



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

**Carrera de Educación Básica y
Especial**

**EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA DESDE EL MODELO
SOCIAL: CONCEPCIONES DOCENTES EN
LAS ESCUELAS DE LA PARROQUIA
LUDO DE LA PROVINCIA DEL AZUAY**

Autor:

Luis Alberto Duchitanga Duchitanga

Directora:

Mst. Liliana Arciniegas Sigüenza

Cuenca - Ecuador

2022

DEDICATORIA

El primer lugar le dedico a un ser querido,
un ángel que está en cielo, Fiorela mi sobrina,
por ser quien me inspira a seguir adelante.
A mi madre María Carmen, por ser el pilar
fundamental en mi vida.
A mis hermanos Claudio, Gustavo, Walther y
Karina, quienes me apoyan cada día a ser mejor.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Dios, por permitirme cumplir mis metas, a la Virgen del Cisne y sobre todo a mi familia que ha sido parte de este proceso de formación.

A la Mst. Liliana Arciniegas, por la paciencia y el apoyo incondicional y sobre todo por pensar en una educación de calidad para todos.

Al Mst. Carlos René Delgado Álvarez, por el apoyo desde el inicio de la carrera hasta la actualidad y por la confianza que ha tenido al ser del mismo pueblo.

RESUMEN:

La educación inclusiva es un enfoque que permite abordar y responder la diversidad de todos los estudiantes, que deje de descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad. Desde esta perspectiva, en esta investigación se establece la necesidad de conocer las concepciones que presentan los docentes respecto a la inclusión en las escuelas de la parroquia Ludo, de la provincia del Azuay.

El estudio tiene un enfoque cualitativo, se empleó una entrevista semiestructurada, a 25 docentes. Los resultados evidencian que los docentes poseen concepciones diferentes sobre la educación inclusiva, la mayoría la relaciona con las necesidades educativas especiales, además se evidencia la poca preparación académica en este tema. En conclusión, es indispensable generar espacios que permitan la reflexión y la transformación para propiciar ideas, pero sobre todo un contexto educativo que respete las diferencias presentes en todas las personas.

Palabras clave: concepciones docentes, diferencias, educación inclusiva

ABSTRACT:

Inclusive education is an approach that allows addressing and responding to the diversity of all students, which stops disqualifying people because of their place of origin, sex, health, social level, ethnicity, or any other singularity. From this perspective, this research establishes the need to know the conceptions presented by teachers regarding inclusion in the schools of the Ludo parish in the province of Azuay. The study has a qualitative approach; a semi-structured interview was used with 25 teachers. The results show that teachers have different conceptions about inclusive education, most of them related to special educational needs and little academic preparation on this subject. In conclusion, it is essential to create spaces that allow reflection and transformation to promote ideas, but above all, an educational context that respects the differences present in all people.

Keywords: teaching conceptions, differences, inclusive education



Liliana Arciniegas Sigüenza
Tutora del trabajo de titulación



Luis Duchitanga
Estudiante



ÍNDICE

CAPÍTULO 1	1
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 2	10
METODOLOGÍA.....	10
CAPÍTULO 3	13
RESULTADOS	13
CAPÍTULO 4	17
DISCUSIÓN.....	17
CONCLUSIONES.....	22
REFERENCIAS	24
ANEXOS	31

Índice de tablas

TABLA 1. Relación entre categorías e indicadores para el análisis de la información de la entrevista a docentes.....	6
--	---

Índice de anexos

ANEXO 1. Matriz de subcategorías de análisis	31
ANEXO 2. cronograma de la entrevista.....	32
ANEXO 3. Preguntas de la entrevista semiestructurada	34

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Para la política internacional, la educación inclusiva presenta uno de sus fundamentos ideológicos en la declaración universal de los derechos humanos, al establecer que “los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora, que se prolongue después en la integración en la sociedad, a todos los alumnos y alumnas sean cuáles sean su condiciones físicas, sociales o culturales” (Moriña, 2004, p. 123). En este sentido, en 1990 se celebró la Asamblea de la UNESCO, en Jomtien (Tailandia), en la que se hizo pública la idea de inclusión y se promovió la idea de una educación para todos. Fue en la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales realizada de Salamanca, España (1994), donde se proclama que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, en función a sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

Las organizaciones internacionales proponen la idea de desarrollar y promover escuelas con una orientación inclusiva, en el 1996 es considerado como un año clave en el contexto educativo internacional ya que se declara la oposición al concepto de exclusión, contraponiendo al término inclusión, y consolidándose de esta manera, los conceptos inclusión-exclusión, por estos términos durante toda la trayectoria escolar todo este alumnado en riesgo de exclusión (Echeita, 2013).

En el año 2000, se desarrolló en Dakar el Foro Mundial sobre Educación, en el que se llamó la atención a muchos gobiernos porque en sus países, no fueron puestos en práctica los compromisos de Jomtien, además, en ciertos estados, se eliminó la educación de la lista de prioridades. Se realiza también una evaluación a los países participantes, quedando nuevamente comprometidos a cumplir los compromisos y resoluciones por el bien de la educación. Entre los acuerdos se enfatiza la evaluación del aprendizaje y la calidad educativa, las políticas y programas de acción para mejorar el acceso a la educación de calidad, sobre todo para niños vulnerables y desfavorecidos, consideradas como acciones positivas para el cambio de la educación (UNESCO, 2000).

La Declaración de Incheon marca una visión para la educación hasta el año 2030; mencionan garantizar la educación inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje para todos, como también la igualdad de género, pero lo que aún no se evidencia. Se aspira a erradicar la pobreza, la plena participación social y política de las niñas y mujeres quienes buscarán el empoderamiento social en todos los eventos. Se procurará garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje permanente para todos; que los aprendizajes sean contextualizados, tomando en consideración las distintas realidades, capacidades y niveles de desarrollo de los países y respetando las políticas y prioridades nacionales (UNESCO, 2015).

Si bien la política educativa a nivel internacional establece la posibilidad de que las distintas poblaciones que históricamente habían sido excluidas estén ahora en la escuela, parecería que ha habido un avance paulatino cada vez más creciente y de gran aceptación entre los diversos sectores de la ciudadanía; sin embargo, también ha recibido críticas porque promueven la focalización hacia los conocidos grupos vulnerables, a través de medidas que terminan diferenciándoles o compensándoles por ser diferente, y puede generar la exclusión social y desigualdad (Vargas, 2002).

Skliar (2015), analiza algunas dimensiones del problema de la equidad en la educación, de forma concreta los fundamentos, prácticas y realidades de la educación inclusiva en la mayoría de los países del continente. Se pudo recoger algunos fragmentos de relatos de maestros y maestras surgidos de entrevistas y grupos focales, a propósito de las imágenes que habitan en los escenarios educativos sobre los alumnos diferentes, la diversidad, las diferencias y el valor atribuido a la convivencia escolar. Como resultado se plantea que el tipo de percepciones que surgen de los programas y experiencias de inclusión tienen la intención manifiesta de tornar los ambientes educativos más equitativos de la última década, en la Argentina y América Latina.

La diversidad es parte de nuestras aulas y las escuelas tienen que estar preparadas para poder llevar una buena práctica educativa; desde esta perspectiva, la educación inclusiva comprende una amplia heterogeneidad y como consecuencia una diversidad de características tales como culturales, de género, sociales, religiosas, de capacidad intelectual, etc. Olivencia, (2015) señala, que la educación inclusiva es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos a través de una

mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, permitiendo reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. “Implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión que abarca a todos los niños en edad escolar” (Gómez, 2015, p. 2). De esta manera, se garantizará la igualdad de oportunidades si se dirigen los esfuerzos para ofrecer una educación integral para todos los alumnos, sean cuales fueren sus circunstancias socio-personales, culturales, económicos, etc. esto compromete tener apoyos y metodologías para desarrollar libremente sus potencialidades (Lobato y Ortiz, 2004).

