



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

“La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la sede Loja”.

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
“Magíster en Educación Básica Inclusiva”**

**Autores: Norma Reyes Fernández de Córdova
Andrea Reinoso Gomezcoello**

Directora:

Magíster Ana Cristina Arteaga Ortiz.

Cuenca, Ecuador

2016

DEDICATORIA

Para Fabián, Natalia, Sofía por su amor incondicional, paciencia y de manera especial a Fabiana por haber sido mi inspiración, en este camino en donde pensé encontrar respuestas y me encontré con preguntas...

Norma Reyes Fernández de Córdoba

Para Joaquín y Francisco que con su apoyo, amor y paciencia han sabido acompañarme en la culminación de esta meta.

Andrea Reinoso Gomezcoello

AGRADECIMIENTO

En primer lugar a Dios, por sus bendiciones, a mi familia por su apoyo, amor y comprensión, especialmente a mis padres por su motivación y aliento constante, a la Universidad del Azuay, a la Magíster Ana Cristina Arteaga Ortiz, por haberme guiado hacia la culminación de este proyecto y por la bondad de los conocimientos compartidos y a mi amiga Andreita, por darme la oportunidad de conocerla y de compartir esta etapa tan importante y finalmente a la vida por haberme dado tanto...

Norma Reyes Fernández de Córdova

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la vida y brindarme la oportunidad de otro triunfo personal, a mi querido esposo por ser incondicional y darme su apoyo en todo momento, a mi hijo que con su alegría supo alentarme en este camino, a mis padres y hermanas que con sus palabras ha impulsado mis logros, a mi amiga Normita que con su esencia me acompañó en este proceso, a la Universidad del Azuay y a la Magíster Ana Cristina Arteaga Ortiz, quien con sus conocimientos supo guiarme en esta investigación.

Andrea Reinoso Gomezcoello

RESUMEN:

En la presente investigación se realizó un análisis sobre la inclusión educativa en la provincia de Loja – Ecuador, sobre conocimientos, actitudes y opiniones de docentes de Educación General Básica, al incluir a estudiantes con NEE derivadas de una discapacidad.

Se realizó además un taller para compartir conocimientos sobre inclusión apoyados por el Ministerio de Educación y la SETEDIS, dirigido a docentes de EGB, los mismos que debían ingresar a la capacitación con encuestas realizadas por sus compañeros.

El conocimiento de los docentes en cuanto a inclusión es medio 74.1%, su actitud es positiva en el 50% y muy alta en un 35%, se evidencia temor en la práctica inclusiva pues consideran necesario un tutor en el aula el 88.9%. Se requiere mayor capacitación en programación educativa con lineamientos inclusivos ya que el nivel alcanzado es intermedio 59.6%, en cuanto a los procesos inclusivos que se encuentra también en un nivel intermedio con el 52.6%.

Palabras clave: Inclusión Educativa, actitudes, conocimientos, docentes, Educación General Básica.

ABSTRACT

This research deals with an analysis on educational inclusion in the province of Loja - Ecuador, regarding the knowledge, attitudes and opinions of teachers working in General Basic Education institutions (EGB, as per its Spanish acronym), when students with Special Educational Needs (NEE) are included. In addition, a workshop supported by the Ministry of Education and SETEDIS was carried out with the objective of sharing knowledge about inclusion. This was aimed at EGB teachers, who before participating in the training had to present surveys conducted by their peers. The knowledge teachers have regarding inclusion is average in 74.1%; their attitude is positive in 50% and very high in 35%. It is also evidenced that 88.9% feel afraid to perform inclusive practices since they consider the presence of a tutor in the classroom necessary. More training in educational programming that includes inclusive guidelines is needed, since it has been demonstrated that the level achieved is intermediate 59.6%. This is also true for inclusive processes whose accomplishment is also at an intermediate level with 52.6%.

Keywords: Inclusive Education, Attitudes, Knowledge, Teachers, General Basic Education


UNIVERSIDAD DEL
AZUAY
Dpto. Idiomas


Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
RESUMEN.....	V
ABSTRACT.....	VI
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. MÉTODOS Y MATERIALES.....	9
3. RESULTADOS DE LA VESTIGACIÓN.....	12
4. TABLAS Y GRAFICOS.....	13
5. CLUSTERS.....	68
6. DISCUSIÓN	75
7. CONCLUSIONES.....	79
8. BIBLIOGRAFÍA.....	84
9. ANEXOS.....	87
9.1 ANEXO 1.....	87
9.2 ANEXO 2.....	91
9.3 ANEXO 3.....	94
9.4 ANEXO 4.....	98

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: EDAD DE LOS DOCENTES.....	13
TABLA 2: GENERO DE LOS DOCENTES.....	14
TABLA 3: TITULOS OBTENIDOS.....	15
TABLA 4: AÑOS DE EXPERIENCIA.....	16
TABLA 5: LOCALIDAD DE TRABAJO.....	17
TABLA 6: ZONA.....	18
TABLA 7: DISTRITO.....	19
TABLA 8: ÁREA.....	20
TABLA 9: TIPO DE ESTABLECIMIENTO.....	21
TABLA 10: AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE LABORA.....	22
TABLA 11: POR NIVEL EDUCATIVO.....	23
TABLA 12: DESDE LA EXPERIENCIA EDUCACIÓN INCLUSIVA ES.....	25
TABLA 13: MEDIDA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA FAVORECE LA INTERACCIÓN.....	26
TABLA 14: LA INCLUSIÓN NECESITA TUTOR EN EL AULA.....	27
TABLA 15: NIVEL DE PROGRAMACIÓN EDUCATIVA.....	28
TABLA 16: NIVEL DE CAPACITACIÓN SOBRE PROCESOS INCLUSIVOS.....	30
TABLA 17: DEFINICIONES SOBRE ADAPTACIONES CURRICULARES.....	31
TABLA 18: NIVEL DE ACEPTACIÓN A NIÑOS CON NEE.....	32
TABLA 19: NIVEL DE APOYO PSICOPEDAGÓGICO.....	34
TABLA 20: NIVEL DE PREPERACIÓN.....	35
TABLA 21: NIVEL DE APOYO DE LOS DIRECTIVOS DE LA EDUCACIÓN.....	37
TABLA 22: NIVEL PERSONAL SOBRE ADAPTACIONES CURRICULARES.....	38
TABLA 23: CONOCIMIENTOS SOBRE NORMATIVAS DE INCLUSIÓN.....	39
TABLA 24: NIVEL INSTITUCIONAL DE PLANIFICACIÓN Y MEDIDAS DE EVALUACIÓN PARA NIÑOS CON NEE.....	41
TABLA 25: MEDIDA DE CULTURA AMIGABLE CON LA INCLUSIÓN.....	42
TABLA 26: CONCEPTUALIZACIÓN DE NEE.....	44
TABLA 27: CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD.....	45
TABLA 28: DISCAPACIDAD AUDITIVA.....	47
TABLA 29: DISCAPACIDAD VISUAL.....	48
TABLA 30: DISCAPACIDAD FÍSICA.....	49
TABLA 31: DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	50
TABLA 32: AUTISMO Y TGD.....	51
TABLA 33: ALTAS CAPACIDADES.....	52
TABLA 40: PREGUNTA DE CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES.....	60
TABLA 41: OPINIONES DE LOS DOCENTES SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	63
TABLA 42: ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	65
CLUSTERS.....	68
COMPARACIÓN DE CLUSTER.....	73

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: EDAD DE LOS DOCENTES.....	13
FIGURA 2: GENERO DE LOS DOCENTES.....	14
FIGURA 3:TITULOS OBTENIDOS.....	15
FIGURA 4: AÑOS DE EXPERIENCIA.....	16
FIGURA 5: LOCALIDAD DE TRABAJO.....	18
FIGURA 6: ZONA.....	19
FIGURA 7: DISTRITO.....	20
FIGURA 8: ÁREA.....	21
FIGURA 9: TIPO DE ESTABLECIMIENTO.....	22
FIGURA 10: AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE LABORA.....	23
FIGURA 11: POR NIVEL EDUCATIVO.....	24
FIGURA 12: DESDE LA EXPERIENCIA EDUCACIÓN INCLUSIVA ES.....	25
FIGURA 13: MEDIDA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA FAVORECE LA INTERACCIÓN.....	27
FIGURA 14: LA INCLUSIÓN NECESITA TUTOR EN EL AULA.....	28
FIGURA 15: NIVEL DE PROGRAMACIÓN EDUCATIVA.....	29
FIGURA 16: NIVEL DE CAPACITACIÓN SOBRE PROCESOS INCLUSIVOS.....	30
FIGURA 17: DEFINICIONES SOBRE ADAPTACIONES CURRICULARES.....	31
FIGURA 18: NIVEL DE ACEPTACIÓN A NIÑOS CON NEE.....	33
FIGURA 19: NIVEL DE APOYO PSICOPEDAGÓGICO.....	34
FIGURA 20: NIVEL DE PREPERACIÓN.....	36
FIGURA 21: NIVEL DE APOYO DE LOS DIRECTIVOS DE LA EDUCACIÓN.....	37
FIGURA 22: NIVEL PERSONAL SOBRE ADAPTACIONES CURRICULARES.....	38
FIGURA 23: CONOCIMIENTOS SOBRE NORMATIVAS DE INCLUSIÓN.....	40
FIGURA 24: NIVEL INSTITUCIONAL DE PLANIFICACIÓN Y MEDIDAS DE EVALUACIÓN PARA NIÑOS CON NEE.....	41
FIGURA 25: MEDIDA DE CULTURA AMIGABLE CON LA INCLUSIÓN.....	43
FIGURA 26: CONCEPTUALIZACIÓN DE NEE.....	44
FIGURA 27: CONCEPTUALIZACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD.....	46
FIGURA 28: DISCAPACIDAD AUDITIVA.....	47
FIGURA 29: DISCAPACIDAD VISUAL.....	48
FIGURA 30: DISCAPACIDAD FÍSICA.....	49
FIGURA 31: DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	50
FIGURA 32: AUTISMO Y TGD.....	51
FIGURA 33: ALTAS CAPACIDADES.....	52
FIGURA 40: PREGUNTA DE CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES.....	61
FIGURA 41: OPINIONES DE LOS DOCENTES SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	63
FIGURA 42: ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	65
CLUSTERS.....	68
COMPARACIÓN DE CLUSTER.....	73

1. INTRODUCCIÓN

Desde un enfoque de derechos, se considera a la inclusión educativa, como un principio de educación de calidad para todos, que responde a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, sin exclusión de ninguna clase. (Ministerio de Educación, 2011), como lo mencionan también (Sarto y Venegas, 2009) la educación no puede ni debe ser privilegio de unos pocos es un derecho humano, de igualdad de oportunidades; razón por la cual el deber de toda Institución Educativa debe ser el responder a las necesidades que presentan los estudiantes y sobre todo el motivar a sus docentes para que adquieran nuevos conocimientos de manera permanente.

En este mundo globalizado se hace imprescindible hablar de inclusión educativa ya que el derecho a la igualdad de oportunidades está presente en cada persona, tomando en consideración la (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948) que nos habla de una educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y a los derechos humanos (...) así también la UNESCO (2010), en estudios realizados sobre países de América latina y el Caribe; resaltan el papel de la escuela e identifican los aspectos: económicos, sociales y culturales como los más influyentes en el aprendizaje. En los continentes marcados por la desigualdad social el lograr que un estudiante llegue al máximo de su potencial depende de la escuela y de las condiciones en las que vive, por lo tanto se requiere que el ambiente escolar se fortalezca y capacite, además mejorar el clima escolar, (Treviño y Valdéz, 2010).

En Europa se han dado cambios interesantes, la inclusión vista de una manera más positiva describiéndola según, Sliwka (2010) como el cambio de la homogeneidad a la heterogeneidad y de ésta a la diversidad, presentándola como un reto a superar y como una oportunidad. Así lo exponen, Marchesi, Echeita y Pérez (2005), en cuanto a experiencias de

educación inclusiva en España quienes sostienen que, “fomentando la capacitación constante del docente, manejando estrategias metodológicas, procedimientos de evaluación, diseños curriculares pertinentes así como una buena actitud, podría asegurarse el éxito o fracaso al momento de incluir” (p.154). Arnaiz (2003) por su parte hace referencia a que no solo es necesario que el profesor domine el ámbito de los contenidos que imparte, sino que además debe facilitar el aprendizaje de los alumnos y lograr su inclusión y participación en el aula, promoviendo una educación de calidad para todo el estudiantado. (p.43).

La educación inclusiva en Colombia por ejemplo, toma fuerza seis años atrás, con una política basada en estrategias que fomentan el acceso y la permanencia, procurando una educación de calidad, mejorando la eficiencia mediante la asignación de personal de apoyo e identificando a las instituciones educativas que puedan dar una atención adecuada, por lo que el “Programa de Educación Inclusiva” es una actividad articulada a la política de mejoramiento de la calidad educativa. (Ministerio de Educación, 2007) Por lo tanto sus políticas, culturas y prácticas educativas se gestionan con un abordaje a los estudiantes con discapacidad desde un enfoque de derechos, lo que garantiza mejor calidad educativa según este ministerio.

En el Ecuador, desde el año 2008, se han reivindicado los derechos de las personas con discapacidad a quienes se les ha dado una atención prioritaria tanto en salud, educación, etc., y además se ha promulgado la inclusión escolar como lo expone el Ministerio de Educación en el proyecto inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales al sistema educativo ecuatoriano con su Modelo de Inclusión Educativa 2008, en donde se busca conseguir una “escuela para todos, abierta a la diversidad”.(s/n).

La Constitución Ecuatoriana en el 2008, en el Art. 47 expone que las personas con discapacidad tienen derecho a: “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración en igualdad de condiciones. Se garantiza su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial a la educación especializada”. (p.13).

Una escuela inclusiva reconoce las diferencias cognitivas, afectivas, socioculturales, de los estudiantes incluidos, ya que según el Art. 47 de la LOEI, establece que “los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente (...) (p.13).

En el Art. 28 de la Ley orgánica de discapacidades en el marco de la Educación Inclusiva, hace referencia a que “la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje en un establecimiento de educación escolarizada”.(p.31)

En este contexto, el Ministerio de Educación (2012), registra los siguientes datos sobre inclusión educativa: 24.499 estudiantes con necesidades educativas especiales, de un aproximado de 4,14 millones de estudiantes matriculados en el Sistema Educativo Nacional (SEN), es decir, que menos del 1% de niños y adolescentes en el Ecuador requieren ser incluidos en la educación regular pero, de las 25.461 instituciones de educación regular en el

país, apenas 4.690 o el 18% tienen a 10.755 niños especiales, cifra que representa el 44% de los 24.499 registrados. En referencia a las necesidades educativas especiales que son derivadas de la discapacidad el CONADIS (2015) indica que: “En la provincia de Loja-Ecuador están incluidos 762 estudiantes con diversas discapacidades en centros educativos públicos y particulares de un total de 17.883”. (p.13).

De las necesidades educativas especiales

Según Henríquez (2013), las personas con necesidades educativas especiales están referidas a “aquellas que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”(p.3).

Las principales acciones para la educación inclusiva se relacionan con modificar los Proyectos Educativos, capacitar a todos los docentes, sensibilizar a la comunidad, incorporar a padres y representantes, flexibilizar el currículo, implementar sistemas de apoyo, valorar el proceso educativo, incrementar recursos materiales y humanos que puedan asumir de manera adecuada y responsable, dando respuesta a las necesidades que presenta la nueva población escolar que implica cada vez más, reconocer las diferencias que existen entre las personas que conformamos esta sociedad. (Henríquez, 2013, p.4)

Un aspecto importante es la actitud de los docentes al momento de incluir, en este sentido “lo verdaderamente importante es que impregnen y cambien los pensamientos y

actitudes y se traduzcan en nuevos planteamientos de solidaridad, de tolerancia y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y a la multiculturalidad del alumnado” (Arnaiz, 2005, p.43).

El docente inclusivo debe adquirir habilidades para implementar estrategias variadas, el poder diseñar y adaptar programas utilizando técnicas individuales y de tipo colaborativo para así responder a su labor con eficiencia ya que según García (2003):

“el enfoque inclusivo pretende promover un profesional para la inclusión educativa o social, con claridad conceptual y práctica en cuanto a las actitudes, fundamentadas en los principios de la diversidad e inclusión; en el conocimiento del desarrollo de las personas con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad, al medio ambiente o con capacidades y aptitudes particulares”(p.21)

Considerando el pensamiento de estos autores, se podría inferir que para que se dé una educación inclusiva no solo hace falta buena intención por parte de las autoridades gubernamentales, institucionales y el conocimiento de la materia o el área de estudio, la profesión o titulación del docente, la colaboración y responsabilidad de la familia, sino una actitud positiva, de respeto y disposición por parte del docente ante el proceso de inclusión de sus estudiantes.

Por lo expuesto anteriormente la presente investigación se centra en identificar las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de la sede Loja, sobre los procesos inclusivos por medio del análisis estadístico de una encuesta, para a su vez conocer el cómo se encuentran los procesos inclusivos de las necesidades educativas especiales: sensoriales,

intelectuales, físicas y altas capacidades en centros de educación general básica de esta misma provincia, al haber realizado un taller formativo en inclusión educativa y estrategias metodológicas.

Loja es una provincia meridional de la República del Ecuador ubicada en el sur de la Sierra ecuatoriana, fue fundada el 8 de Diciembre de 1548 y su independencia se efectuó el 18 de Noviembre de 1820, tiene una superficie de 11.026 km², forma parte de la Región Sur comprendida también por las provincias de El Oro y Zamora Chinchipe, con sus 450.000 habitantes a nivel provincial. Su capital es la ciudad de Loja donde viven unos 200.000 habitantes. La provincia del Loja limita con las provincias de El Oro al oeste; con la provincia de Zamora Chinchipe al este, la provincia del Azuay al norte; y al sur con la República del Perú.

Desde 1990, la provincia ha experimentado un crecimiento demográfico muy importante, pero si relacionamos estos datos con la tasa nacional de nacimientos, se ha verificado una disminución, debido al alto porcentaje de migración hacia otros países y provincias. Los índices de pobreza rural se encuentran entre el 70% y el 77%, y en la zona urbana van desde el 17% al 60%. De estos porcentajes se deduce que la población sufre de varias carencias, tanto en salud, vivienda, educación y empleo. *Según el portal datos Loja, extraído de: www.lojanos.com/joomlaligadeloja/index.php?option=com.*

La economía de la Provincia de Loja es la duodécima del país, experimentó un crecimiento promedio del 3.67% entre 2002 y 2007. Crecimiento que se ubicó por debajo del promedio nacional de 4.3% durante el mismo periodo. La inflación al consumidor de enero

de 2009 estuvo situada alrededor del 0.60% en la ciudad de Loja, por debajo de la media nacional de 8.83, según el INEC en el 2009.

Loja es la ciudad con mayor influencias sobre el PIB, de acuerdo con el estudio, efectuado por el Banco Central del Ecuador, en el 2007, la economía Lojana generó un PIB de 412.464 miles de dólares, lo que representó alrededor de 1.9 de la economía nacional. “La población económicamente activa del cantón Loja, según el Censo del 2001, está dedicada mayoritariamente a la agricultura y ganadería (19%), seguida del comercio (17%) y por el grupo humano que está dedicado a la enseñanza (17%), el resto del porcentaje (30%) de la PEA está ubicado en actividades tales como construcción, administración pública, industrias manufactureras y transporte y comunicaciones”.

La difícil topografía de la provincia determina que las tierras aptas para la agricultura se sitúen en los pequeños valles. De aproximadamente 1.200.000 has, que posee Loja, 110.000 se han destinado a cultivos, 420.000 a pastos y el resto son terrenos con forestación. De las estimaciones de superficie cosechada, producción y rendimiento se deduce que el 30% de las 110.000has. De cultivo cuentan con riego y con técnicas de producción agrícola intensiva; los demás son cultivos con riesgos esporádicos, como los cafetales, huertos de frutales o zonas no aptas para la agricultura, pero que por situaciones sociales se las sigue cultivando con productos de bajo rendimiento y sólo para una agricultura de subsistencia, con grave deterioro del suelo, tales como: camote, tabaco, algodón, y varios de origen tropical. Los principales productos de Loja son: maíz, café, fréjol seco, cereales, maíz choclo, caña de azúcar, fréjol tierno, maní, arroz, yuca, hortalizas, papa, cebolla.

En el ámbito socioeducativo, la lucha solidaria por la supervivencia y el progreso comienza desde el año 2005, en la provincia de Loja con los antecedentes de la pobreza con campañas y funciones solidarias, de esta manera, avanzó la concientización en la sociedad lojana de realizar inclusión laboral, es por ello que, ser extranjero o forastero casi constituye un privilegio, la hospitalidad y cordialidad del lojano resalta y enaltece sus mejores tradiciones, extraído de: [http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_\(Ecuador\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_(Ecuador)).

En el año 2009, Loja inicia procesos de inclusión educativa de personas con algún tipo de discapacidad, dicha situación se fortalece después de un año de emitirse las leyes sobre el derecho de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales derivadas o no a una discapacidad a ser incluidos en las escuelas regulares del país.

2. MÉTODOS Y MATERIALES:

La presente investigación es de tipo descriptiva, de campo y utiliza métodos cuantitativos para el análisis de los resultados. (Meléndrez, 2006, p.32). Las técnicas a utilizar son correlacionales, multivariados principalmente métodos exploratorios como los clústers, para detectar agrupaciones en los datos y en las variables y la técnica descriptiva para condensar la información de cada variable en sus estadísticos esenciales los cuales son de tendencia central y los de dispersión cuando sea posible. La información univariada se presenta mediante gráficos de barra y tablas para variables cualitativas. (p.37).

El objetivo de la investigación fue conocer las actitudes y los conocimientos de los docentes de las instituciones educativas fiscales de la sede Loja, con relación a la inclusión educativa en la educación general básica. Se tomó como grupo de estudio una muestra de docentes en activo de Educación General Básica de la Zona 7, Distrito 1 de la provincia de Loja-Ecuador, escogidos en un número de 10 encuestados, por los docentes que asistieron a un taller brindado con el fin de capacitar en las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, los mismos que fueron escogidos por el Ministerio de Educación.

El instrumento que fue utilizado en esta investigación es una encuesta, la misma que fue elaborada por el equipo de investigadores UDA II, que ha sido validada por este grupo humano respetando los criterios técnicos, está dirigido a docentes y profesionales de la educación regular de la zona 7, para obtener información sobre el conocimiento, actitud y opinión de los profesionales hacia la inclusión educativa.

En la primera fase se elaboró la encuesta que contiene datos personales relacionados al género, edad, título, años de experiencia, localidad donde labora, tipo de establecimiento y año de básica en la que trabaja, luego se presentan 18 preguntas con opción directa de respuesta ver anexo 1.

En una segunda fase se realizó un taller de formación-capacitación con una duración de 16 horas (dividido en períodos de 8 horas durante dos días); sobre inclusión en educación general básica de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, asistieron 150 docentes, quienes debieron entregar las encuestas antes mencionadas, los docentes procedían de las provincias del Oro, Zamora y Loja, en un total de 150 asistentes, por lo que al momento de recolectar la información de la zona 7 perteneciente a la provincia de Loja se obtuvieron 384 encuestas, las mismas que luego de ser seleccionadas y sobre la base de la exclusión, docentes de inicial y del bachillerato se contabilizó un total de 379 encuestas válidas.

Para dicha capacitación se contó con la participación de 3 maestrantes y una tutora, como conferencistas. Las temáticas tratadas fueron las siguientes:

- Introducción reflexión sobre las NEE: definición y delimitación, causas, características, esta condición en cifras, mitos y verdades. Reflexiones y sensibilización.
- La NEE en las discapacidades auditiva, visual, intelectual, física, y las altas capacidades en el aula.
- Problemática de las NEE y motivación.

- Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE auditivas, visual, intelectual, física, y las altas capacidades, el docente, los padres y los compañeros.
- Las adaptaciones curriculares en la discapacidad auditiva, visual, intelectual, física, y las altas capacidades.
- Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercicios. Preguntas reflexivas y sensibilización.

De los 150 docentes participantes en el taller aproximadamente un 30% pertenecen a la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI), 25% docentes de educación especializada, otro 25% de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y solo un 20% docente de educación regular.

3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para la aplicación de las encuestas la Universidad del Azuay, se puso comunicación permanente con los representantes del Ministerio de Educación por medio de la SETEDIS (Secretaría Técnica de Discapacidades) quienes receptaron las encuestas y seleccionaron a los participantes al taller, los mismos que recibieron la encuesta, para a su vez socializar con 10 docentes de la Institución Educativa en la cual laboran, encuestas que fueron receptadas el día en el que se llevó a cabo el taller formativo en la sede Loja.

Con la información recogida se realizó el ingreso y el análisis de la información utilizando el programa Excel 2013, en donde se elaboraron las tablas y gráficos con sus interpretaciones, sobre las cuales se discutirá y permitirá obtener resultados y conclusiones sobre el tema de investigación planteado.

Para un mejor análisis y organización de los datos obtenidos en las encuestas, se ha categorizado a las preguntas en cuatro grupos: preguntas relacionadas a datos de identificación, referidas a conocimientos, opinión y actitudes de los docentes sobre la inclusión educativa; en donde también se visibilizará si los equipos multidisciplinarios de las instituciones colaboran en los procesos, si los docentes consideran que reciben apoyo de los directivos de sus Instituciones Educativas al momento de incluir, el conocimiento o la falta de éste en cuanto a las normativas legales de los docentes, si se llevan a cabo prácticas inclusivas y cómo se está programación educativa en este tema, entre otros tópicos.

A continuación se presentan las tablas y los gráficos con los resultados y los análisis respectivos:

4. Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016

1. EDAD

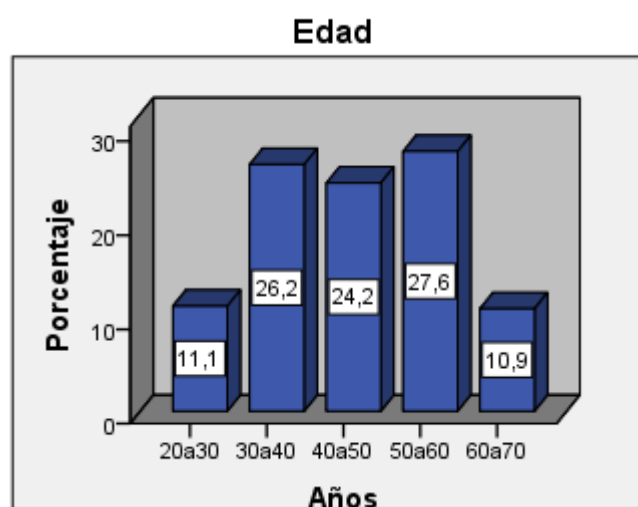
Tabla No. 1

		Edad			
	Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	20 a 30	40	10,6	11,1	11,1
	30 a 40	94	24,8	26,2	37,3
	40 a 50	87	23,0	24,2	61,6
	50 a 60	99	26,1	27,6	89,1
	60 a 70	39	10,3	10,9	100,0
	Total	359	94,7	100,0	
Perdidos	Sistema	20	5,3		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 1



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes tiene entre 30 a 60 años de edad, ocupando el mayor porcentaje quienes tienen entre 50 a 60 años con un 27.6%, un porcentaje igualmente significativo del 26.2% están entre 30 y 40 años, y un porcentaje un tanto menor del 24.2% tienen entre 40 a 50 años; la minoría de docentes corresponde al intervalo de edad más joven (20 a 30años) y más avanzada (60 a 70años), con el 11.1% y 10.9% respectivamente. Con

estos resultados la experiencia docente podría constituirse en un aporte positivo para la inclusión.

2. GÉNERO

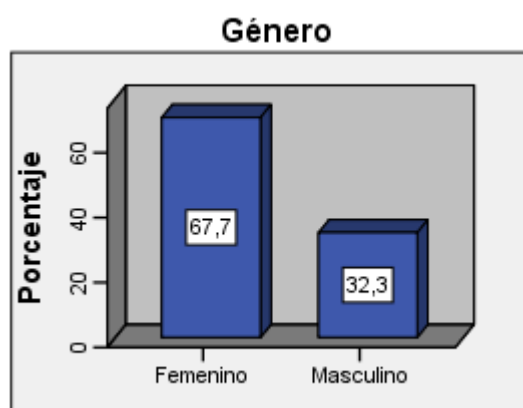
Tabla No. 2

Género					
Género		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	252	66,5	67,7	67,7
	Masculino	120	31,7	32,3	100,0
	Total	372	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	7	1,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 2



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que participó en este estudio corresponden al género femenino con un 67.7%, mientras que el 32.3% corresponde al género masculino.

3. TÍTULOS OBTENIDOS

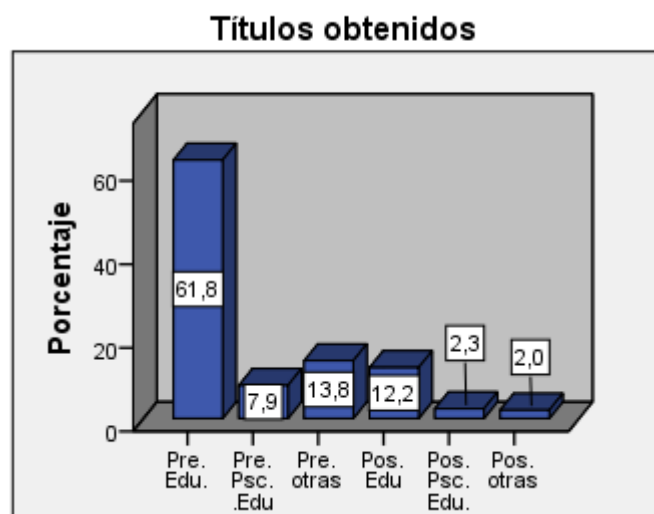
Tabla No. 3

		Títulos obtenidos			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pregrado en Educación	188	49,6	61,8	61,8
	Pregrado Psicología Educativa	24	6,3	7,9	69,7
	Pregrado otras especialidades	42	11,1	13,8	83,6
	Posgrado en Educación	37	9,8	12,2	95,7
	Posgrado Psicología Educación	7	1,8	2,3	98,0
	Posgrado otras especialidades	6	1,6	2,0	100,0
	Total	304	80,2	100,0	
Perdidos	Sistema	75	19,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 3



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Más de la mitad de docentes, el 61.8% tiene un formación de pregrado en educación; porcentajes mínimos del 7,9% tienen un pregrado en Psicología Educativa y solamente un 13,8% tienen un pregrado en otras áreas como Licenciaturas en Turismo, Jurisprudencia, Ingeniería en Sistemas, Administración de Empresas, entre otras.

El cuanto a la formación en posgrado, el porcentaje de docentes es muy bajo, así el 12.2% tienen posgrados en Educación, el 2.3% en Psicología Educativa y el 2% en otras áreas diferentes a la educación. Estos resultados demuestran que son muy pocos los docentes que sin haberse preparado para esta labor la realizan, siendo positivo el hecho de que el nivel de instrucción que tienen los docentes contribuirá a la visión inclusiva que se pretende en los centros educativos.

AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE

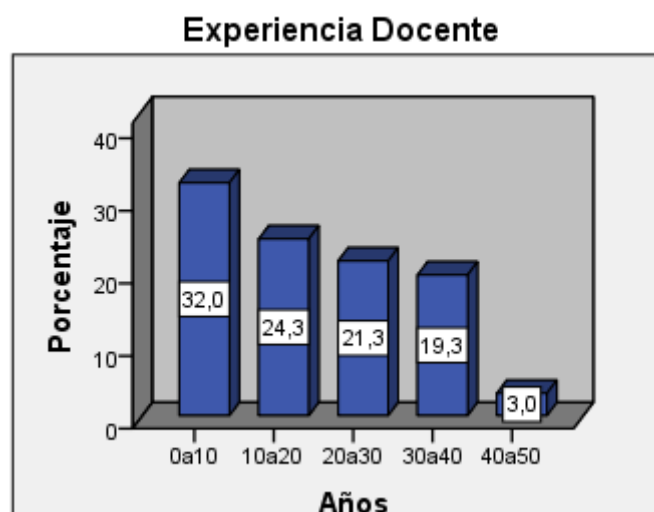
Tabla No. 4

Experiencia Docente					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0 a 10	116	30,6	32,0	32,0
	10 a 20	88	23,2	24,3	56,4
	20 a 30	77	20,3	21,3	77,6
	30 a 40	70	18,5	19,3	97,0
	40 a 50	11	2,9	3,0	100,0
	Total	362	95,5	100,0	
Perdidos	Sistema	17	4,5		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 4



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que representan el 32% tiene una experiencia entre 0 a 10 años, un menor porcentaje pero significativo del 24,3% tiene entre 10 a 20 años de experiencia, seguido por el 21.3% que tienen entre 20 a 30 años de experiencia, un porcentaje menor del 19.3% tiene una mayor experiencia entre 30 a 40 años y apenas un 3% tiene una experiencia de 40 a 50 años.

Así la mayor cantidad de docentes que representan el 77.6% de docentes tienen hasta 30 años de experiencia.

Este resultado indica que una muestra significativa de docentes que trabajan en la provincia de Loja es joven en la práctica docente, lo cual puede influir sin lugar a dudas en una mejor actitud hacia la inclusión.