La educación inclusiva es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales, curriculares, extracurriculares, comunitarias para así reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. De esa manera, implican grandes cambios y modificaciones epistemológicas, como de contenidos, enfoques, estructuras en los diversos instituciones educativas y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños de diferentes edades escolares y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas, respetando la orientación sexual, el color de piel, la nacionalidad que tenga el estudiante, la forma de vestirse, la posición económica, la religión, etc. En este sentido la educación inclusiva permitirá a los diferentes maestros a los estudiantes en las instituciones sientan cómodos antes este término que es la diversidad, siendo ese el desafío y de la misma manera una oportunidad para aprender y enseñar (UNESCO, 2005).

Desde esa perspectiva, la educación inclusiva tiene como fundamentos socioculturales y psicopedagógicos aspectos que implican el reconocimiento de la otra persona, de su individualidad, originalidad, proponiendo desarrollar al alumnado en su diversidad de origen, ya sean personales, ideas previas, estilo de aprendizaje, ritmos, capacidades motivacionales, género, religión ya que en ciertas situaciones se puede generar desigualdades en el contexto social, escolar, familiar; todo aquello, a través de estrategias que respeten las diferencias en todos los ámbitos de la estructura y de las acciones educativas, considerando el equipo de docentes y del aula (Moriña, 2004).

Debemos considerar los conceptos de educación inclusiva como una integración total, tanto educativa como física y social, centrados en atender las necesidades de cada uno de los alumnos y que esté debidamente estructurado para hacer frente a ellas. Desde

esa mirada fisiológico-ideológica de la escuela inclusiva se resume, según Stainback y Stainback (1999) en los siguientes principios:

- 1) Una filosofía democrática e igualitaria, que valora positivamente la diversidad y de todo el alumnado debe aprender a lo largo de toda su vida.
- 2) Seguir el principio en las escuelas, de forma lógica, a todo el alumnado de la comunidad en la que este se encuentra puede ser; barrios, zonas o distritos escolares, con independencia de sus dificultades o características personales de los niños que deben ser trabajados.
- 3) Incluir a todas las personas implicadas en la educación; profesorado, padres, alumnado, etc. La planificación y toma de decisiones que se deben realizar, ayuda a comprender el porqué y el cómo del desarrollo de una escuela inclusiva en algún espacio. En este sentido, se plantea la necesidad de efectuar sesiones de información donde se pueden llegar a un debate y discusión que pueden servir de experiencias y ofrecer sugerencias a los demás porque tienen derecho para opinar.
- 4) Integrar alumnado, personal y recursos, para resolver las necesidades; se debe representar, adaptar el currículum y dar apoyo al alumnado en lo preciso de lo necesite.
- 5) Mantener flexibilidad en lo que concierne a estrategias y planificación curricular del alumnado. Para ello, es imprescindible una revisión constante del desarrollo curricular del ministerio de educación.

El significado del término “educación inclusiva” continúa siendo confuso en diferentes contextos en los que son utilizados, como por ejemplo en charlas, congresos, entrevistas, reuniones, y muchas de las veces, terminan generando mayor confusión. En muchos países, se piensa en la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños con discapacidad a través de los diagnósticos que se presentan en los centros educativos; sin embargo, el término es visto desde otra perspectiva más amplia como una opción que acoge y apoya la diversidad de todos los alumnos (Ainscow y Sarrionandía, 2011).

En la misma dirección, Lazzarato, (2006, p. 10) refiere que “no es iguales educación especial que educación inclusiva, dicha afirmación se presenta en algunas obras importantes a nivel internacional”. Frente a este complejo contexto, hoy en día, se presenta errores cognitivos que obligan a pensar a partir de saberes que no son propios de su naturaleza epistémica; a pesar de estar tan claro, cuando hablamos de educación

inclusiva, no podemos evitar que se produzca una doble representación mental, una orientada a lo sujetos de aprendizaje, principalmente las personas con discapacidad, y otra a los sistemas educativos.

En función a este planteamiento, Vadillo (2018) en su investigación analizó las creencias sobre la educación inclusiva desde un paradigma interpretativo; como resultado señala que, en algunos discursos, se ha mostrado una división casi antagónica de los docentes, ya que el saber de la educación especial complementa los principios de igualdad, equidad y no discriminación de la educación inclusiva; razón por la cual, presenta el interés de saber desde la realidad local las concepciones que tienen los docentes en cuanto a la educación inclusiva.

Se cree importante entender las dimensiones de diferenciación del campo epistemológico, se desconoce cuál es el grado de pertenencia, relevancia y validez que fundamentan su campo de teorización; por lo tanto, conociendo de una manera amplia la construcción de los conocimientos y la construcción de significados de la educación inclusiva, se plantea la necesidad de transformar la enseñanza y la interpretación del aprendizaje a favor de un cerebro seguro, creativo, imaginativo que, en libertad, opta por aquellas experiencias de aprendizaje que enriquecen su desarrollo armónico, estableciendo así, una cultura de paz (Ocampo, 2015).

Desde el siglo XX, en los sistemas educativos se instauró la igualdad de oportunidades como el mecanismo para lograr estos equilibrios; sin embargo, las desigualdades persisten en los diferentes espacios escolares o comunitarios. Por eso, nos parece más justo, democrático y humano no únicamente ofrecer programas para los colectivos y personas diferentes, sino establecer políticas orientadas a erradicar la exclusión. Desde esta perspectiva, se necesita una sociedad donde la diferencia sea considerada muy importante pues posibilita la transformación de nuestras libertades y que no sea límite a establecerse como una excusa para profundizar las desigualdades políticas, económicas, culturales y sociales (Barton, 1998).

A lo largo de la historia, se pueden identificar cuatro colectivos de personas que han sufrido discriminación y exclusión (Parrilla, 2000):

- ✓ Grupos sociales: incluyen aquellos grupos pertenecientes a las clases más desfavorecidas de ese lugar. El acceso a la información, cultura, política, y economía es negado en estos grupos.
- ✓ Grupos étnicos o culturales: estos son los pertenecientes a culturas dominantes, emigrantes de cualquier grupo ignorado por la cultura más dominante.
- ✓ Grupos de género: mujeres y niñas con accesos sin igualdad de oportunidades a la vida laboral, vida social, por motivos de género que son vulnerados.
- ✓ Grupos de discapacidad: colectivos con diversas capacidades y necesidades, con dificultades para progresar en la escuela, en el hogar.

Al hablar de la exclusión, es de suma importancia entender la educación inclusiva desde los planteamientos de Derrida (1995), específicamente, en lo referido al proceso de construcción, de producción de nuevos saberes, de nuevas investigaciones, eso quiere decir en abrir nuevas rutas y caminos para el pensamiento, identificando hacia dónde nos conduce el camino de la inclusión, la misma que hoy en día está rodeada por una estrategia de engaño, a través de la cual se quiere hacer entender que todos somos parte de un contexto determinado, desde una estructura o ideología. La inclusión como estrategia es el espacio, un saber y una metodología que surge desde un cierto interior y exterior, otorgándole un nuevo sentido a la estructuración de sus conceptos, mecanismos de análisis, contenidos, perspectivas teóricas y metodológicas (Sánchez y Robles, 2013).

Si bien el término inclusión está muy relacionado con las necesidades educativas especiales de algunos estudiantes, empieza a transitar por la idea de que la escuela debe ser para todos los estudiantes, con independencia de sus características y deficiencias. Como señalan Corbett y Slee (2000) la educación inclusiva es una invitación pública y política a la celebración de la diferencia; para ello se requiere un continuo interés proactivo que permita promover una cultura inclusiva en toda la institución que pueden ir generando cambios desde una concepción distinta.