4. LOCALIDAD DONDE TRABAJA

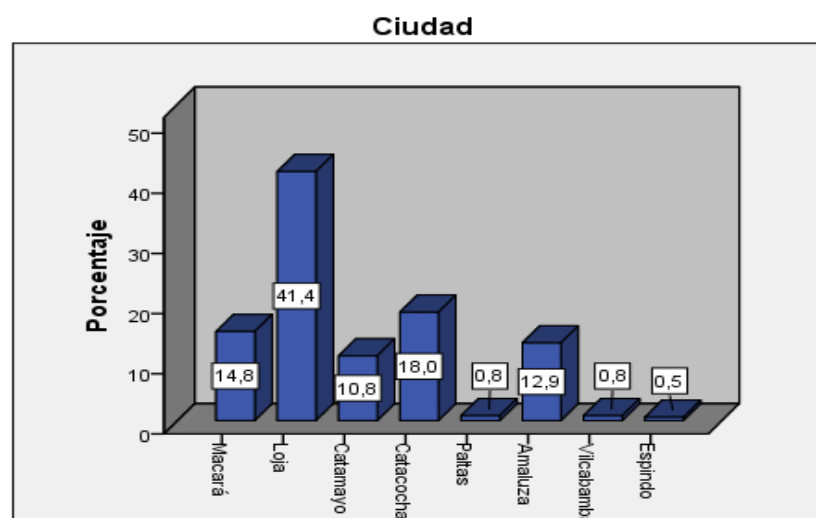
➤ PROVINCIA: Loja

Tabla No. 5

		Ciudad		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válidos	Macará	55	14,5	14,8	14,8
	Loja	154	40,6	41,4	56,2
	Catamayo	40	10,6	10,8	66,9
	Catacocha	67	17,7	18,0	84,9
	Paltas	3	,8	,8	85,8
	Amaluza	48	12,7	12,9	98,7
	Vilcabamba	3	,8	,8	99,5
	Espindo	2	,5	,5	100,0
	Total	372	98,2	100,0	
Perdidos	Sistema	7	1,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 5

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que representan el 41.4% de encuestados trabajan en la ciudad de Loja, un porcentaje bastante bajo del 18% en Catacocha, el 14.8% en Macará, el 12.9% en Amaluza, y los demás que representan porcentajes mínimos entre el 10.8% y 0.5% en Catamayo, Pastas y Vilcabamba. Según estos resultados la investigación incluyó a docentes de las zonas urbana y rural de la Provincia de Loja.

➤ ZONA

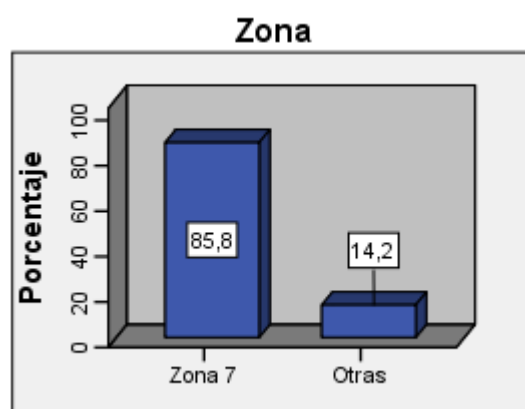
Tabla No. 6

Zona					
Zona		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Zona 1	1	,3	,3	,3
	Zona 2	1	,3	,3	,6
	Zona 4	1	,3	,3	,9
	Zona 7	325	85,8	99,1	100,0
	Total	328	86,5	100,0	
Perdidos	Sistema	51	13,5		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 6



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El 85.8% de docentes trabajan en la Zona 7; mientras que el 14.2% afirman trabajar en otras zonas. Según el análisis de estos datos se evidencia el desconocimiento que algunos docentes tienen sobre la zona en la que trabajan.

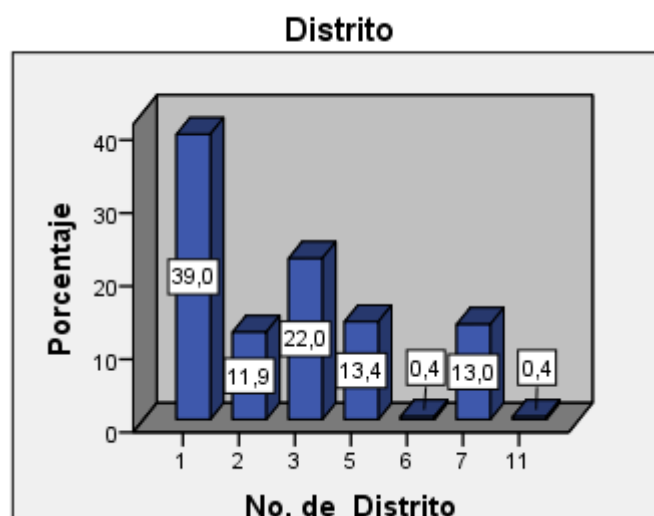
➤ DISTRITO

Tabla No. 7

Distrito					
No. de Distrito		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	108	28,5	39,0	39,0
	2	33	8,7	11,9	50,9
	3	61	16,1	22,0	72,9
	5	37	9,8	13,4	86,3
	6	1	,3	,4	86,6
	7	36	9,5	13,0	99,6
	11	1	,3	,4	100,0
	Total	277	73,1	100,0	
Perdidos	Sistema	102	26,9		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 7

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que representan el 39% pertenecen al distrito No. 1; el 22% al No. 3, el 13.4% al No.5, el 13% al No.7, el 11.9% al No.2, un mínimo del 0.4% al No 6 e igual porcentaje al No. 11. Esta información comprueba el desconocimiento de los docentes sobre aspectos concernientes al distrito donde labora, situación que debería ser analizada y trabajada desde el Ministerio de Educación.

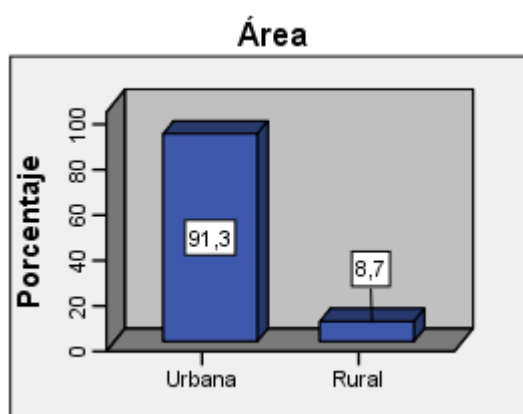
➤ ÁREA

Tabla No. 8

		Área			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Urbana	273	72,0	91,3	91,3
	Rural	26	6,9	8,7	100,0
	Total	299	78,9	100,0	
Perdidos	Sistema	80	21,1		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 8

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Casi en su totalidad, el 91.3% de docentes pertenecen al área Urbana y apenas el 8.7% al área rural. Este resultado evidencia que los docentes de la zona urbana son quienes participaron más del taller o podrían tener más información en cuanto a temas inclusivos.

TIPO DE ESTABLECIMIENTO

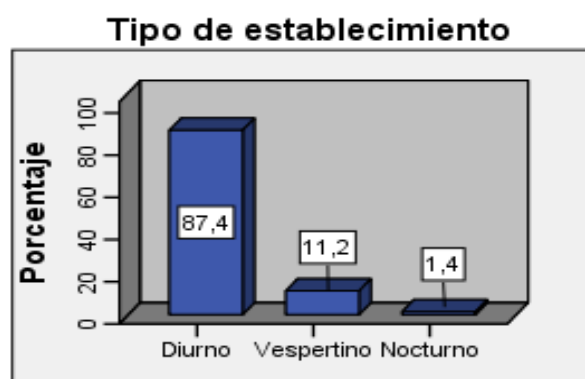
Tabla No. 9

Tipo de establecimiento					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Diurno	319	84,2	87,4	87,4
	Vespertino	41	10,8	11,2	98,6
	Nocturno	5	1,3	1,4	100,0
	Total	365	96,3	100,0	
Perdidos	Sistema	14	3,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 9



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto al tipo de establecimiento con respecto a su jornada de trabajo, la mayoría representada en un 87,4% de docentes trabaja en establecimientos diurnos, apenas el 11.2% en horarios vespertinos y un mínimo del 1.4% en jornada nocturna. Estos resultados deberán ser un llamado de atención a las autoridades, al momento de evaluar hacia donde está siendo canalizada la mayor parte de la información sobre metodologías y prácticas inclusivas, puesto que se debería llegar en igual número a toda la población.

5. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL QUE LABORA

➤ POR CURSO

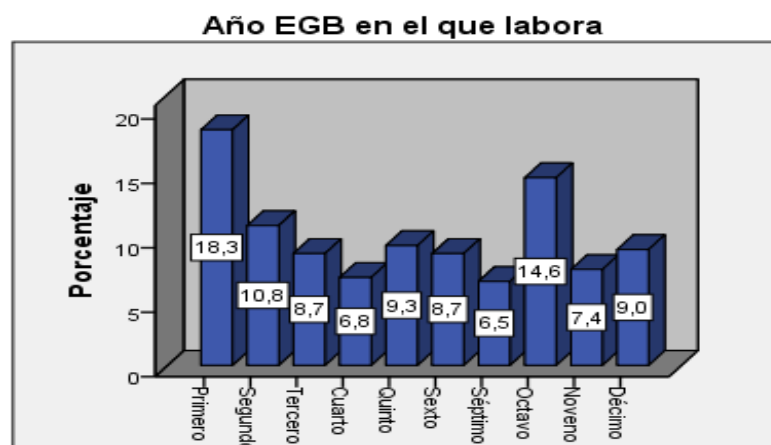
Tabla No. 10

		Año educación básica que labora			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primero EGB	59	15,6	18,3	18,3
	Segundo EGB	35	9,2	10,8	29,1
	Tercero EGB	28	7,4	8,7	37,8
	Cuarto EGB	22	5,8	6,8	44,6
	Quinto EGB	30	7,9	9,3	53,9
	Sexto EGB	28	7,4	8,7	62,5
	Séptimo EGB	21	5,5	6,5	69,0
	Octavo EGB	47	12,4	14,6	83,6
	Noveno EGB	24	6,3	7,4	91,0
	Décimo EGB	29	7,7	9,0	100,0
Total		323	85,2	100,0	
Perdidos	Sistema	56	14,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 10



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El porcentaje más alto de docentes, 18.3%, trabajan con niños y niñas de primero de EGB, el 14.6% laboran con estudiantes de Octavo de EGB, los demás se distribuyen de manera casi similar en los demás años de EGB. Esta información nos indican que la investigación cubrió una muestra de todos los niveles por lo tanto se podrá interpretar los datos de forma equilibrada.

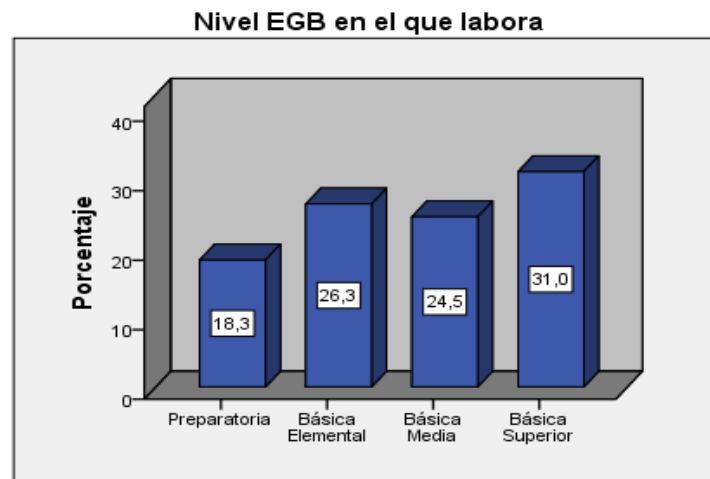
➤ POR NIVEL EDUCATIVO

Tabla No. 11

Año EGB en el que labora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Preparatoria	59	15,6	18,3	18,3
	Básica Elemental	85	22,4	26,3	44,6
	Básica Media	79	20,8	24,5	69,0
	Básica Superior	100	26,4	31,0	100,0
	Total	323	85,2	100,0	
Perdidos	Sistema	56	14,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 11

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que corresponde al 31% de docentes trabaja en la EGB Superior, un menor porcentaje del 26.3% en EGB Elemental, el 24.5% en EGB Media y el 18.3% en el nivel de preparatoria. Esta información se contradice con la anterior ya que la mayoría de docentes indican que trabajan en preparatoria, este podría ser un dato que evidencia el desconocimiento que tienen los docentes en cuanto a cómo está estructurada la Educación General Básica.

Encuesta de conocimiento, actitudes y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica

1. Desde su experiencia, inclusión educativa es:

Tabla No. 12

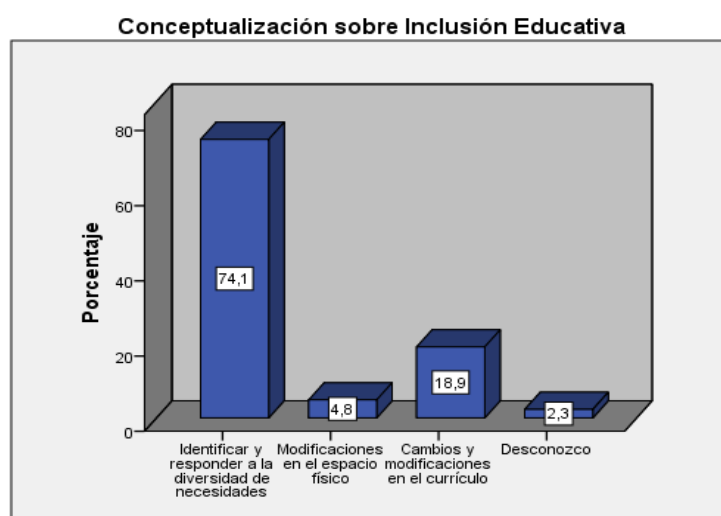
Conceptualización sobre Inclusión Educativa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Identificar y responder a la diversidad de necesidades con cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias	263	69,4	74,1	74,1
	Modificaciones en el espacio físico	17	4,5	4,8	78,9
	Cambios y modificaciones en el currículo	67	17,7	18,9	97,7
	Desconozco	8	2,1	2,3	100,0
	Total	355	93,7	100,0	
Perdidos	Sistema	24	6,3		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 12



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El mayor porcentaje de docentes, 74.1%, desde su experiencia considera que la inclusión educativa es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias; un porcentaje bastante menor sostienen que la inclusión corresponde a todos los

cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes; apenas un 4.8% manifiesta que la inclusión hace referencia a todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes; finalmente, un mínimo del 2.3% responde que desconocen el significado de inclusión. Estos resultados podrían señalar el conocimiento de los docentes en cuanto al significado de inclusión educativa, ya que identificar necesidades no es solo hacer cambios o modificaciones en el currículo.

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

Tabla No. 13

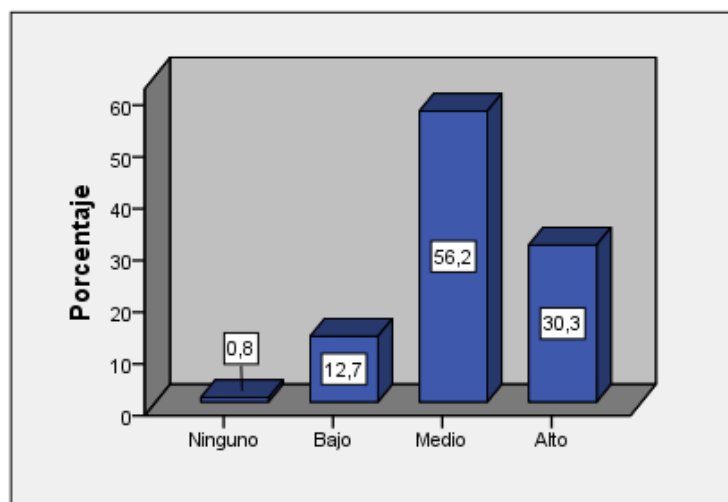
<i>Medida en que la inclusión educativa favorece la interacción entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias</i>					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	3	,8	,8	,8
	Bajo	46	12,1	12,7	13,5
	Medio	204	53,8	56,2	69,7
	Alto	110	29,0	30,3	100,0
	Total	363	95,8	100,0	
Perdidos	Sistema	16	4,2		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 13

Medida en que la inclusión educativa favorece la interacción entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Más de la mitad de docentes que corresponde al 56.2% consideran que la medida en que la inclusión favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias es de nivel medio; un porcentaje menor pero significativo del 30.3% dicen que es alto, el 12.7% sostienen que es bajo y un mínimo del 0.8% afirma que ninguno. Estos resultados señalan que los docentes consideran en un alto porcentaje las ventajas de la interacción entre estudiantes en el aula más allá de las diferencias.

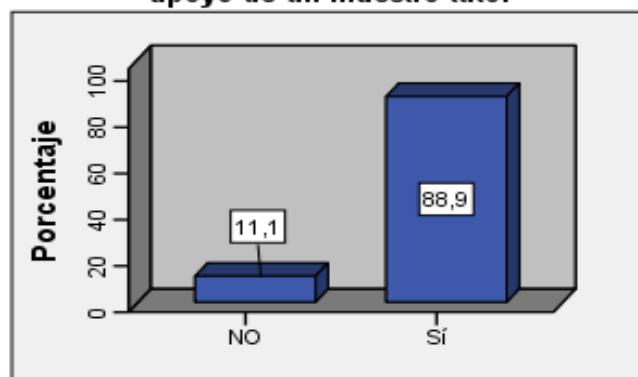
3. ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?

Tabla No. 14

La inclusión de un niño con NEE requiere del apoyo de un maestro tutor					
Opciones		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	41	10,8	11,1	11,1
	Sí	327	86,3	88,9	100,0
	Total	368	97,1	100,0	
Perdidos	Sistema	11	2,9		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 14**La inclusión de un niño con NEE requiere del apoyo de un maestro tutor**

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes representada en el 88,9% opina que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor mientras que el 11.1% consideran que no. Estos resultados pueden interpretarse como desconocimiento por parte de los docentes, ya que la presencia de un tutor en el aula no es siempre necesario cuando se cuenta con un docente inclusivo que responderá a las necesidades del estudiante incluido.

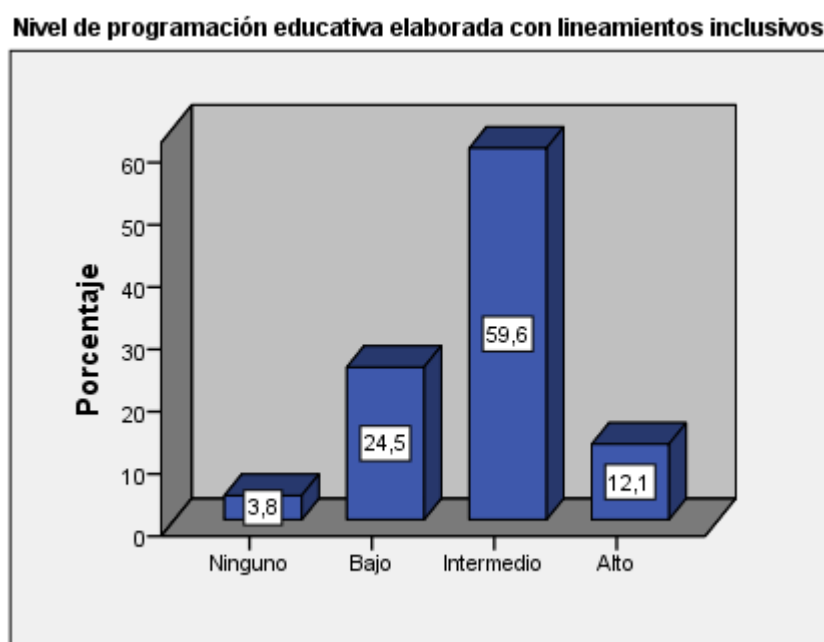
4. ¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?

Tabla No. 15

Nivel de programación educativa elaborada con lineamientos inclusivos					
Niveles				Porcentaje	Porcentaje
		Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
Válidos	Ninguno	14	3,7	3,8	3,8
	Bajo	89	23,5	24,5	28,3
	Intermedio	217	57,3	59,6	87,9
	Alto	44	11,6	12,1	100,0
	Total	364	96,0	100,0	
Perdidos	Sistema	15	4,0		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 15

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto al nivel de programación educativa con lineamientos inclusivos en las instituciones educativas de los docentes encuestados, más de la mitad que representan el 59.6% sostienen que dicho nivel es intermedio, un porcentaje del 24.5% manifiesta que es bajo, el 12.1% consideran que es alto y un mínimo de 3.8% dicen que no existe ningún nivel al respecto. Estos datos se pueden interpretar como un avance en la construcción de proyectos educativos inclusivos en las Instituciones Educativas, sin embargo, no se debe dejar de lado la falta de las mismas lo que podría significar un riesgo al momento de incluir a un estudiante con necesidades educativas especiales.

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

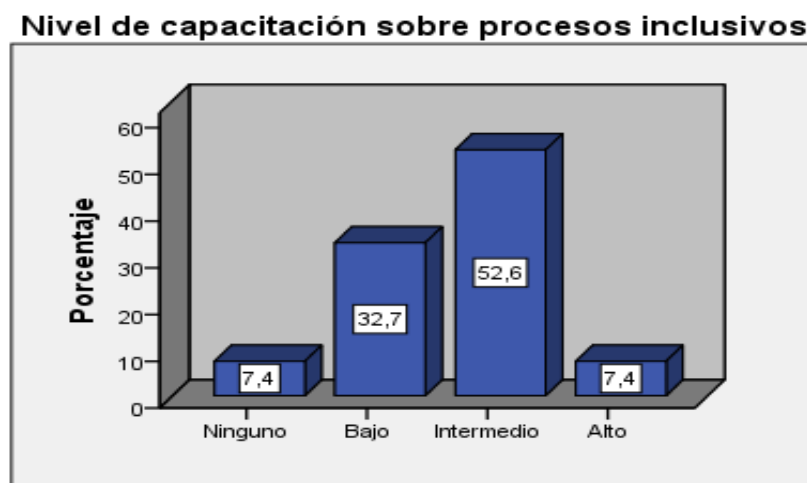
Tabla No. 16

Nivel de capacitación sobre procesos inclusivos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	27	7,1	7,4	7,4
	Bajo	120	31,7	32,7	40,1
	Intermedio	193	50,9	52,6	92,6
	Alto	27	7,1	7,4	100,0
	Total	367	96,8	100,0	
Perdidos	Sistema	12	3,2		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 16



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Con respecto al nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos de los docentes bajo estudio, más de la mitad que representan un 52.6% manifiestan que dicho nivel es intermedio, un porcentaje del 32.7% sostienen que es bajo, un 7.4% afirman que es alto e igual porcentaje dicen que no tienen ningún nivel de capacitación sobre esta temática. Estos datos señalan que los docentes encuestados en un buen porcentaje afirman que se encuentran capacitados en los procesos inclusivos siendo esto muy importante al momento de incluir ya que al contar con criterios técnicos podrían obtener mejores resultados.

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

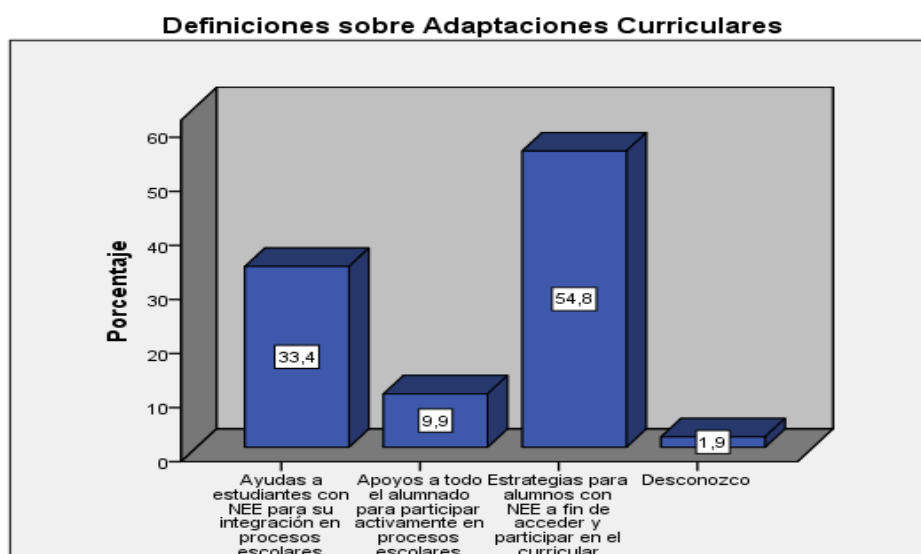
Tabla No. 17

Definiciones sobre adaptaciones curriculares.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ayudas a estudiantes con NEE para su integración en procesos escolares eliminando dificultades por su condición	122	32,2	33,4	33,4
	Apoyos a todo el alumnado para participar activamente en procesos escolares	36	9,5	9,9	43,3
	Estrategias para alumnos con NEE a fin de acceder y participar en el curricular común y mejorar su aprendizaje	200	52,8	54,8	98,1
	Desconozco	7	1,8	1,9	100,0
	Total	365	96,3	100,0	
Perdido	Sistema	14	3,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 17



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Los resultados muestran que más de la mitad de docentes, el 54.8%, afirman que las adaptaciones curriculares son las estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje; un porcentaje del 33.4% sostienen que las adaptaciones curriculares hacen referencia a todas las ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE, para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es muy difícil alcanzar por su condición; un porcentaje del 9.9% considera que la definición correcta tienen que ver con la serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares, y el 1.9% contesta que desconoce dicha definición. Estos resultados evidencian el conocimiento en un buen porcentaje de los docentes en cuanto a lo que conlleva realizar adaptaciones curriculares.

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

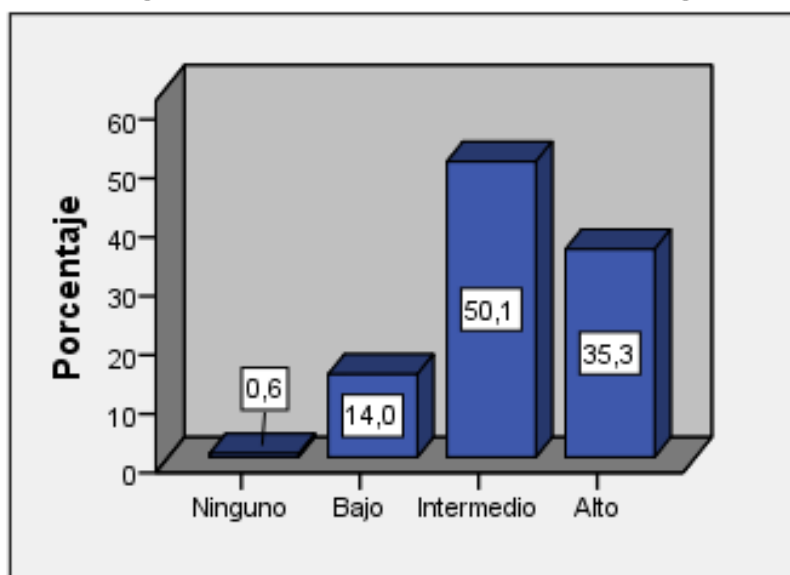
Tabla No. 18

Nivel aceptación de inclusión de niños con discapacidad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	2	,5	,6	,6
	Bajo	51	13,5	14,0	14,6
	Intermedio	182	48,0	50,1	64,7
	Alto	128	33,8	35,3	100,0
	Total	363	95,8	100,0	
Perdidos	Sistema	16	4,2		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 18

Nivel aceptación de inclusión de niños con discapacidad

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El 50% de docentes afirma aceptar la inclusión de niños con discapacidad en un nivel intermedio, un porcentaje del 35.3% sostienen que su nivel de aceptación es alto, un porcentaje del 14% considera que es bajo y el 0.6% dicen que no tienen ningún nivel de aceptación. Estas respuestas demuestran que en su mayoría estarían dispuestos a incluir a niños con NEE, lo que se podría interpretar como una buena actitud de los docentes hacia la inclusión educativa, sin embargo, se evidencia desconocimiento sobre cómo implementar estos procesos inclusivos.

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

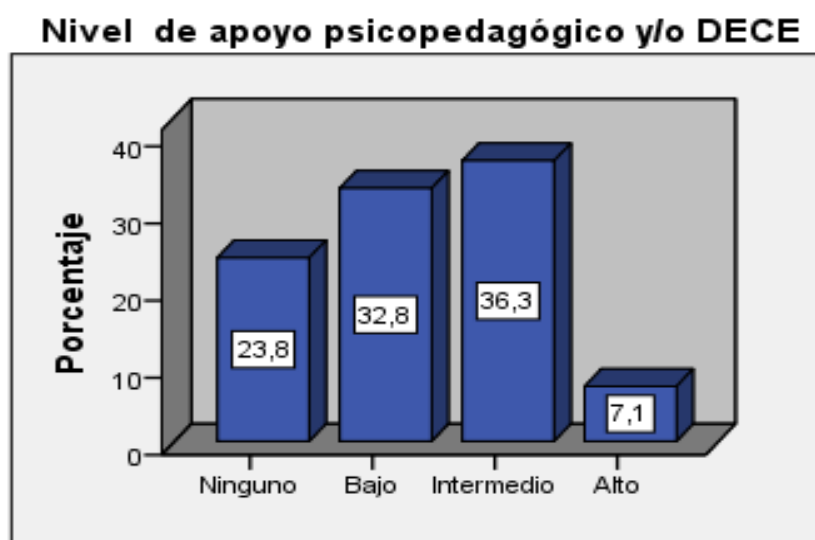
Tabla No. 19

Nivel de apoyo psicopedagógico y/o DECE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	87	23,0	23,8	23,8
	Bajo	120	31,7	32,8	56,6
	Intermedio	133	35,1	36,3	92,9
	Alto	26	6,9	7,1	100,0
	Total	366	96,6	100,0	
Perdidos	Sistema	13	3,4		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 19



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El 36.3% de docentes manifiestan que el nivel en el que su institución cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico y/o Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) completo que facilite el proceso de inclusión es intermedio, el 32,8% de docentes afirma que Es bajo, el 23.8% manifiesta el no tener ningún apoyo y un 7.1% considera que el apoyo del (DECE) es alto. Podemos apreciar que un porcentaje significativo de docentes no siente apoyo por parte del Departamento de Consejería de la Institución donde labora, lo cual podría significar una barrera al momento de incluir a estudiantes con algún tipo de discapacidad, ya que si el docente no está formado en prácticas inclusivas o no cuenta con el apoyo adecuado, difícilmente podría realizar una adaptación en su aula. Podría ser más difícil implementar estrategias de atención en el aula.

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

Tabla No. 20

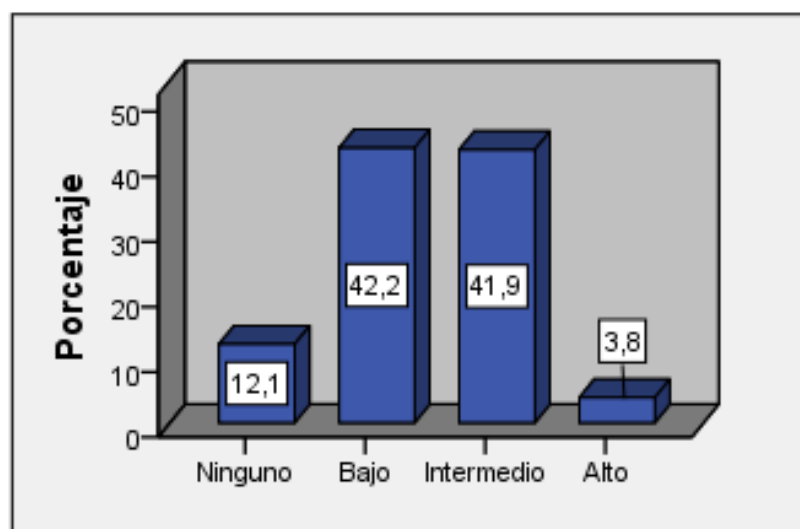
Nivel de preparación de la Institución en aspectos físicos y educativos para niños con NEE					
Nivel		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	44	11,6	12,1	12,1
	Bajo	154	40,6	42,2	54,2
	Intermedio	153	40,4	41,9	96,2
	Alto	14	3,7	3,8	100,0
	Total	365	96,3	100,0	
Perdidos	Sistema	14	3,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 20

Nivel de preparación de la Institución en aspectos físicos y educativos para niños con NEE



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes, representados en un 42.2%, sostienen que el nivel de preparación de su institución en cuanto aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales es bajo, un porcentaje similar del 41.9% manifiestan que dicho nivel es intermedio, mientras que un porcentaje mínimo del 3.8% afirman que es alto; y un porcentaje del 12.1% opina que no existe ningún nivel al respecto. Estos resultados demuestran que existe aún en las Instituciones Educativas barreras arquitectónicas, carencia de apoyos técnicos, de adecuación en el mobiliario, en los espacios, currículos flexibles, adaptaciones curriculares etc., lo que determina un problema grave ya que sin esta preparación el proceso podría no ser exitoso.

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

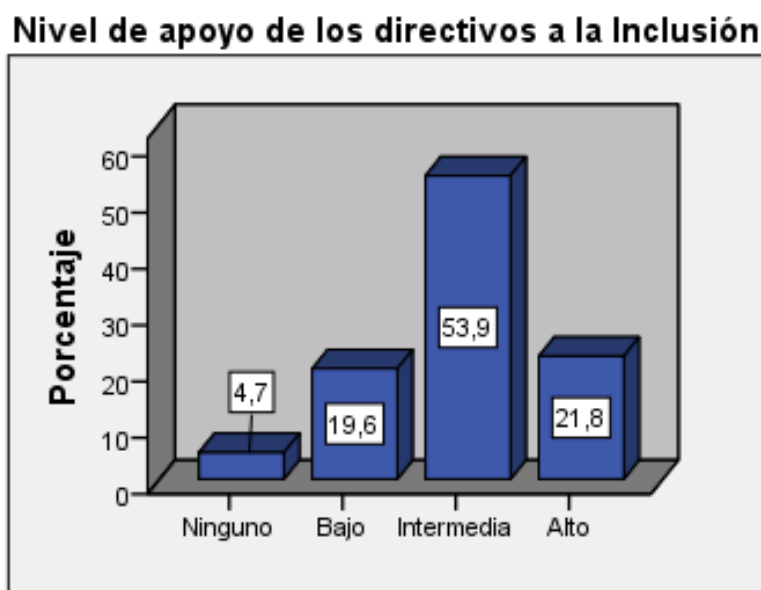
Tabla No. 21

Nivel de apoyo de los directivos a la Inclusión					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	17	4,5	4,7	4,7
	Bajo	71	18,7	19,6	24,3
	Intermedia	195	51,5	53,9	78,2
	Alto	79	20,8	21,8	100,0
	Total	362	95,5	100,0	
Perdidos	Sistema	17	4,5		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 21



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El 53.9% de docentes afirman que el nivel de apoyo de los directivos en cuanto a los procesos de inclusión es intermedio; un porcentaje del 21.8% creen que es alto y el 19.6%

sostienen que es bajo; el 4.7% dicen que ninguno. Estos resultados señalan que si bien en un porcentaje aceptable los directivos de las instituciones educativas se encuentran acompañando los procesos inclusivos, no se debe minimizar el hecho de que aún existen docentes que no cuentan con este apoyo lo que podría significar que la responsabilidad de incluir estuviera solo en ellos.