Es importante también considerar que, en el desarrollo de las prácticas educativas, las concepciones que tienen los docentes en torno a la educación inclusiva son muy importantes; de hecho, en este trabajo se toma de Azcárate y Moreno (2003) el considerar los “organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva,

porque incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc” (p. 665). Por lo tanto, los procesos de razonamiento permiten cierta comprensión sobre la naturaleza de tales conocimientos y sus relaciones con las acciones de formación y de enseñanza; la educación inclusiva representa un proceso ideológico o de derechos humanos que “cuando pasa al terreno pedagógico, tiene menos aceptación entre las y los docentes, pues sin duda representa un esfuerzo para el que muchas veces no se sienten lo suficientemente preparados” (Ferrer et al., 2008, p. 65); incluso, una de las cuestiones que preocupa a los profesores de las escuelas regulares y a los profesionales de la educación especial está relacionada con las concepciones que dependen del país, de la historia y hasta de los recursos que se dedican a la educación por parte de cada gobierno (Croll y Moses, 2003).

En este sentido, los docentes si no tienen un concepto claro sobre educación inclusiva o lo desconocen sobre estos términos totalmente, se cree que será imposible lograr un cambio, una transformación de una manera positiva en la educación, mejorar las prácticas pedagógicas, que sea parte de la diversidad, donde la convivencia en los centros educativos sean fundamental, por ende sea el desarrollo humano para la mejora de la comunidad educativa en general, los docentes son los que dependerá esa mirada en la educación inclusiva (Cruz, 2017, p. 24).

Las concepciones de los educadores están relacionadas con sus niveles de formación, sus saberes específicos, o sus creencias; de esta forma, en el ejercicio docente, o en las prácticas dentro del aula se ven reflejados los planteamientos, o estructuras mentales del maestro, que nos muestra como éste, a partir de su visión del mundo, lleva a cabo sus acciones; de allí que el docente para la educación inclusiva necesite contar con los conocimientos que le permitan flexibilizar los contenidos de aprendizaje, disponer de la ayuda de propuestas pedagógicas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los niños y jóvenes (Calvo, 2013).

Al respecto, Aguilar et al., (2013) se planteó como objetivo analizar la concepción de educación inclusiva, necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje y la participación a través de una muestra de docentes de quince países. Entre los resultados más importantes se evidenció una gran variación en el significado de inclusión; en algunos casos parecen conformar patrones organizados de acuerdo con la región de los

sujetos y también aportan elementos para la discusión con respecto al tipo de educación que conviene implementar en los países en desarrollo.

Urgen concepciones que apuesten por el progreso, la transformación, la construcción de otros mundos, otorgando un lugar central al lenguaje crítico de la justicia social y educativa, sus acciones y contenidos programáticos, a través de valores contradictorios y opuestos entre sí. Cabe destacar que las concepciones del docente determinan su práctica pedagógica; éstas son de gran importancia debido a que constituyen las pautas para sus acciones; sin embargo, por la naturaleza formativa y compleja que manifiestan los docentes y por la importancia que ésta posee en el proceso de enseñanza-aprendizaje, requieren ser analizadas (Artieda, et al., 2016).

Algunos estudios reconocen que los docentes no están lo suficientemente preparados para tratar con la gran variedad de diferencias en las escuelas de hoy día; de hecho, por los conocimientos profesionales que existen por parte de los docentes, se trabaja para comprender cómo se puede integrar el concepto de pedagogía inclusiva en cursos de formación inicial (Florian y Black-Hawkins, 2011). La importancia de estos conocimientos combina una exploración teórica de las prácticas observadas en el aula y los debates específicos, a fin de explorar las acciones.

Desde hace varios años, la escuela convirtió el proceso de enseñanza en un acto mecánico, por parte de los docentes al tener la idea yo enseño y el otro aprende; donde todo es tradiciones. En la actualidad se habla de la educación inclusiva teniendo claro que representa un proceso ideológico encaminado por lo cultural y social, que pueden ser construidas desde las relaciones cercanas con la familia y las comunidades, basadas en el desarrollo y compromiso con valores inclusivos (Ávila, 2009).

Arnaiz y López (2016) hicieron una investigación con el objetivo de averiguar qué elementos obstaculizadores y facilitadores se encontraban en el contexto escolar de un conjunto de centros de educación infantil, del noroeste de Murcia, para su desarrollo como escuelas inclusivas. Entre las principales fortalezas se encontraron el uso de diversos procedimientos de evaluación y la existencia de un buen clima de convivencia; mientras que, como barreras, la carencia de actuaciones en los planes de acogida tanto para el nuevo alumnado como para el profesorado, y la falta de aceptación de las familias ante la incorporación a los centros de alumnos de otras culturas.

Aguilar (2013), señala que se deben analizar las concepciones de los docentes sobre educación, pues son las que orientan la reproducción de la realidad desde una visión fragmentada y estática. La acción la define como una práctica necesaria para el cambio social y para avanzar hacia una educación de calidad; además, las políticas sociales para la inclusión ubican a la institución escolar como uno de los espacios para gestionar las diferencias asociadas con la diversidad sociocultural; la escuela visibiliza la diversidad cultural para luego inhabilitarla; de hecho muchos de los docentes reconocen la exclusión, así como los derechos; manifiestan estar en contra del racismo y la discriminación social, y lo hacen a través de acciones afirmativas para combatir la pobreza. El desafío es generar los dispositivos y estrategias apropiados para la diversidad y para la gestión de nuevas formas de convivencia, con un horizonte de futuro hacia relaciones interculturales en una sociedad incluyente que generen una visión social.

En conclusión, la investigación se realiza con la intención de comprender las concepciones que tienen los docentes en torno a la educación inclusiva, el hecho de no haber encontrado estudios a nivel local, hace que este sea el primero en la parroquia rural de Ludo, provincia del Azuay, lo cual implica un sentido de responsabilidad compartida, pues se espera que los resultados permitan generar otro marco conceptual en relación con la inclusión desde el paradigma social, así como a la posibilidad de construir una cultura y generar prácticas que respeten el desarrollo del sujeto y las diferencias en general. La pregunta de investigación que se plantea es ¿cuáles son las concepciones de los docentes de las escuelas de la parroquia rural Ludo sobre la educación inclusiva bajo el modelo social?

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

Esta investigación se fundamentó en el paradigma hermenéutico interpretativo, que es entendido como aquel que se mueve en significados y no en datos, está abierto de forma permanente, se interesa por la necesidad de comprender el significado de los fenómenos; da prioridad a la comprensión y al sentido, en un procedimiento que tiene en cuenta las intenciones, las motivaciones, las razones, las creencias de los individuos (Monje, 2011). El enfoque es cualitativo, pues se trató de entender y describir fenómenos sociales “desde el interior”, analizando las experiencias de los individuos a través de una serie de entrevistas. Las experiencias se relacionaron con prácticas cotidianas profesionales; además, se analizó el conocimiento cotidiano, permitiendo dar respuesta a la pregunta de investigación, usando también modelos teóricos para comprobar la concordancia de los datos recogidos (Alonzo, 1997).

El método empleado es el etnográfico pues se plantea como una especie de paraguas en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios que implican la descripción e interpretación profunda de un grupo, sistema social o cultural. Este tipo de análisis permite que se logre comprender e interpretar la forma en que viven y perciben la vida, las personas que se desenvuelven en dichos grupos desde su realidad (Peralta, 2010).

Rockwell (1991) menciona que lo “esencial de la experiencia etnográfica es que toda la población piense que sea una obligación y demás personas que transformen las concepciones sobre la realidad estudiada en nuestro concepto” (p. 21). Además, el nivel de estudio es exploratorio, porque se tiene la idea de examinar un problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas; es decir, hay ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio; la investigación es de tipo no experimental, porque el fenómeno se analizará tal cómo se da en su contexto natural además, que en este tipo de estudio no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes (Fernández et al., 2014); de forma concreta en las escuelas de la Parroquia Ludo, de donde se obtendrá la información.