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

Tabla No. 22

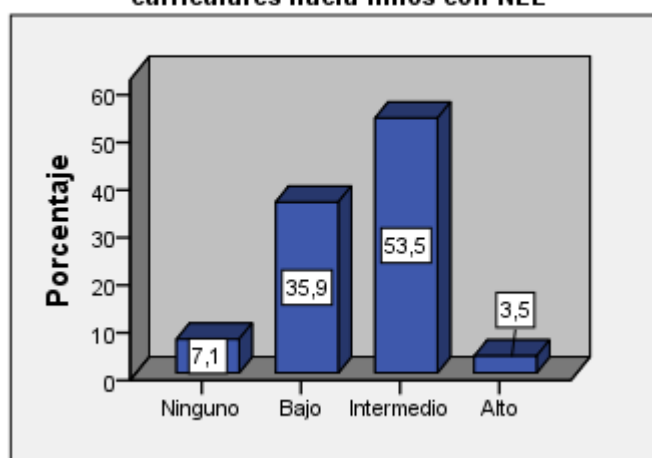
Nivel personal de capacitación sobre adaptaciones curriculares hacia niños con NEE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	26	6,9	7,1	7,1
	Bajo	132	34,8	35,9	42,9
	Intermedio	197	52,0	53,5	96,5
	Alto	13	3,4	3,5	100,0
	Total	368	97,1	100,0	
Perdidos	Sistema	11	2,9		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 22

Nivel personal de capacitación sobre adaptaciones curriculares hacia niños con NEE



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto al nivel personal de capacitación para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas, el 53.5% sostienen que es intermedio, el 35.9% afirman que es bajo, un 3.5% sostienen que es alto y un 7.1% manifiestan no tener ningún nivel de capacitación al respecto. Estos porcentajes podrían interpretarse, desde una perspectiva en la que algunos docentes necesitan mayor información o capacitación sobre adaptaciones curriculares en cambio otro porcentaje de docentes podría presentar poco interés en capacitarse.

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

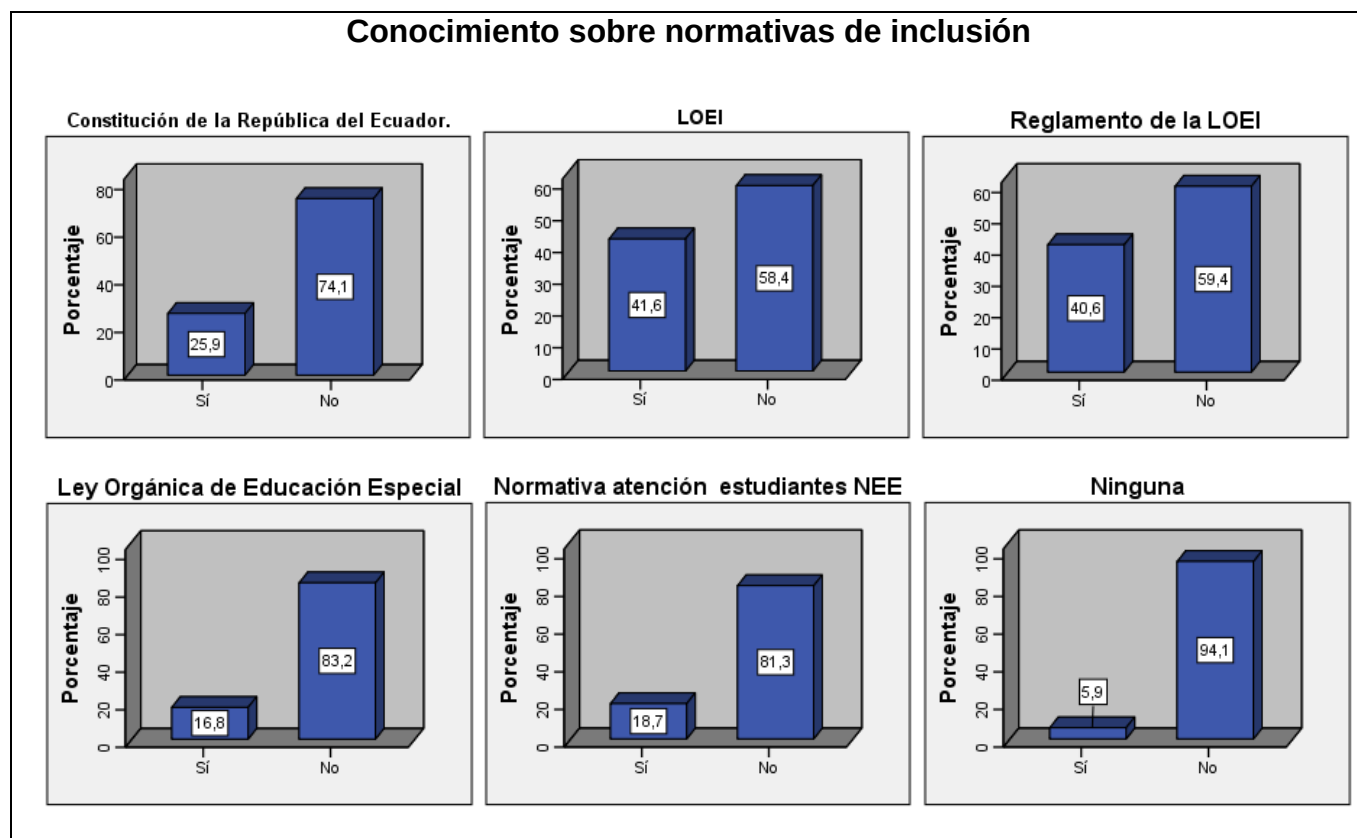
Tabla No. 23

Conocimiento sobre normativas de inclusión				
		Respuestas		Porcentaje
		Nº	Porcentaje	de casos
Conocimiento sobre Normativas Inclusión	Constitución de la República del Ecuador.	96	17,2%	25.9%
	LOEI	155	27,8%	41,6%
	Reglamento de la LOEI	152	27,2%	40,6%
	Ley Orgánica de Educación Especial.	63	11,3%	16,8%
	Normativa de atención a estudiantes con NEE	70	12,5%	18,7%
	Ninguna	22	3,9%	5,9%
Total		558	100,0%	149,5%

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 23



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Con respecto al conocimiento de las normativas de inclusión, los resultados muestran que la mayoría de docentes no conoce dichas normativas en su conjunto, así el 25.9% conoce lo que la Constitución dice sobre la inclusión, el 41.6% afirma conocer las normativas de la LOEI, el 40,6% sostienen que conoce el Reglamento a la LOEI, el 16.8% conoce la Ley Orgánica de Educación Especial y el 18.7% conoce la normativa de atención a estudiantes con NEE.

Entonces se puede observar que el 94.1% conoce algunas de las normativas con respecto a la inclusión pero no todas y el 5.9% no conoce ninguna de las normativas.

Se observa además que los documentos más conocidos son la LOEI y su reglamento. Estos datos demuestran que en la ley todo está escrito con respecto a la inclusión y los derechos de los niños, niñas y adolescentes, sin embargo, por la falta de socialización de estas leyes hacia los docentes o la falta de interés de los mismos en conocerlas no se podría llegar a una práctica ni a una cultura inclusiva.

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

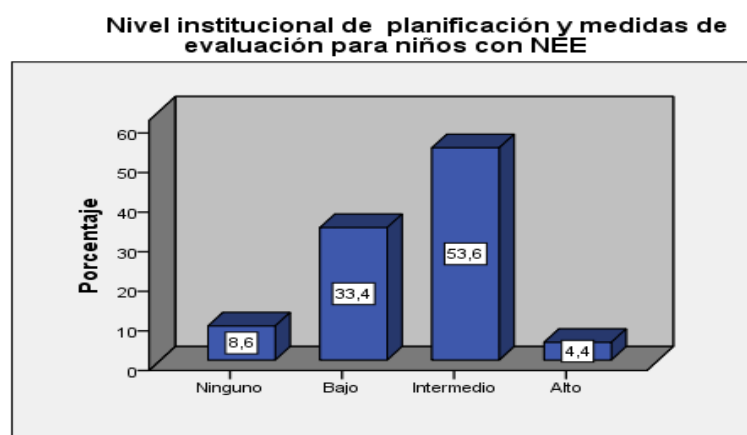
Tabla No. 24

Nivel institucional de planificación y medidas de evaluación para niños con NEE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	31	8,2	8,6	8,6
	Bajo	121	31,9	33,4	42,0
	Intermedio	194	51,2	53,6	95,6
	Alto	16	4,2	4,4	100,0
	Total	362	95,5	100,0	
Perdidos	Sistema	17	4,5		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 24



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto al nivel en que la institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales, el 53.6% de docentes dicen que es intermedio, el 33.4% sostienen que es bajo, un 4.4% afirman que es alto y tan solo un 8.6% consideran que no existe ningún nivel al respecto. Estos datos demuestran la necesidad de contar con proyectos inclusivos en donde se integre un equipo multidisciplinario capaz de evaluar, dar seguimiento y apoyo a los docentes

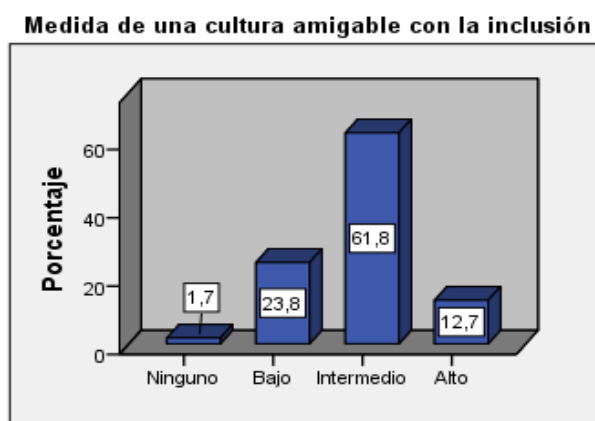
14. ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?

Tabla No. 25

Medida de una cultura amigable con la inclusión					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	6	1,6	1,7	1,7
	Bajo	86	22,7	23,8	25,5
	Intermedio	223	58,8	61,8	87,3
	Alto	46	12,1	12,7	100,0
	Total	361	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	18	4,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 25

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Más de la mitad de docentes, 61.8%, consideran que la medida en que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión corresponde a un nivel intermedio, un porcentaje del 23.8% considera que es bajo, el 12.7% afirman que es alto y el 1.7% considera que no existe ningún nivel al respecto. Según estos datos podríamos decir que en la actualidad las instituciones educativas están comenzando a involucrarse en los aspectos relativos a la inclusión, a reconocer y visibilizar a los estudiantes y sus necesidades.

15. Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:

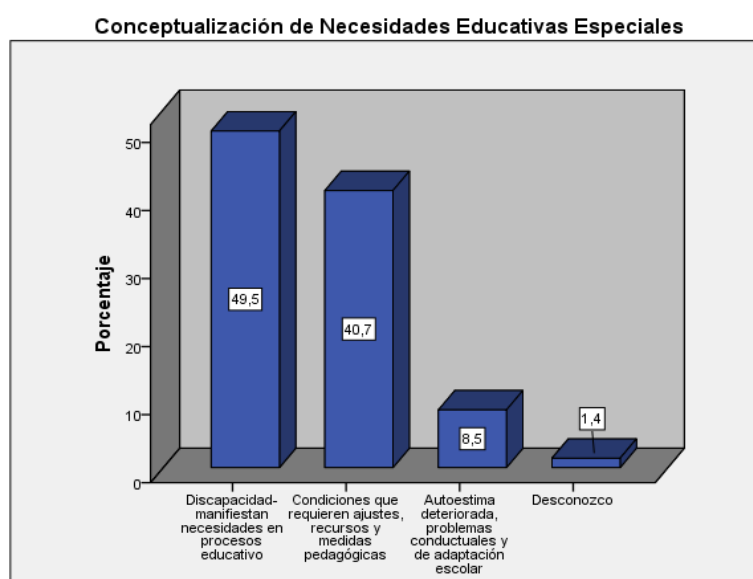
Tabla No. 26

Conceptualización de Necesidades Educativas Especiales					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Discapacidad-manifiestan necesidades en procesos educativo	181	47,8	49,5	49,5
	Condiciones que requieren ajustes, recursos y medidas pedagógicas	149	39,3	40,7	90,2
	Autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar	31	8,2	8,5	98,6
	Desconozco	5	1,3	1,4	100,0
	Total	366	96,6	100,0	
Perdidos	Sistema	13	3,4		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 26



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El porcentaje más alto de docentes, 49.5%, de acuerdo a su experiencia conceptualizan las necesidades educativas especiales como la discapacidad en todos los niños, niñas y adolescentes que manifiestan la necesidad en los procesos educativos; un porcentaje menor pero igualmente significativo del 40.7% sostienen que son aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario; el 8.5% considera que tiene que ver con los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar; y un mínimo del 1.4% dicen que desconocen el significado de dicha terminología. Según estos resultados existe un desconocimiento en la terminología y su significado, lo que podría ocasionar una confusión en la práctica docente.

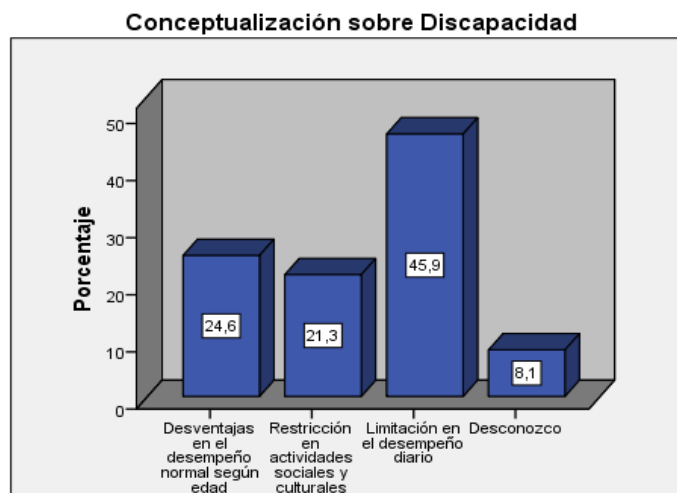
16. Desde su experiencia, discapacidad es:

Tabla No. 27

Conceptualización sobre Discapacidad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Desventajas en el desempeño normal según edad	88	23,2	24,6	24,6
	Restricción en actividades sociales y culturales	76	20,1	21,3	45,9
	Limitación en el desempeño diario	164	43,3	45,9	91,9
	Desconozco	29	7,7	8,1	100,0
	Total	357	94,2	100,0	
Perdidos	Sistema	22	5,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 27

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto a la conceptualización de discapacidad, de acuerdo a su experiencia, el porcentaje más alto de docentes que representan el 45.9% consideran que es la limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria; un porcentaje bastante menor pero relativamente significativo del 24.6% sostienen que hace referencia a las desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad; similar porcentaje del 21.3% piensa que es la restricción de la capacidad para realizar actividades, el desempeño de la persona en la vida diaria; apenas el 8.1% dicen que desconocen dicha definición. Estas respuestas sugieren que los docentes en su mayoría están familiarizados con el término de discapacidad, sin embargo, se podría estar tomando a la discapacidad como limitante y no como trabajar con la diferencia y tomarlo como una oportunidad para aprender.

A continuación se explican los resultados con respecto al nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades:

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

➤ Discapacidad Auditiva

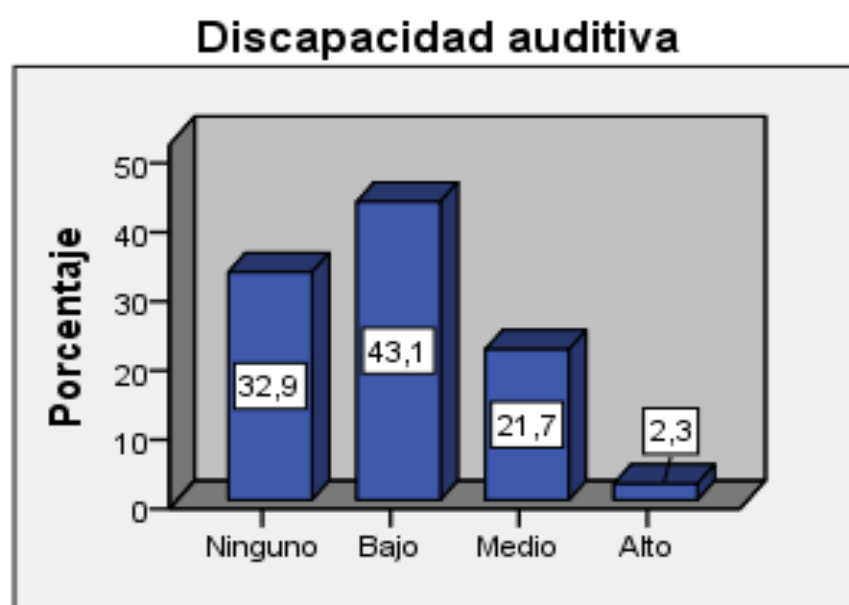
Tabla No. 28

Discapacidad auditiva					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	100	26,4	32,9	32,9
	Bajo	131	34,6	43,1	76,0
	Medio	66	17,4	21,7	97,7
	Alto	7	1,8	2,3	100,0
	Total	304	80,2	100,0	
Perdidos	Sistema	75	19,8		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 28



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El 43.1% de docentes dicen que su nivel de conocimiento para trabajar con niños con discapacidad auditiva es bajo, el 21.7% dicen que medio y el 2.3% consideran que es alto. Se observa también que el 32.9% de docentes considera que no tiene ningún conocimiento al respecto. Si bien los resultados evidencian el bajo y nulo conocimiento de los docentes en cuanto a estrategias para trabajar con esta población, es interesante encontrar un grupo importante de docentes que conocen algo sobre este tema, situación que debe tomarse en cuenta para seguir apoyando en la práctica con más información y talleres formativos.

➤ **Discapacidad visual**

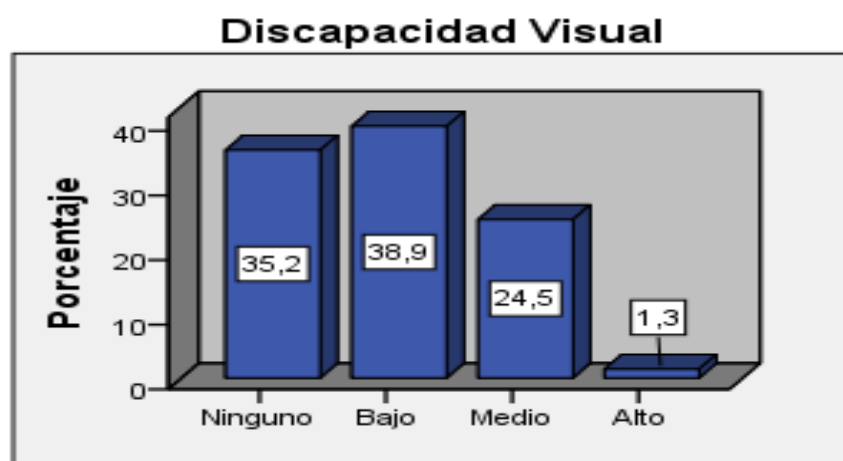
Tabla No. 29

Discapacidad Visual					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	105	27,7	35,2	35,2
	Bajo	116	30,6	38,9	74,2
	Medio	73	19,3	24,5	98,7
	Alto	4	1,1	1,3	100,0
	Total	298	78,6	100,0	
Perdidos	Sistema	81	21,4		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 29



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que corresponde al 38.9% sostienen que tienen un nivel de conocimientos bajos para trabajar con estudiantes con discapacidad visual, el 24.5% dice que su nivel es medio y tan solo el 1.3% considera que es alto. Los resultados también muestran que el 35.2% de docentes piensan que no tienen ningún conocimiento al respecto. Similar al caso anterior, es importante ver que el porcentaje de docentes que conoce medianamente sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje al parecer se ha formado en la mayoría de discapacidades, situación alentadora ya que podrían llegar a replicar sus conocimientos con sus pares y sobre todo mejorar sus prácticas inclusivas en el aula.

➤ Discapacidad Física

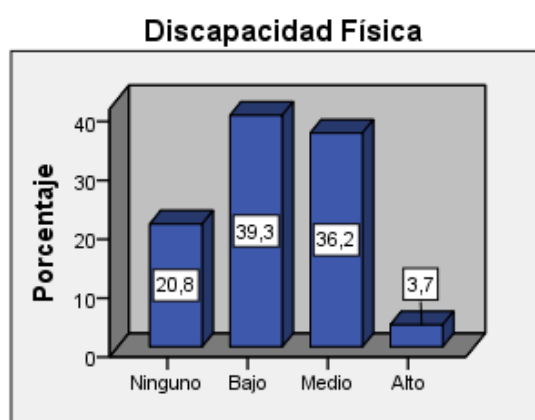
Tabla No. 30

Discapacidad Física.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	62	16,4	20,8	20,8
	Bajo	117	30,9	39,3	60,1
	Medio	108	28,5	36,2	96,3
	Alto	11	2,9	3,7	100,0
	Total	298	78,6	100,0	
Perdidos	Sistema	81	21,4		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 30



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes que corresponde a un 39.3% afirma que tienen un nivel de conocimiento bajo para trabajar con estudiantes que presentan discapacidad física, un porcentaje menor pero significativo consideran que tienen un nivel medio y el 3.7% opinan que es alto. Un porcentaje del 20.8% dicen que no tienen ningún conocimiento al respecto. Estos resultados evidencian un mayor conocimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje que en las otras discapacidades pero aún se debe facilitar recursos e información para llegar a todas las instituciones educativas ya que según la pregunta de recursos y programas educativos no todas las instituciones cuentan con los elementos o recursos humanos, físicos y pedagógicos para atender a esta población.

➤ Discapacidad Intelectual

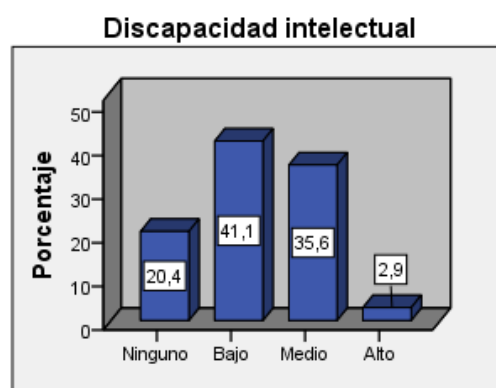
Tabla No. 31

Discapacidad intelectual					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	63	16,6	20,4	20,4
	Bajo	127	33,5	41,1	61,5
	Medio	110	29,0	35,6	97,1
	Alto	9	2,4	2,9	100,0
	Total	309	81,5	100,0	
Perdidos	Sistema	70	18,5		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 31



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

El mayor porcentaje de docentes, el 41.1%, sostiene que su nivel de conocimiento para trabajar con estudiantes que presentan discapacidad intelectual es bajo, un porcentaje menor del 35.6% considera que es un nivel medio y un 2.9% considera que es alto. El 20.4% dicen que no tienen ningún nivel de conocimientos al respecto. Estos resultados son preocupantes puesto que sin docentes capacitados para atender a estudiantes con esta discapacidad el proceso inclusivo probablemente no será exitoso.

➤ **Autismo y Trastornos Generales de Desarrollo**

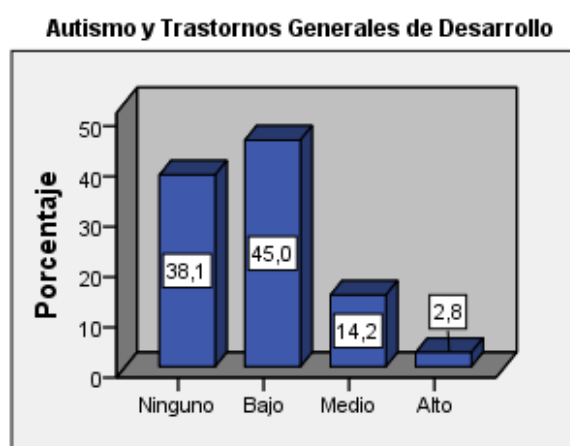
Tabla No. 32

Autismo y Trastornos Generales de Desarrollo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	110	29,0	38,1	38,1
	Bajo	130	34,3	45,0	83,0
	Medio	41	10,8	14,2	97,2
	Alto	8	2,1	2,8	100,0
	Total	289	76,3	100,0	
Perdidos	Sistema	90	23,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 32



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes, representados en un 45% sostienen que su nivel de conocimiento para trabajar con estudiantes que presentan autismo y trastornos generales de desarrollo es bajo, solamente un 14.2% dicen que dicho nivel es medio y el 2.8% consideran que es alto. Un porcentaje significativo del 38.1% afirman que no tienen ningún conocimiento al respecto. Este resultado es crítico, ya que sin docentes capacitados y dispuestos a trabajar con este grupo no se podría avanzar hacia una educación inclusiva

Altas Capacidades

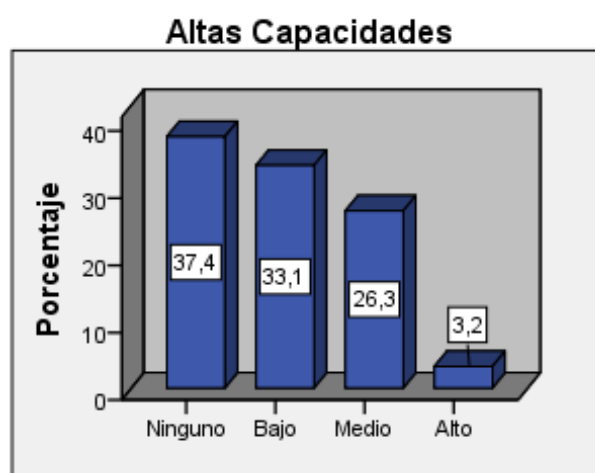
Tabla No. 33

Altas capacidades					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Ninguno	105	27,7	37,4	37,4
	Bajo	93	24,5	33,1	70,5
	Medio	74	19,5	26,3	96,8
	Alto	9	2,4	3,2	100,0
	Total	281	74,1	100,0	
Perdidos	Sistema	98	25,9		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 33



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

La mayoría de docentes, 37.4%, sostienen que no tienen ningún tipo de conocimiento para trabajar con estudiantes que tengan altas capacidades; un porcentaje menor del 33.1% aseguran que su nivel de conocimientos al respecto es bajo, un porcentaje menor el 26.3 % dice que su conocimiento es medio y el 3.2% considera que es alto. Según estos resultados, los estudiantes con altas capacidades no son visibilizados por los docentes.

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

A continuación se describen la cantidad de estudiantes con NEE, que los docentes han tenido la oportunidad de tratar durante el presente año lectivo, en función de las distintas discapacidades:

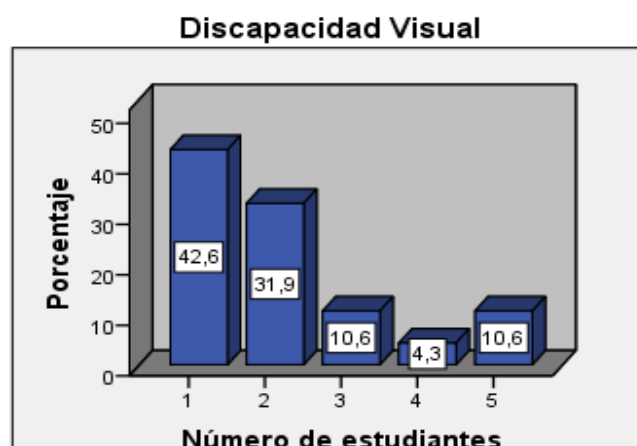
➤ **Discapacidad Visual**

Tabla No. 34

Discapacidad Visual					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	20	5,3	42,6	42,6
	2	15	4,0	31,9	74,5
	3	5	1,3	10,6	85,1
	4	2	,5	4,3	89,4
	5	5	1,3	10,6	100,0
	Total	47	12,4	100,0	
Perdidos	Sistema	332	87,6		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 34

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, el 42.6% han tenido 1 estudiante con discapacidad visual, un porcentaje significativo del 31.9% han tenido 2 estudiantes con esta discapacidad, es decir que el 74.5% de docentes han trabajado con 1 y 2 estudiantes con NEE de tipo visual. Porcentajes muy bajos de docentes han tenido entre 3 y 5 estudiantes con dicha discapacidad. Estos datos señalan que los estudiantes con discapacidad visual están siendo atendidos en las Instituciones Educativas regulares, sin embargo, se debe enfatizar en el hecho de que si no se cuenta con personal capacitado para responder a sus necesidades desde los elementos de acceso, técnicos y de apoyo educativo, número de estudiantes con esta discapacidad que deben estar incluidos por aula, etc., lo que puede ocasionar que la inclusión no sea la adecuada.

➤ **Discapacidad Auditiva**

Tabla No. 35

Discapacidad Auditiva					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	37	9,8	90,2	90,2
	2	3	,8	7,3	97,6
	3	1	,3	2,4	100,0
	Total	41	10,8	100,0	
Perdidos	Sistema	338	89,2		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 35



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

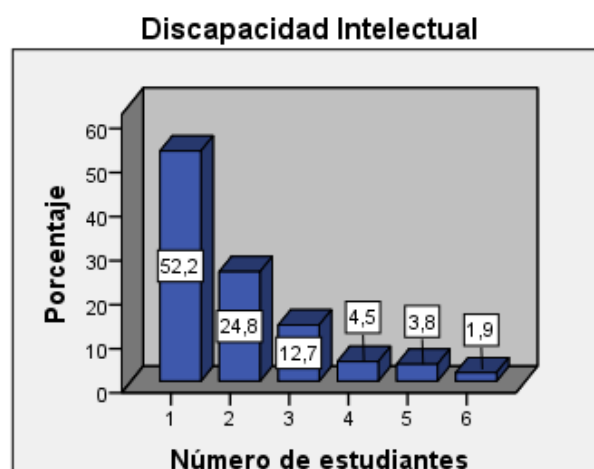
En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, el 90.2% han tenido solamente 1 estudiante con discapacidad auditiva; apenas un 7.3% y un 2.4% han tenido 2 y 3 estudiantes respectivamente con este tipo de discapacidad. Los resultados como se presentan evidencia la gran población de estudiantes con discapacidad auditiva, sin embargo, no existe un porcentaje de docentes que no esté trabajando con este grupo, situación que no está muy clara.

➤ **Discapacidad Intelectual****Tabla No. 36**

Discapacidad Intelectual					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	82	21,6	52,2	52,2
	2	39	10,3	24,8	77,1
	3	20	5,3	12,7	89,8
	4	7	1,8	4,5	94,3
	5	6	1,6	3,8	98,1
	6	3	,8	1,9	100,0
	Total	157	41,4	100,0	
Perdidos	Sistema	222	58,6		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 36

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, más de la mitad que representan el 52.2% han tenido 1 estudiante con discapacidad intelectual en su aula, un porcentaje relativamente significativo del 24.8% han tenido 2 estudiantes con esta discapacidad, los demás que representan muy bajos han trabajado con grupos de 3 a 6 estudiantes con dicha discapacidad. Estos datos señalan que al trabajar con un

estudiante por aula con esta discapacidad podría significar un proceso adecuado de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, los otros resultados son preocupantes ya que si los docentes se encuentran trabajando con 4, 5 o 6 estudiantes con esta discapacidad en la misma aula el proceso inclusivo se puede ver perjudicado si no se responde a cada una de las necesidades que presenten los estudiantes, ya que sobre la base de una correcta evaluación y diagnóstico se debería incluir.

➤ Discapacidad Física

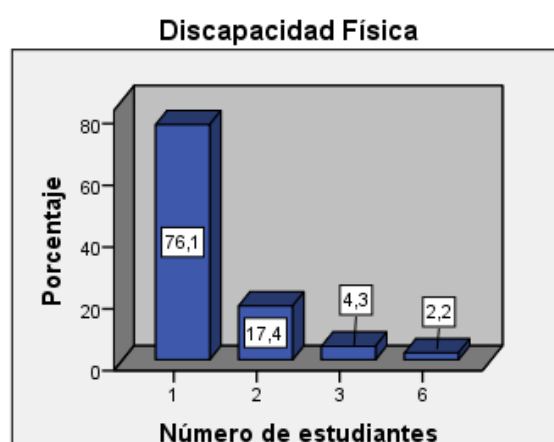
Tabla No. 37

Discapacidad Física					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	35	9,2	76,1	76,1
	2	8	2,1	17,4	93,5
	3	2	,5	4,3	97,8
	6	1	,3	2,2	100,0
	Total	46	12,1	100,0	
Perdidos	Sistema	333	87,9		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 37



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, un porcentaje alto el 76.1% han trabajado con 1 estudiante con discapacidad física, el 17,4% han tenido dos estudiantes con esta discapacidad en su aula y porcentajes del 4.3% y 2.2% han trabajado con 3 y 6 estudiantes con necesidades relacionadas a la discapacidad física. Estos resultados señalan que en las instituciones educativas de la provincia de Loja en un buen porcentaje los docentes están enseñando a niños/as y jóvenes con algún tipo de discapacidad física.

Trastornos de Espectro Autista

Tabla No. 38

Trastorno de Espectro Autista					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	18	4,7	75,0	75,0
	2	4	1,1	16,7	91,7
	3	2	,5	8,3	100,0
	Total	24	6,3	100,0	
Perdidos	Sistema	355	93,7		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 38



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay, aplicadas a docentes de EGB.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello.