Participantes

Hubo una intencionalidad en la búsqueda de los participantes, se realizó con los docentes de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado quienes pertenecen a todas las instituciones educativas de la parroquia Ludo, cantón Sígsig, un lugar lleno de historia por los grandes trabajadores que buscan el bienestar del lugar y de sus familias, específicamente. En las instituciones hay más de 1.000 estudiantes con un total de 20 profesores, las mismas que se detallan a continuación:

- Unidad Educativa María Auxiliadora (1 docente)
- Unidad Educativa Agustín iglesia (8 docentes)
- Unidad Educativa Diego Abad de cepeda (6 docentes)
- Escuela de Educación Básica 20 de septiembre (2 docentes)
- Escuela Manuel J. Salcedo (1 docente)
- Escuela de Educación Básica 12 de febrero (2 docentes)
- Escuela de Educación Básica 5 de febrero (1 docentes)
- Escuela de Educación Básica 4 de junio (1 docente)
- Escuela Luis Benigno Torres (5 docentes)

El total de docentes que participaron en la investigación fue de 25, en cuanto a las características de los participantes, la mayoría laboran en sus instituciones un promedio de 11 a 15 años, en un segundo grupo están quienes han trabajado entre 6 y 10 y 16 a 20 años y por último un pequeño grupo de 1 a 5 años.

Procedimiento e instrumento

El estudio se realizó en tres fases, en la primera fue necesario comprender el enfoque de la educación inclusiva y elaborar las respectivas categorías de análisis. En la segunda se determinó cuáles son las concepciones que tienen los docentes mediante una entrevista semiestructurada; y en la tercer, se realizó el análisis de la información y su interpretación.

La entrevista semiestructurada es una técnica con la cual se recogen creencias y opiniones, se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren

representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados; es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de los entrevistados (Vélez, 2003). Se considera una técnica útil para obtener información de manera adecuada, acerca de cómo los individuos actúan y reconstruyen su significado teórico acerca de una representación social en sus prácticas individuales, con el fin de lograr la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia, a través de la recolección de un conjunto de saberes privados (Alonzo, 1999).

La entrevista se realizó mediante la plataforma zoom, previo a la elaboración de un cronograma y la firma del consentimiento informado, en el cual se informó que las entrevistas iban a ser grabadas para la posterior transcripción; se realizaron en diciembre de 2021 y enero de 2022, presentándose algunas complicaciones en cuanto a los tiempos por la misma dinámica que implica el trabajo en las escuelas en las mañanas y en las tardes, también hubo algunos docentes que se negaron a ser grabados porque decían se necesitaba un permiso del Ministerio de Educación.

Las categorías de análisis se construyeron previa entrevista, a través de la revisión de literatura. En primer lugar, se planteó la “educación inclusiva”, la misma que según Ainscow et al., (2003); Ocampo (2015); Olivencia (2015); UNESCO (2005); y Skliar (2008) se la comprende desde la heterogeneidad y diversidad propia de cada ser humano, además, en función a características tales como cultura, género, situación económica, creencias religiosas, capacidad intelectual, entre otras. La segunda categoría se relaciona con las “concepciones docentes”, las mismas que se definen por Azcárate et al., (2003) como organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

Los resultados se presentan en función a la información que se recolectó a través de las entrevistas que se realizaron a los docentes que participaron en la investigación; fue importante realizar un diálogo con cada profesor para indagar sobre lo que piensan, creen y ponen en práctica en relación con el objeto de estudio; el análisis se lo hizo considerando las categorías y subcategorías que se especifican en la tabla 1.

Tabla 1

Relación entre categorías e indicadores para el análisis de la información de la entrevista a docentes

Categoría de análisis	Indicadores
Educación inclusiva	Respeto a las diferencias de los niños, niñas y adolescentes. Conjunto de procesos de enseñanza donde todos los niños tienen derecho a estar en el ámbito educativo. La idea de que existen alumnos uniformes y diferentes o con NEE hace que se diseñe una pedagogía correctiva Derecho a que todos aprendan. Construcción social relacionada con lo bueno o deseable Brindar una enseñanza equitativa a todos los estudiantes.

Al preguntarles sobre lo que entienden por educación inclusiva, se pudo determinar que no existe un concepto claro; manifestaron que se relaciona con el respeto a las diferentes formas de pensar y de aprender, con aceptar las diferencias sean estas culturales, sexuales, socioeconómicas, discapacidad, religiosas por lo que el docente tiene que ver a todos los alumnos como diferentes. Es importante tener en cuenta que fueron pocos los que llegaron a este concepto, la mayoría plantearon que la educación inclusiva tiene relación con incluir a los niños que tienen necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad (NEE).

También se les consultó sobre las personas a las cuáles está dirigida la educación inclusiva, hicieron referencia que es para quienes tienen alguna necesidad o discapacidad y que deben involucrarse en un aula de clase sin que se note su condición, plantearon además que puede ser para todos los niños y niñas de una determinada comunidad que tienen que aprender juntos. Al referirse a la forma de identificar las características y

necesidades de los estudiantes; la gran mayoría tienen opiniones similares y plantea que se lo hace en las aulas, cuando se evidencia falta de atención, dificultad al escuchar, problemas para moverse con facilidad, cuando no trabajan igual que el resto de estudiantes, se quedan al último haciendo actividades escolares, tienen bajo rendimiento, poco interés, no cumple con actividades sencillas, por el contexto familiar cuando hay divorcios, migración, violencia o deficiencias en el aspecto psicológico afectivo, físico de los niños, niñas y adolescentes, incluso, al ser de las zonas rurales se siente poco interés de los padres de familia hacia el estudio, están más pendiente de sus animales o de las labores domésticas.

Se les preguntó que cuando escuchan que hay niños de inclusión, a quienes creen que se hace referencia, la mayoría mencionaron que está dirigido a los que tienen necesidades educativas especiales, entre ellas problemas de aprendizaje o a los que presentan diagnósticos que evidencian alguna situación particular y que están incluidos en una escuela normal, pero un limitado número de docentes indicaron que pueden ser también a niños, niñas y adolescentes que tienen diferentes niveles socioeconómicos, o culturales, incluso una forma de vestir diferente; los niños que han sido marginados, vienen de una pobreza extrema, los que están abandonados o que han sufrido violencia intrafamiliar, situación que es muy común en la parroquia Ludo hoy en día, entre otras cosas.

Al consultarles sobre la normalidad y su importancia en el contexto educativo se obtuvo dos tipos de respuesta, la primera considera que la normalidad no existe y que todos somos iguales y podemos aprender de forma muy diferente; la segunda plantea que es un término que viene desde el Ministerio de Educación, cuando se fijan en las condiciones de los alumnos y la asocian con las limitaciones, cuando se pide hacer las adaptaciones curriculares, las mismas que para la mayoría de docentes son necesarias para poder aportar a un aprendizaje significativo de quien tiene una necesidad educativa especial.

Además, fue importante saber desde la experiencia de los docentes cómo se fomenta el respeto a las diferencias de los estudiantes, todos llegaron a la conclusión que, al tener diferentes formas de aprender, el trabajo en grupo o colaborativo y otras actividades que se pueden realizar, posibilita este objetivo. Se recalca por la mayoría de los docentes que en la parroquia Ludo hay pocos jóvenes que obtienen títulos

profesionales, por lo que tratan de fomentar la perseverancia para que no se queden sin aspiraciones, sino que sigan avanzando en sus estudios.

Por otro lado, al preguntar sobre los estudiantes con necesidades educativas especiales, manifiestan que son muchos los que hay en las comunidades de la parroquia Ludo, el consumo de bebidas alcohólicas, embarazo a tempranas edades, perjudica y hace que se tengan niños con discapacidad o problemas de aprendizaje. En segunda instancia mencionan que estos niños son los que necesitan más apoyo por parte de todos los docentes, pero se siente limitación al trabajar con ellos porque no existe un asesoramiento o apoyo por parte de los DECE, lo que hace que cada docente se auto prepare para trabajar con estos estudiantes.

Al consultar a los docentes sobre los estudiantes con discapacidad que han tenido en las aulas y lo que piensan sobre ellos, todos manifestaron haber pasado por esta experiencia, manifiestan que es muy complicado el trabajo con estos alumnos porque no han tenido una adecuada preparación pedagógica, los espacios físicos con los que cuentan las instituciones, más en la zona rural y en una parroquia con pocas posibilidades económicas, no son adecuados. Plantean que estos niños deberían ser tratados por igual y para lograrlo están las adaptaciones curriculares que se hacen en función a las necesidades que el niño tiene, el aprendizaje con ellos debe ser más práctico, pocos contenidos, basarse en sus experiencias para que en algún momento puedan desenvolverse en la sociedad.

También fue necesario consultar sobre la formación académica de los docentes y sobre lo que aprendieron de educación inclusiva, la respuesta fue que no se tuvo la oportunidad de estudiar una materia como tal, solo una pequeña parte estudiaron sobre las discapacidades o la inclusión educativa. Sin embargo, la mayoría manifiesta que dónde en verdad se aprende es en territorio, pero también mediante charlas, seminarios, así como a través de talleres a los que se asiste de forma voluntaria por medio del CONADIS o del Ministerio de Educación.

Se preguntó también sobre la opinión que existe en torno a las adaptaciones curriculares, plantearon que son buenas porque se puede trabajar con diferentes herramientas metodológicas y organizando de forma distinta los temas para conseguir un aprendizaje significativo. En algunos casos se evidenció dudas porque decían que muchas veces no se llegan a cumplir, las autoridades exigen mucho papeleo dejando de lado las

acciones que se debe tomar dentro del aula, por lo que se debería pedir menos evidencia y generar más acciones. En relación a los diagnósticos que se realizan en el contexto educativo consideran que son muy importantes, la mayoría de los participantes consideran que son indispensables para saber si el niño tiene o no necesidades educativas especiales, además estos casos son muchos en las comunidades de la parroquia de Ludo, por lo que se les remite a que sean evaluados por el DECE, pero los informes no llegan; en consecuencia, la vocación del docente hace que se trabaje con el estudiante sin necesidad de etiquetarlo.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN

La educación inclusiva según Ucayali (2007) responde a un conjunto de valores, principios y prácticas orientadas al logro de una educación eficaz y de calidad para todos los alumnos, en función a la diversidad de necesidades y condiciones de aprendizaje que buscan enfrentar y eliminar todo tipo de exclusión y discriminación educativa basada en consideraciones sociales, étnicas, de género, orientación sexual, la discapacidad, entre otros. En la investigación se encontró que los docentes no tienen una idea clara sobre la inclusión, si bien la relacionan con las diferencias culturales, sexuales, socioeconómicas o discapacidad, la mayoría la vinculan con no dejar fuera de las escuelas a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad (NEE). En este sentido Ocampo (2018) señala que se la confunde con la educación especial, lo cual impide que se generen cambios en las instituciones, por lo que las estructuras institucionalizadas que actualmente sustentan el plan de estudio de los futuros maestros, deberían insistir en los efectos del campo de representación social y de los marcos de valores.

Si bien los docentes participantes en la investigación plantearon que la educación inclusiva es para quienes tienen alguna necesidad o discapacidad y deben involucrarse en un aula de clase sin que se note su condición, Parrilla y Moriña (2004) señalan lo contrario, ya que se debe defender el derecho de todos los alumnos, no solo de aquellos con necesidades educativas especiales. En este sentido Blanco (2003) defiende que desde la diversidad es desde donde todos los niños aprenden juntos bajo condiciones que les garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales para su participación e integración social, lo que posibilita evitar la discriminación y asegurar la igualdad de oportunidades.

Para Skiar (2015) la inclusión parece centrarse en determinadas poblaciones prioritarias, los sectores más desfavorecidos de la sociedad, los adolescentes y jóvenes no escolarizados, las personas privadas de libertad, los niños y niñas en situación de calle y la población con discapacidad, situación que coincide con los resultados de la investigación, pues, al hacer referencia a las personas para las que está dirigida la inclusión, se estableció que es para los que tienen necesidades educativas especiales, así como para los diagnosticados con problemas de aprendizaje. Sería importante que, en

algún momento, tal como refiere González, (2013), las diferencias que están presentes en todas las personas y no sólo en algunas, se consideren enriquecedoras, con lo cual la escuela prepararía a al alumnado para vivir y convivir en entornos cambiantes y heterogéneos.

Para Bello (2013), las escuelas hoy día se encuentran caracterizadas por la diversidad, ser diferente no marca las líneas respecto a sus oportunidades, incluyendo la igualdad de condiciones, es importante considerar que en la educación trabajamos con las diferencias de los estudiantes más no con los diferentes; sin embargo, los resultados de la investigación demuestran que los docentes para identificar características y necesidades del alumnado lo hacen en función a la falta de atención, a la dificultad que se puede presentar para escuchar o cuando no cumplen con actividades sencillas; lo cual refleja una postura que se fundamenta en el modelo médico que establece que el problema o la deficiencia está en quien aprende; olvidando que los estudiantes pueden presentar una diversidad de pensamientos, experiencias, diferentes estilos de aprendizaje, ritmos de desarrollo que no son iguales, lo cual implica que es el docente quien tiene que ver las mejores metodologías para que todos puedan aprender (Sánchez, 2010).

Orellana (2019) considera que reconocer, respetar y valorar las diferencias de todos los estudiantes, es ajustar y reorganizar la metodología didáctica para que los aprendizajes sean funcionales y significativos para toda la vida, permitiendo que cada estudiante desarrolle su potencial y talento y pueda compartirlo con los demás y con su entorno. Desde esta perspectiva, la investigación evidenció que los docentes cuando quiere fomentar el respeto a las diferencias de sus estudiantes, lo hacen a través del trabajo en grupo y colaborativo; López (2011) manifiesta que es fundamental emplear los recursos más adecuados que satisfagan las necesidades de un grupo de alumnos, pues posibilitará que se desarrolle un mejor ambiente de aprendizaje; así también Vento (2015) sugiere que la profesionalización docente es un proceso pertinente e imprescindible para mejorar y enriquecer las formas de actuación frente a un aula heterogénea.

Por otro lado, Calderón (2014) menciona que los impedimentos no están en los cuerpos ni en las historias personales de las personas, sino en lo que entendemos por discapacidad, la normalidad que estructura nuestra mente y prácticas, los tiempos y espacios escolares, la división del conocimiento en asignaturas, los niveles, las clases, etc.; las escuelas que están rompiendo estas estructuras son esperanzadoras; sin embargo,

en la investigación se pudo encontrar que algunos docentes refieren la normalidad como un término que viene desde el Ministerio de Educación, cada vez que las condiciones de humanos se las asocia con limitaciones. Muntaner et al. (2016) consideran que es clave erradicar los estándares de normalidad y hacer efectivo que los lugares de enseñanza sean lugares de formación docente, en los cuales innovar, observar y analizar lo que va sucediendo y sostener un pulso reflexivo y crítico de mejora, posibilite que se generen prácticas inclusivas.

Es importante señalar que en relación a la formación docente, los docentes consideran que si hubieran tenido una materia relacionada con las discapacidades o la inclusión educativa les hubiera permitido estar mejor preparados para estos procesos. En este sentido, es necesario que la formación de los maestros sea adecuada, probablemente no sólo con una asignatura, sino desde una perspectiva que permita un cambio en la sociedad, en el sentido de valorar el desarrollo y los proyectos de vida humana independientemente a la condición o características que estén presentes; Iglesia et al. (2016) refieren que aprender a trabajar en los centros educativos con la diversidad del alumnado, manteniendo la igualdad de oportunidades y las altas expectativas de éxito para todos los estudiantes, representan los dos grandes desafíos del modelo educativo actual. Para Andrade et al. (2022), señalan que la aspiración del sistema educativo a nivel nacional e internacional es capacitar a los docentes para que trabajen de manera adecuada con una diversidad de alumnos, en aulas que promuevan la equidad y la justicia social, por lo tanto, el docente necesita tener un conocimiento amplio de varios aspectos en el trabajo colaborativo entre el centro escolar, sus agentes, familia y la sociedad.