En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, el 75% han tenido 1 estudiante con trastorno de espectro autista, un 16.7% con 2 estudiantes y el 8.3% con 3 estudiantes que presentan esta discapacidad. Estos datos señalan el número importante de estudiantes con este trastorno que se encuentran incluidos en las instituciones educativas regulares lo que trae consigo una gran responsabilidad al momento de llevar los procesos inclusivos de manera idónea.

➤ **Altas Capacidades**

Tabla No. 39

Altas capacidades					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	8	2,1	44,4	44,4
	2	3	,8	16,7	61,1
	3	2	,5	11,1	72,2
	4	2	,5	11,1	83,3
	5	3	,8	16,7	100,0
	Total	18	4,7	100,0	
Perdidos	Sistema	361	95,3		
Total		379	100,0		

Fuente: Encuestas Universidad del Azuay

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello

Figura No. 39



Fuente: Encuestas Universidad del Azuay

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova, Andrea Reinoso Gomezcoello

En el presente año lectivo, de los docentes que han trabajado con estudiantes que tienen NEE, el 44.4% han tenido 1 estudiante con altas capacidades, el 16.7% han tenido 2 y 5 estudiantes y el 11.1% han trabajado con 3 y 4 estudiantes con NEE relacionadas con altas capacidades. Estos resultados al parecer son incongruentes ya que se evidenció en la pregunta sobre el conocimiento que tienen los docentes sobre esta discapacidad el cual era casi nulo; sin embargo, aquí se muestra que en la práctica cuentan con varios de ellos en sus aulas, lo cual podría interpretarse como que no se estaría trabajando en satisfacer sus necesidades o no saben qué significa y sus características

Tabla: 40

Referente a conocimientos de los docentes sobre inclusión educativa

<i>Preguntas referidas al conocimiento</i>	LOJA	
Categoría	No.	%
Pregun.1-Resp.1	255	74%
Pregun.6-Resp.2	196	55%
Pregun.12-Resp.3	180	41%
Pregun.15-Resp.2	190	49,50%
Pregun.16-Resp.3	185	46%
Pregun.17-Dis. Inte.y Dis, Fisi.	182	43%

Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

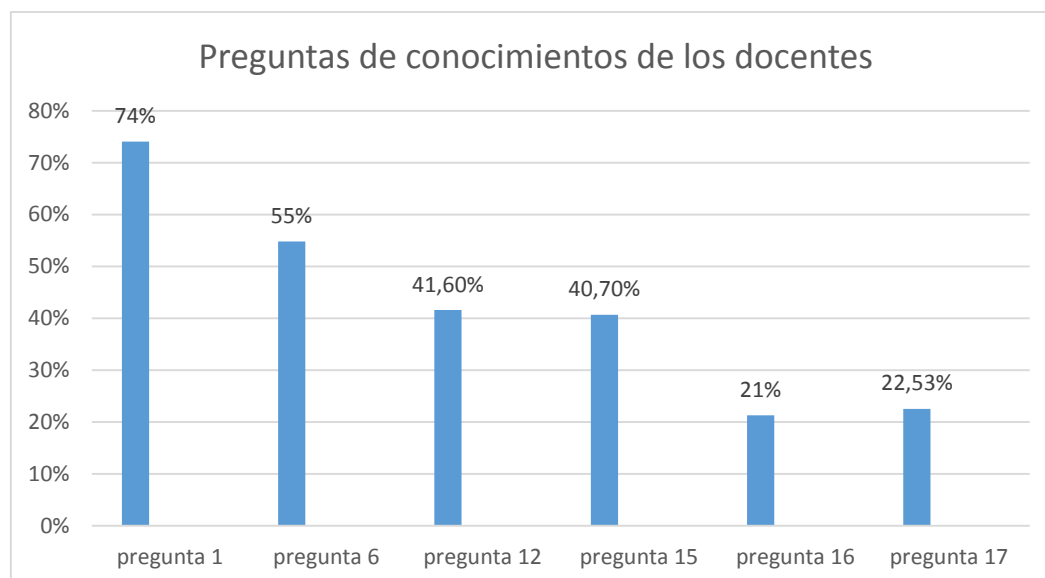
Figura No. 40

Figura 40: Preguntas referidas al conocimiento: respuestas correctas de las preguntas 6, 12, 15, 16 y 17. Mayor porcentaje de la pregunta 1. Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja –Ecuador.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

Se observa en el gráfico que la pregunta 1 es la de mayor porcentaje de los encuestados, eligieron la respuesta correcta, siendo ésta la que los docentes identifican y responden teóricamente a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.

En la pregunta sobre la definición de adaptaciones curriculares la mayoría seleccionó la respuesta 3, siendo esta la correcta, ya que se trata de estrategias dirigidas a los estudiantes con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje, lo que constituye el 55% de los encuestas en su totalidad. Se observa en el gráfico de la pregunta 12 que el 41.60% de los encuestados tienen un menor conocimiento sobre el reglamento a la LOEI, seguido por LOEI y la Constitución de la República del Ecuador.

En la pregunta que explora el conocimiento de los docentes sobre el significado de necesidades educativas especiales, el 40.7% respondió que son las condiciones de un niño-a o joven que requieren ajustes, recursos y medidas pedagógicas, lo que evidencia el desconocimiento en la terminología, situación que debe ser observada ya que la actitud hacia la inclusión por parte de los docentes puede ser negativa.

En la pregunta sobre el conocimiento del docente en cuanto a lo que significa discapacidad el 21.3% de todos los encuestados evidencia conocer el significado al señalar que es la restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria. Estos resultados muestran confusión en un porcentaje alto de docentes sobre esta temática.

En la provincia de Loja los mayores porcentajes obtenidos en cuanto a la pregunta con respecto al nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas capacidades, los encuestados evidenciaron el tener conocimiento en el siguiente porcentaje: discapacidad física 36%, discapacidad intelectual 35%, en discapacidad auditiva 22% y visual 21%, autismo y trastornos generales del desarrollo 18% y altas capacidades 3,2%. Estos resultados indican el bajo nivel de conocimiento de los docentes en cuanto a los métodos de enseñanza-aprendizaje.

Tabla No. 41

Cuadro de Opiniones de los docentes

<i>Preguntas referidas a las opiniones</i>	LOJA	
Categoría	No.	%
Pregun.4-resp2	254	59%
Pregun.5-Resp.2	241	52,6%
Pregun.8-Resp.3	185	36,3%
Pregun.9-Resp.3	199	42,2%
Pregun.10-Resp.2	245	53,9%
Pregun.11 –Resp.2.	244	53,5%

Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador.

Elaborado por : Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 41

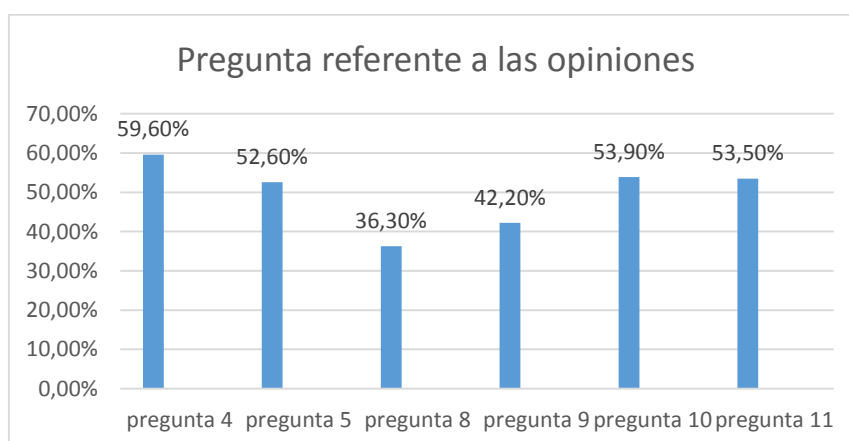


Figura 41: Preguntas referidas a la opinión: nivel alto de las preguntas 4, 5, 8, 9, 10 y 11. Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto a las opiniones de los docentes encontramos que en la pregunta 4 el 59.6% de los encuestados que correspondiente a un nivel intermedio consideran que la programación educativa ha sido elaborada con lineamiento inclusivos, sin embargo, en la pregunta 8 solo el 36.3% considera que la institución en la que labora, cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico y/o DECE completo que facilite el proceso de inclusión, lo

que se puede interpretar, que el docente perciba que la responsabilidad está solo en él y en la labor que desempeñe en las aulas, mientras que evidencia la necesidad de contar con mayor apoyo del DECE.

En un porcentaje similar tanto en la pregunta 5 que se refiere al nivel de capacitación de los docentes sobre procesos inclusivos con un 52.6% que corresponde a intermedio, como en la pregunta 11, con un 53.5% en cuanto al nivel de capacitación en adaptaciones curriculares orientados a incluir a niños con necesidades educativas especiales, se evidencia que la opinión de los docentes es que cuentan con capacitación, sin embargo, existe un porcentaje significativo que considera que no lo está, situación que debe servir de referencia para el Ministerio de Educación, ya que es necesario crear espacios destinados a capacitar a los docentes en esta temática.

Se puede evidenciar incongruencia entre los resultados de las preguntas 9 y 10, ya que en opinión de los docentes en un 53.9% (nivel intermedio), los directivos de las Instituciones Educativas en las que laboran apoyan la inclusión, mientras que en el nivel de preparación de la institución en aspectos físicos y educativos para niños con necesidades educativas especiales su porcentaje es bajo llegando a un 42.2%, lo que podría interpretarse como falta de conocimiento de los docentes en cuanto a los procesos inclusivos o la falta de preparación de las Instituciones Educativas al momento de incluir.

Tabla No. 42

Referente a las actitudes de los docentes

<i>Preguntas referidas a las actitudes</i>	LOJA	
Categoría	No.	%
Pregun.2-resp2	254	56,2 %
Pregun.3 Resp.1	348	88,9%
Pregun.7-Resp.2	185	50%
Pregun.13-Resp.2	199	53,6%
Pregun.14-Resp.2	290	61%

Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

Figura No. 42

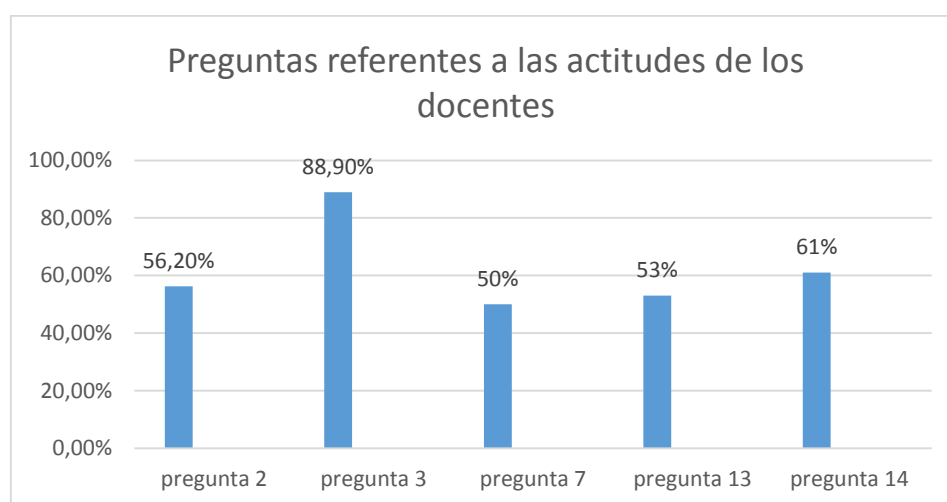


Figura 42: Preguntas referidas a las actitudes: nivel alto y medio de las preguntas 3 y 14. Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

En cuanto a la actitud de los docentes al momento de incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales, se interpreta lo siguiente: en la pregunta 2 sobre en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la

aceptación de sus diferencias el 56.2% lo considera medio convirtiéndose en el porcentaje mayor, mostrando similitud con la pregunta 7 que analiza el nivel de aceptación de los docentes en cuanto a la inclusión de niños con discapacidad que corresponde a un 50.1% como valor intermedio, lo que podría señalar como una actitud en general buena con respecto a la inclusión, verificando también que en ambos casos el puntaje de alto bordea el 30 y 35% respectivamente en estas dos preguntas.

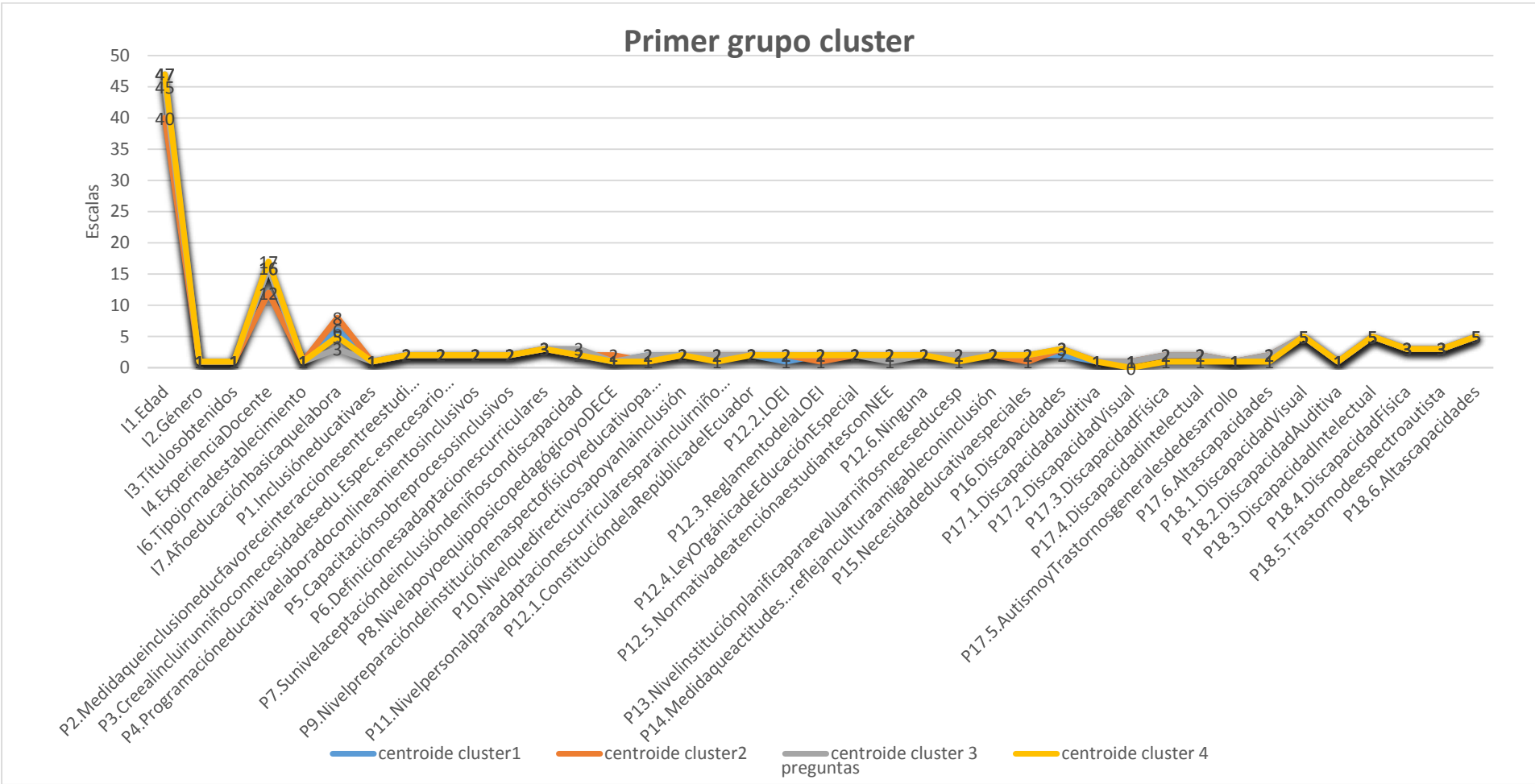
Con respecto a la pregunta 13 sobre el nivel en el que su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales, el porcentaje fue de un 53.6% (intermedio); correlacionándose con la pregunta 14 en cuanto a en qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales, reflejan una cultura amigable con la inclusión, con un porcentaje del 61.8% (intermedio) del total de encuestados, lo que ratificaría hasta el momento la actitud positiva de los docentes en general al momento de incluir.

Sin embargo, no se debe ignorar el hecho de que existe un porcentaje de docentes y directivos de las instituciones educativas, que deben ser sensibilizados en cuanto a su actitud y a llevar a cabo prácticas inclusivas ya que se evidencia un temor a fracasar en el proceso inclusivo cuando en la pregunta 3, con respecto a que si al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor, el 88.9% de los docentes encuestados responde que sí.

5. CLUSTERS:

La clasificación de clusters se realizó de forma aleatoria, con los datos obtenidos de las encuestas para obtener resultados generales. Para el criterio de clasificación se usó la medida multivariante Lambda de Wilks, es una medida Multi variante de las diferencias entre grupos sobre variables discriminantes. Valores de Lambda próximos a cero indican alta discriminación, es decir, los grupos centroides están separados y son muy distintos en relación a la dispersión que existe dentro de los grupos. A medida que el Lambda va creciendo, indica en forma progresiva, menos discriminación. Si Lambda vale uno, indica que los grupos centroides son idénticos, no existen diferencias (León, 1999).