Si bien González y Dairo (2018), mencionan que para responder a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, es necesario identificarlas y abordarlas haciendo los cambios pertinentes de modo que genere inquietud por el descubrimiento de los nuevos saberes y motivación para aprender más; en la investigación se señaló que son muchos los estudiantes de la parroquia Ludo con estas características y que responden a esta categoría; también se manifestó que estos niños son los que necesitan más apoyo por parte de todos los docentes. Al respecto, en la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015), se hace referencia a garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. Desde el enfoque de la educación inclusiva no tiene sentido clasificar a los estudiantes entre los que tienen o no necesidades educativas, porque se

termina etiquetándoles y hasta discriminándoles, al respecto Castro et al., (2010) mencionan que se debe atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos, es un reto difícil de lograr pero se puede llegar a cumplir.

Aún está presente en el contexto, la idea que es muy complicado trabajar con estudiantes que tienen discapacidad, en la investigación refirieron los docentes que no han tenido una adecuada preparación pedagógica y que los espacios físicos con los que se cuenta en la zona rural, no son adecuadas. Alarcón y Montoya (2012), establecen que si bien conocer sobre esta condición permitirá un mayor grado de involucramiento de todos y cada uno de los miembros del sistema educativo; también es lógico pensar que no hay una relación con el modelo social; es urgente que los docentes tengan una idea diferente de los estudiantes en función a sus diferencias sociales, culturales e individuales (MinEduc, 2011).

Luque (2009) establece que se requiere de un proceso para realizar las adaptaciones curriculares donde se considera la valoración de los estudiantes para determinar sus fortalezas y debilidades; lo mismo señala el Ministerio de Educación del Ecuador (2011); de hecho en la investigación los docentes señalaron que estas son buenas porque permiten trabajar con las diferentes herramientas metodológicas, pero que en algunos casos no se llegan a cumplir. Díez y Sánchez, (2015) mencionan que las adaptaciones curriculares pueden ser importantes porque pueden llegar a enriquecer el trabajo que se realiza con quien presenta una necesidad educativa especial; pero no siempre van a ser necesarias ya que se puede recurrir a otras alternativas didácticas, tales como el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, que respeta la diversidad en el aula, sin que se adapte el currículo para un alumno en particular.

En relación a los diagnósticos, Mollá (2008) considera que son muy importantes porque tienen un enfoque hacia la aportación de soluciones a los problemas en la práctica en el sentido de saber que tengo que hacer con un estudiante; planteamiento que coincide con los resultados de la investigación, pues los docentes consideran que son indispensables para saber si el niño tiene o no necesidades educativas especiales. Sin embargo, en la Declaración de Incheon para la Educación del 2030 (UNESCO, 2015) se menciona que se debe huír del diagnóstico homogeneizador y excluyente que solo sirve para etiquetar; por lo tanto, es necesaria la personalización del aprendizaje, con ajustes

razonables y apoyos necesarios en entornos y escuelas accesibles que va más allá de un simple diagnóstico.

CONCLUSIONES

Es generalizada la idea de relacionar la educación inclusiva con las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes, por lo que resulta imprescindible generar un proceso de transformación en cuanto a las ideas, creencias, y conocimientos que tienen los docentes, para lo cual es necesario que en la formación inicial se construyan espacios de reflexión que cuestionen el modelo médico que está presente en el sistema educativo ecuatoriano y que refuerza la idea que existen estudiantes iguales y diferentes.

Esta investigación ha permitido conocer como se está trabajando con los estudiantes de la parroquia Ludo desde el enfoque de la educación inclusiva en función a las concepciones que tienen los docentes. Es importante por las respuestas que se han generado, disponer de los recursos económicos, humanos, didácticos, técnicos y tecnológicos necesarios, para que los centros ofrezcan respuestas educativas en función a las necesidades del alumnado, más aún si se considera que en las instituciones educativas existen condiciones personales, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas que deben ser consideradas.

También es evidente la entrega de los docentes hacia sus estudiantes, el compromiso hacia la comunidad educativa; a pesar de que solo una pequeña parte conocen sobre discapacidades y educación inclusiva. Fue importante el planteamiento que hace referencia a que en dónde en verdad se aprende es en territorio, pero también mediante charlas, seminarios, así como a través de talleres a los que se asiste de forma voluntaria, en este sentido, es muy importante recalcar el compromiso y la dedicación de los docentes. Los procesos de formación y reflexión que permitan afrontar los nuevos retos de la educación son importantes, por lo que es imprescindible que se generen estos espacios que permitan que los docentes, puedan cambiar sus concepciones en torno a la educación inclusiva, las necesidades de los estudiantes y sobre todo los apoyos que se requieren para que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender en las aulas sin necesidad de vincularlas a los diagnósticos o a las adaptaciones curriculares.

Ser docente es un desafío muy grande, las prácticas deben estar centradas en el alumnado, en sus características, estilos de aprendizaje y necesidades. Si bien hay docentes que huyen del diagnóstico homogeneizador y excluyente que solo sirve para

etiquetar, es necesario considerar otro tipo de propuestas que permiten la eliminación de barreras y la igualdad de oportunidades; en este sentido, los ajustes razonables y apoyos en entornos y escuelas son necesarios; más aún, en medio de la pandemia que ha evidenciado las desigualdades que nos rodean y las dificultades que se vive en las zonas rurales, así como también la ausencia de estrategias propias de la escuela tradicional, que privilegia la memorización y la urgencia del docente por llenar matrices, informes y formularios; olvidando que necesitamos replantear nuestra labor para responder a las necesidades de todo un contexto cuya característica es la diversidad.

Para finalizar, es importante saber que la educación inclusiva no habla de niños con Necesidades Educativas Especiales, nos refiere la cultura de la aceptación a la diversidad y la diferencia, que sea una sociedad más democrática y participativa, más justa y menos discriminatoria en cualquier contexto que se presente. Los resultados se evidenciaron que los diagnósticos y las adaptaciones curriculares son muy importantes porque tiene un enfoque hacia la aportación de soluciones a los problemas, en la práctica saber que tengo que hacer, se manifestó que en las escuelas de la parroquia se presentan algunos niños con NEE, para ello algunos autores mencionan que se puede trabajar con el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, De esa manera los docentes tiene un papel muy importante como en ampliar y profundizar conocimientos, así como adquirir las estrategias y aptitudes necesarias para atender a todos los niños. Desde mi concepción la educación inclusiva es muy complejo donde se busca las nuevas formas de aprender, el entender más allá que educación especial, es un complejo de transformación estructural, cambios de conciencia de la sociedad hacia una educación más justa, equitativa, no discriminatoria, que no tenga etiquetas.

REFERENCIAS

- Aguilar, C., García, I., Lomelí, K., Rodríguez, D., y Romero, S. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, 1-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654015>
- Aguilar, M. (2013). Educación, diversidad e inclusión: la educación intercultural en perspectiva. *Universidad Autónoma Indígena de México*. 9(1), 49-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366003>
- Alarcón, Á., y Montoya, C. (2012). Estrategias metodológicas en la atención de niños(as) con necesidades educativas especiales. 26. [http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/11/Estrategi metodol%C3%B3gicas%20en%20la%20atenci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.pdf](http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/11/Estrategi%20metodol%C3%B3gicas%20en%20la%20atenci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20con%20necesidades%20educativas%20especiales.pdf)
- Alonzo, C. (1997). Los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación científica. *Universidad Autónoma de Yucatán*, 7. <https://www.ucipfg.com/Repositorio/MATI/MATI-12/Unidad-01/lecturas/1.pdf>
- Ainscow, M, y Sarrionandía, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *La Educación Inclusiva*, 12, 26-46. [file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956%20(1).pdf)
- Andrade, J., Gaibor, M., Machay, D., y Morales, B. (2022). La formación del docente en relación a la diversidad y educación inclusiva. *Congreso de Ciencias Humanas y Ciencias de la Educación*. 5(1). <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2009>
- Arnaiz, P., y López, R. (2016). Análisis del contexto escolar en la etapa de Educación Infantil para el desarrollo de una educación inclusiva. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 31(2), 1-16. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Artieda, E., Arimón, E., Cerdán, M., y Ituero, B. (2016). El papel de las concepciones del profesorado en el desarrollo de la orientación educativa. *Debates y Prácticas en Educación*, 1(1), 38-47. ISSN: 2529-8879

- Ávila, A. (2009). Educación inclusiva en nuestras aulas. *Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana*, 37(1), 16. ISBN 978-9968-818-86-5
- Azcarate, A, y Moreno, B. (2003). La formación del docente en relación a la diversidad y educación inclusiva. *Congreso de Ciencias Humanas y Ciencias de la Educación*. 5(1). <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2009>
- Barton, L. (1998). Discapacidad y sociedad. *Madrid: Morata*, 48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=12361>
- Bello, J. (2013). Educación intercultural. ¿trabajar con los diferentes o las diferencias? *Universidad Autónoma Indígena de México*. 9(1), 61-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46126366009>
- Blanco, R. (2003). Cada escuela es un mundo; un mundo de diversidad. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135469/PDF/135469spa.pdf.multi>
- Calderón, I. (2014). Educación y esperanza en las fronteras de la discapacidad. *Centro Español de Derechos Reprográficos*. <https://www.ignaciocalderon.uma.es/wp-content/uploads/2016/11/Educacion-y-Esperanza>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168874682013000100002#Vaillant_09
- Castro, F., Juárez, J., y Salinas, S., (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Dossier: Procesos educativos en América Latina: política, mercado y sociedad*, 23(1). <http://www.scielo.org.mx/scielo>
- Croll, K., y Moses, J (2003). Realidad y Perspectiva de la Educación Inclusiva de Ecuador. *Investigación Cualitativa en Educación*, 2, 583-587. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/320/315>
- Corbett, J., y Slee, R. (2000). Una conversación internacional sobre educación inclusiva. *Educación inclusiva: política, contextos y perspectivas comparadas*, 164. <https://library.co/article/concepciones-acerca-interculturalidad>
- Croll, P. y Moses, D. (2003). Necesidades educativas especiales a lo largo de dos décadas: evidencia de encuestas de dos escuelas primarias. *Revista británica de investigación educativa*, 29(5), 731 – 747 10.1080/0141192032000133695

- Cruz, D. (2017). Concepción del docente de Educación Inclusiva. *Línea de investigación: Inclusión y los Derechos Humanos*. 24. <https://grupoimpulso.edu.co/wp-content/uploads/2019/08/8.pdf>
- Dakar, S (2000) Mundial sobre la Educación. *Oficina del Subdirector General de Educación UNESCO*, 29. file:///C:/Users/HP/Dows0Fo0Mundial%20Dakar.pdf
- Derrida, L. (1995). El derecho de aprender. *Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel. 1-4 https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/1.-_darling-hammondlinda2005.pdf
- Díez, E., y Sánchez, S. (2015). Diseño Universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula Abierta*, 43(2), 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "voz y quebranto". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 11(2,) p. 100. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024005>
- Fernández, C., Hernández, R., y Baptista, P. (2014). La metodología de la investigación. *Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana*, 6, 736. www.elosopanda.com
- Ferrer, F., Rambla, X., Tarabini, A., y Verger, A., (2008). La educación inclusiva frente a las desigualdades sociales. *Universitat Autònoma de Barcelona*, 38(1), 65. <https://core.ac.uk/download/pdf/13327171.pdf>
- Florián, L. y Black-Hawkins, K. (2011). Explorando la pedagogía inclusiva. *British Educational Research Journal*, 37 (5), 813-828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Gómez, M. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 8, 185-200. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155171>
- González, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2). file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-LaEducacionIntercultural-4335836.pdf

- González, Y., y Dairo, T. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Universidad de La Sabana*, 21(2). <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Iglesia, B., Muntaner, J., y Rosselló, M. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia*. 34(1). <https://doi.org/10.6018/j/252521>
- Lazzarato, M. (2006). Educación especial- Educación inclusiva. *Por una política mejor, acontecimientos y política las sociedades de control*. 10 file:///C:/Users/HP/Documents/libros%20de%20tesis/aldo%20acampo%20la%2
- Lobato, X., y Ortíz, M. (2004). Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. *Bordón*, 55, 27-39. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003>
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21. file:///C:/Users/HP/Downloads/Barrerasinclusiva%20(1).pdf
- Luque, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 214. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27015078009.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). Educación inclusiva. *Editorial de Quito*, 44. 978-9942-07-117-0
- Ministerio de Educación. (2011). Elementos constitutivos del estado. Universidad nacional de educación del ecuador 25, 44. file:///C:/Users/HP/Downloads/Libro%20Educa%C3%B3n%20Inclusiva%20U NAE.pdf
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. *Libro didáctico de metodología de la investigación en ciencias sociales elaborado durante el año sabático*, 10-217. <https://docplayer.es/5682016-Metodología-de-la-investigación>
- Moriña, A. (2004). Lecturas sobre Inclusión Educativa. *Revista de Educación*, 327 pp. 123-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=246114>
- Mollá, R. (2008). Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación. *Universidad de Valencia*. <https://www.academia.edu/31926112/DialnetDiagnosticoEnEducacion>

- Muntaner, J., Rosselló, M., y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educación siglo XXI*, 34 (1), 31-50. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/252521>
- Ocampo, A. (2015) Epistemología de la Educación Inclusiva: Un estudio sobre sus condiciones de producción y fabricación del conocimiento. *Línea de investigación: Currículo, organización y formación para la equidad en la formación del conocimiento*, 25-40 <file:///C:/Users/HP/Documentos/se20tesis/aldo20acampoeducacion%20inclusiva.pdf>
- Ocampo, A. (2018). La enseñanza de la Educación Inclusiva y la pregunta por el método: un análisis anti-disciplinar. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación I, 56. <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/14.pdf>
- Olivencia, J. (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://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI>
- Orellana, C. (2019). La mirada del docente hacia un aula diversificada. *Obtenido de Instituto Mexicano para la Excelencia Educativa A.C.:* https://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/aula_diversificada.pdf
- Parrilla, M. (2000). A educación inclusiva. *Revista galega de educación*, 43(1). ISSN 1132-8932
- Parrilla, M., y Moriña, A. (2004). Lo que nos preguntamos sobre la educación Inclusiva . *Universidad de Sevilla*, 11. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1946/1680>
- Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos Análisis. *Revista Colombiana de Humanidades*, 74. 33-52. <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>
- Rockwell, E. (1991). Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina. *Perspectivas*, 21(2). <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=s=S0864-214119905>
- Sánchez, D y Robles, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/33824003.pdf>

- Sánchez, P. (2010). Sobre la atención a la diversidad. *Universidad de Murcia*. 2.
https://webdocente.altascapacidades.es/Educacion%20inclusiva/474-texto_completo_1_atencion_a_la_diversidad.pdf
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. Baltimore. *Paul H. Brookes*.
https://eprints.ucm.es/id/eprint/15853/1/LA_EDUCACI%C3%93N_INCLUSIV A._TFM.pdf
- Skliar, C. (2015). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe*, 11(1), 33-43.
<https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740751004>
- Ucayali, J. (2007). Educación Inclusiva: Educación para todos. República de Perú; *Defensoría del Pueblo*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29886.pdf>
- UNESCO. (2000). Educación para Todos. *Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos*, <http://www.unesco.org/statistics>
- UNESCO. (2005). La discriminación y el pluralismo en la vida cotidiana de las escuelas: casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú. *Diversidad cultural y educación*, (2) 14. <https://www.academia.edu/Documents/in/Espa%C3%B1ol>
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción. Educación 2030 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa.
- UNESCO (2015). Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Vadillo, R. (2018). ¿Debemos ir de la educación especial a la educación inclusiva? Perspectivas y posibilidades de avance. *Revista de educación alteridad*, 13(2), 251-261. [file:///C:/Users/HP/Downloads/2075-Texto%20del%20C3%ADculo-14440-2-10-20190318%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/2075-Texto%20del%20C3%ADculo-14440-2-10-20190318%20(1).pdf)
- Vargas, J. (2002). Políticas públicas para la reducción de la vulnerabilidad frente a los desastres naturales y socio-naturales. *Santiago de Chile*. 50(1), 16. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5749/1/S2002612_es.pdf
- Vélez, L. (2003). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Universidad Nacional de La Matanza*, 104.

https://colombofrances.edu.co/wpcontent/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinamericanas_sobre_investigacion

Vento, R. (2015). Estrategia metodológica para el mejoramiento del desempeño profesional del psicoterapeuta escolar. *Atenas*, 4(32), 123-138.
<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208010.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de subcategorías de análisis

Definición conceptual	Categoría de análisis	Indicador	Ítem	Instrumento
<p>Olivencia, (2015) señala, que la educación inclusiva es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, permitiendo reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.</p> <p>El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005).</p> <p>Desde esta estrategia, conociendo de una manera amplia la construcción de los conocimientos, la construcción de significados de la Educación Inclusiva, la necesidad de transformar la enseñanza y la interpretación del aprendizaje a favor de un cerebro seguro, creativo, imaginativo que, en libertad, opta por aquellas experiencias de aprendizaje que enriquecen su desarrollo armónico, estableciendo así, una cultura de paz (Ocampo, 2015, p. 35).</p>	Educación inclusiva (diferencias)	<p>Respeto a las diferencias de los niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Conjunto de procesos de enseñanza donde todos los niños tienen derecho a estar en el ámbito educativo.</p> <p>La idea de que existen alumnos uniformes y diferentes o con NEE hace que se diseñe una pedagogía correctiva</p> <p>Derecho a que todos aprendan.</p> <p>Construcción social relacionada con lo bueno o deseable</p> <p>Brindar una enseñanza equitativa a todos los estudiantes.</p>	<p>¿Cuántos años tiene trabajando como docente?</p> <p>¿Qué es para usted la educación inclusiva?</p> <p>¿Para qué personas está dirigida la educación inclusiva?</p> <p>¿Cómo identifica las características y necesidades de los estudiantes?</p> <p>¿Cuándo escucha que hay niños de inclusión, a quiénes cree que se hace referencia?</p> <p>¿Qué es para usted la normalidad, cree que es importante en el contexto educativo?</p> <p>¿Cómo fomenta usted el respeto a las diferencias de sus estudiantes</p> <p>¿Qué opina de los estudiantes con necesidades educativas especiales?</p> <p>¿Ha tenido estudiantes con discapacidad en su aula? ¿Qué piensa de ellos?</p> <p>¿En su formación académica que fue lo que aprendió sobre educación inclusiva?</p> <p>¿Qué opina de las adaptaciones curriculares?</p> <p>¿Cuál es su opinión sobre los diagnósticos que se realizan en el contexto educativo? ¿son importantes?</p>	Entrevista

Anexo 2. cronograma de la entrevista

CRONOGRAMA DE LA ENTREVISTA DE LOS DOCENTES

N	NOMBRE	NÚMERO DE CELULAR	FECHA	HORA
1	Mst. Juan Carlos Reyes Brazales	0962751921	Jueves, 6 de enero del 2022	08:00 am
2	Lcdo. Jhefferson Carchipulla	0986267827	Miércoles, 5 de enero del 2022	6:00 pm
3	Lcda. Elizabeth Marlene Calderón Vanegas	0984214910	Viernes, 07 de enero del 2022	10:00 am
4	Lcda. Drazan Namague	0989999878	Viernes, 07 de enero del 2022	10:20 am
5	Lcda. Patricia Patico	0893382899	Sábado, 08 de enero del 2022	8:30 am
6	Lcda. Silvana Ramírez	096 899 8891	viernes, 07 de enero del 2022	3: 00 pm
7	Lcdo. Iván Morocho	0982612918	Jueves, 25de diciembre del 2021	3:00 pm
8	Lcdo. Edy Carchipulla	099555156	Jueves, 06 de enero del 2022	12:00 pm
9	Lcdo. Nancy Ribera	0995791172	Jueves, 25 de noviembre del 2021	10:30 am
10	Lcda. María Concepción Quito Bernal	0990047779	lunes, 10 de enero del 2022	4: 00 pm
11	Lcda. Karina Calderón	0994706383	viernes, 7 de enero del 2022	5:00 pm
12	Mst. Ángel	telegram	Sábado, 27 de noviembre del 2021	09:00 am
13	Lcda. Alexandra Sucuzhañay	0989832788	Viernes, 07 de enero del 2022	6:00 pm

14	Lcdo. Ramiro	0994175797	Sábado, 08 de enero del 2022	7:30 pm
15	Lcda. Hilda Rosario Zhangalimbay Guzhñay	097 974 8972	Jueves, 07 de enero del 2022	02:00 pm
16	Lcda. Fernanda Morocho	0989987348	Viernes, 26 de noviembre del 2021	08:00 am
17	Lcda. Andrea Basarte	0998111237	Viernes, 26 de noviembre del 2021	09:00 am
18	Lcdo. Juan Diego	0983372198	Sábado, 08 de enero del 2022	8:00 pm
19	Lcda. Yadira Loja Ortíz	0968884547	Viernes, 07 de enero del 2022	07:00 pm
20	Lcda. Nelly Tacuri	0976555410	Sábado, 08 de enero del 2022	9:00 am
21	Msgt. Thalía Calle Mejía	0789910999	Domingo, 09 de enero del 2022	08:00 am
22	Lcdo. Jorge Quiquimbo	0988898399	Domingo, 09 de enero del 2022	08:40 am
23	Lcda. Maribel Ochoa	0993222348	Lunes , 10 de enero del 2022	7 pm
24	Lcda. Karina Arias	0985527788	Lunes, 10 de enero del 2022	7: 30 pm
25	Lcdo. Marco Tenazaca	0814645280	Lunes 10 de enero del 2022	8: 00 pm

Anexo 3. Preguntas de la entrevista semiestructurada

entrevista a docentes

Presentación.

El objetivo de la entrevista es conocer las concepciones que presentan los docentes respecto a la educación inclusiva en las escuelas.

1. ¿Cuántos años tiene trabajando como docente?
2. ¿Qué es para usted la educación inclusiva?
3. ¿Para qué personas está dirigida la educación inclusiva?
4. ¿Cómo identifica las características y necesidades de los estudiantes?
5. ¿Cuándo escucha que hay niños de inclusión, a quiénes cree que se hace referencia?
6. ¿Qué es para usted la normalidad, cree que es importante en el contexto educativo?
7. ¿Cómo fomenta usted el respeto a las diferencias de sus estudiantes?
8. ¿Qué opina de los estudiantes con necesidades educativas especiales?
9. ¿Ha tenido estudiantes con discapacidad en su aula? ¿Qué piensa de ellos?
10. ¿En su formación académica que fue lo que aprendió sobre educación inclusiva?
11. ¿Qué opina de las adaptaciones curriculares?
12. ¿Cuál es su opinión sobre los diagnósticos que se realizan en el contexto educativo? ¿son importantes?