Clúster #1



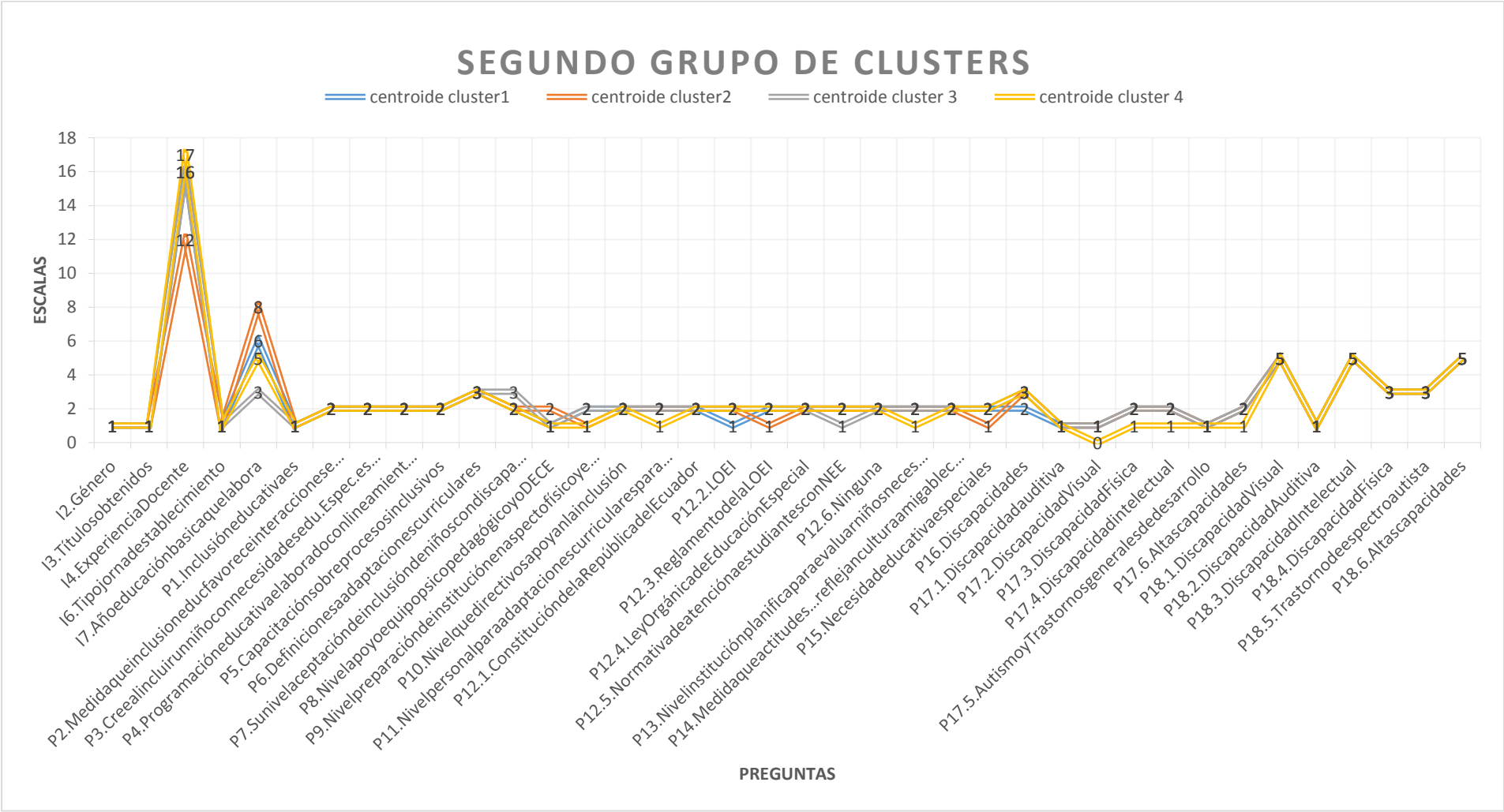
Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador.

Elaborado por: Ing. Piercosi Tripaldi.

Según el gráfico se ha dividido las preguntas en cuatro grupos de clúster, en relación a la edad de los docentes se puede observar que el clúster 4 muestra una tendencia de 46 años mientras que el grupo 3 está por los 45 años, que el clúster 2 se ubica en la edad de 40.

En cuanto a su formación, todos los clúster (grupos) se encuentran en un mismo nivel quiere decir que los docentes ecuatorianos cuentan en su mayoría con una formación en educación. Si hacemos referencia al año de educación básica en que labora con mayor tendencia se puede observar que el clúster (grupo) 2 se encuentra ubicado en el punto 17 es decir que la mayoría de los docentes han sido docentes hasta el décimo de básica. En las demás preguntas la mayoría se ubica en una menor tendencia, esto quiere decir que sus respuestas fueron similares, pocas se ubican en los niveles medio y alto según lo que describe el gráfico.

Clúster # 2



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja – Ecuador.

Elaborado por: Ing. Piercosi Tripaldi.

En el gráfico se observa que todos los docentes encuestados han obtenido su título en docencia o relacionado al campo educativo, la mayoría de docentes son de género femenino, en cuanto a la experiencia existe diferencia ya que el cluster 4 tiene un promedio de 17 años de experiencia, de la misma forma el clúster 1, mientras que el clúster 2 mantiene un promedio de 12 años de servicio y el clúster 3 de 16 años. Según los cuatro clúster la mayoría de encuestados pertenecen a las instituciones educativas que se encuentran en la zona urbana y trabajan mayoritariamente en el horario matutino.

En cuanto al año de educación básica donde laboran los docentes existe una diferencia marcada en los cuatro grupos, ubicando al clúster 2 que en su mayoría son docentes de EGB superior, seguido del clúster 1 en EGB media, muy cerca del clúster 4 y manteniéndose el clúster 3 con los niños de preparatoria.

Los cuatro grupos se encuentran en igualdad de condiciones en cuanto a si la inclusión educativa favorece la interacción entre los estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias, llegando a un nivel intermedio. Casi en su totalidad los docentes consideran a un tutor como necesario al momento de incluir, pero si el docente es inclusivo, trabajará para satisfacer las necesidades de todos sus estudiantes más allá de sus diferencias. En cuanto a los programas inclusivos y la capacitación de docentes en procesos inclusivos los cuatro grupos mostraron un nivel intermedio.

En cuanto a la definición de adaptaciones curriculares entendiéndola como estrategias para estudiantes con necesidades educativas especiales a fin de acceder y participar en el currículo, los cuatro clúster en su mayoría coinciden con en esta apreciación.

El clúster 4 se encuentra por debajo del clúster 3, que se constituye el grupo de mayor aceptación en cuanto a incluir a niños con discapacidad, debiendo resaltar el hecho de que en este grupo se encuentran los docentes que trabajan con los más pequeños y tienen aproximadamente 16 años de servicio, lo que se constituiría en una ventaja al incluir a niños con discapacidad al inicio de la formación educativa y en grupos de edad afines.

En cuanto al apoyo de un equipo psicopedagógico en las instituciones educativas el clúster 2 está por encima del clúster 4. En cuanto al nivel de preparación infantil, aspectos físicos y educativos para recibir a estudiante con necesidades educativas especiales el clúster 3 está por encima del clúster 4. En cuanto al nivel en el que directivos apoyan la inclusión todos los clúster mantiene un mismo nivel. En cuanto al nivel del personal para realizar adaptaciones curriculares el clúster 3 está por encima del clúster 4 que se encuentra en niveles inferiores.

En cuanto al conocimientos de los docentes sobre la normativa vigente acerca de inclusión educativa, el clúster 4 se mantiene en todos en el mismo nivel, encontrando a los clúster 1 y 2 por debajo en conocimiento de la LOEI y el reglamento a la LOEI, identificando también un menor conocimiento en cuanto a la normativa vigente del clúster 3, sin embargo, parecería ser su actitud mejor hacia la inclusión educativa. El clúster 4 se encuentra en niveles más bajos que los otros en cuanto a la planificación de las instituciones educativas sobre la toma de medidas en cuanto a la evaluación de los estudiantes con NEE.

Con respecto a que las instituciones son amigables en cuanto a las políticas de inclusión todos se encuentran en un mismo nivel, sin embargo se evidencia una incongruencia con relación al clúster (grupo) 4 que en la anterior pregunta mostró un nivel

más bajo. El clúster 2 muestra un nivel más bajo en cuanto al conocimiento de los docentes sobre el significado de NEE así como el clúster 1 en cuanto a discapacidad con relación al clúster 4.

El clúster 4 es el que más conocimiento tiene sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades. Con relación a los estudiantes con NEE que se educan en sus planteles y el número de estudiantes incluidos, los resultados reflejan niveles demasiado altos, razón por la cual no se analizará este punto.

TABLA 43

COMPARACIÓN DE CLUSTERS

clúster 1	clúster 2	clúster 3	clúster 4
113 docentes	126 docentes	61 docentes	74 docentes

Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador.

GRAFICO 43

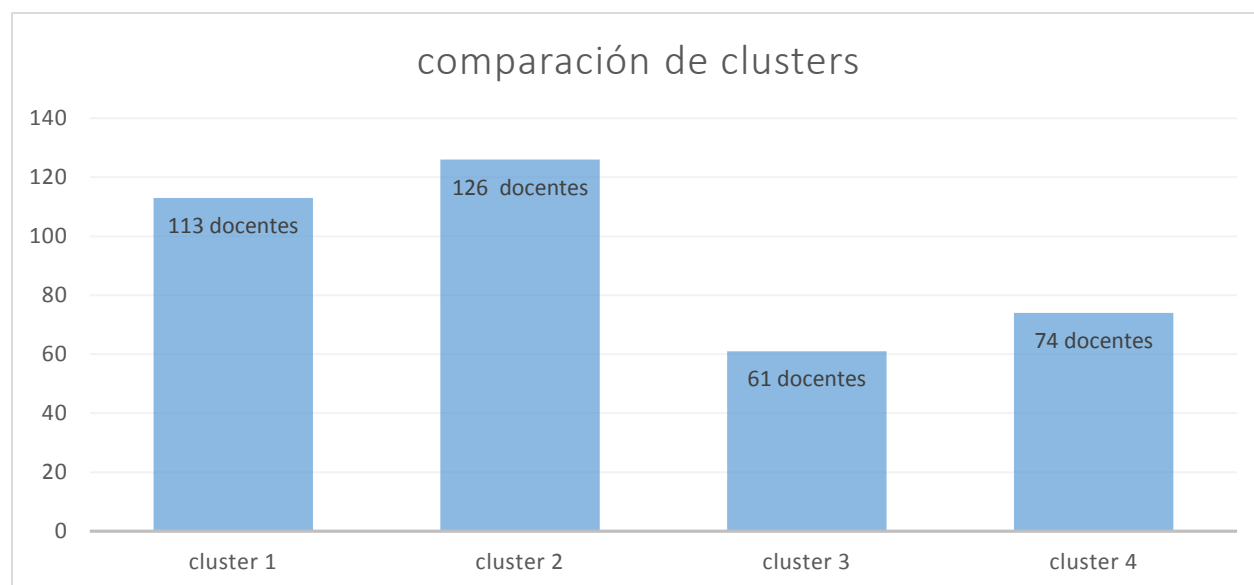


Figura 43: Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Loja-Ecuador.

Elaborado por: Norma Reyes Fernández de Córdova y Andrea Reinoso Gomezcoello.

El clúster con mayor tendencia de repetición como se puede observar son los clúster 1 y 2, mientras que el clúster 3 se evidencia una menor diferencia. Estos datos se pueden interpretar en el sentido de que existe un porcentaje menor de docentes que tienen una mejor actitud y mayores conocimientos en cuanto a inclusión, sin embargo, el desconocer los reglamentos, el no prepararse y quizás el miedo a intentarlo no sean suficientes causas como para no iniciar los procesos inclusivos.

6. DISCUSIÓN

Si bien el camino de la educación inclusiva está lleno de la “mejor de las intenciones” (Echeita y Ainscow, 2011, p.30) es necesario considerar todas las barreras que le impiden a un niño o joven con discapacidad poder acceder a la educación regular, tal como lo exponen Echeita y Ainscow (2011) al considerar que los avances en este tema no serán evidentes si no se producen cambios a nivel educativo y reformas en cuanto al currículo, formación docente y sobretodo una nueva mentalidad principalmente de quienes dirigen las políticas y prácticas educativas.

Dyson (como se citó en Ainscow, s.f.) considera que las escuelas inclusivas son acogedoras y solidarias para los niños con dificultades pero sin dejar de trabajar en mejorar los resultados de todos los estudiantes, llevando a cabo estrategias diversas para lograrlo. “Así, mejorar la educación inclusiva significa aprender a cómo vivir con la diferencia y, en efecto, aprender a cómo aprender de la diferencia”. (Ainscow, s.f. p.49).

En el Ecuador existen 401.538 estudiantes con algún tipo de discapacidad de las cuales 17.883 son estudiantes que están incluidos en escuelas regulares. La inclusión educativa en la Provincia de Loja, se ha puesto en marcha, ya que de un total de 1359, niños y jóvenes con discapacidad 762 se encuentran incluidos en la educación regular (CONADIS, 2015).

Otro aspecto a considerar en los resultados obtenidos en esta investigación es que aunque los docentes en un porcentaje del 61.8% cuenta con una formación de tercer nivel, se evidencia que el nivel de conocimientos en cuanto a conceptos relacionados con: adaptaciones curriculares el 53.5% consideran su conocimiento intermedio, en cuanto al significado de necesidades educativas especiales ya que el 40.7% conoce esta terminología,

en cuanto a la discapacidad el 21.3% respondió de forma acertada. Investigaciones como las de Wasley (2007), indican que mientras más preparación académica tiene el docente mejor desempeña su función en el aula, lo que podría ser interpretado como una actitud positiva hacia su trabajo.

Sobre el nivel de conocimiento de los docentes en cuanto a métodos de enseñanza aprendizaje, en la discapacidad auditiva se evidencia un 43.1% de docentes que afirman que su conocimiento es bajo, en la discapacidad visual el 38.9% también consideran que tienen un conocimiento bajo, de forma similar en la discapacidad física con un 39.3% mientras que en la discapacidad intelectual el conocimiento es bajo en un 41.1% , en lo que autismo y trastornos generales de desarrollo se refiere es bajo el conocimiento en un 45% y finalmente en altas capacidades los docentes en un porcentaje del 37%, evidencian no tener ningún conocimiento.

Como parte de un proceso de los docentes en cuanto a temas inclusivos se puede lograr siguiendo prácticas que han resultado exitosas como es el caso de la Universidad de Valencia en España, en su Departamento de Didáctica y Organización Escolar, en donde se creó una base de datos con más de 140 artículos vinculados a la educación inclusiva, los mismos que constituyen un medio de enseñanza-aprendizaje para el docente, sobre la base de una cultura participativa que permita dar a conocer las prácticas educativas en la actualidad (Sancho, Jardón y Grau, 2013, p. 143).

En cuanto al conocimiento sobre la normativa que hace referencia a la inclusión educativa, la mayoría de los docentes las conocen a medias, evidenciando el 25.9% conocer la Constitución de la República, el 41.6% las normativas de la LOEI, el 40.6% el

Reglamento a la LOEI, mientras que el 16.8% no conoce la ley orgánica de Educación Especial y el 18.7% conoce la normativa de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. Siendo la LOEI y el reglamento a la LOEI, los más conocidos. La mayoría de los países de América Latina ocupan un lugar de avanzada en el campo de la educación inclusiva, pero aún tenemos una gran dificultad para traducir y conocer a fondo la legislación en prácticas pedagógicas que conduzcan al cumplimiento efectivo de los derechos educativos consagrados en las leyes (Pablo G., 2009).

Con referencia a las opiniones de los docentes el 59.6% consideran en un nivel medio que la programación educativa de la institución donde laboran tiene lineamientos inclusivos, solo el 36,3% considera que cuenta con el apoyo del Departamento de Consejería Estudiantil, para facilitar los procesos inclusivos, resultados que deben considerarse ya que la inclusión educativa debe partir de un Proyecto Educativo Institucional Inclusivo (Ministerio de Educación, 2011) que contemple la inclusión desde todos los ámbitos sobre la base de una adecuada sensibilización a la comunidad educativa y coordinando con redes de apoyo.

La actitud de los docentes en cuanto a la inclusión educativa es positiva ya que el 53.6% (nivel intermedio) indica que su Institución Educativa planifica y toma medidas para evaluar a los niños con necesidades educativas especiales, en este sentido el 61.8% (nivel intermedio) refleja una cultura amigable con respecto a la inclusión, sin embargo, el 88.9%, considera necesario el apoyo de un tutor, lo que en la práctica no siempre es necesario, ya que al tener una persona con el estudiante incluido todo el tiempo podría estimular la discapacidad y no permitirle lograr mayor independencia; de necesitarlo este tutor deberá ser un apoyo para la totalidad de estudiantes y solo cuando sea necesario trabajará de manera individual con el estudiante incluido, sin embargo, este resultado podría demostrar

inseguridad y temor a fracasar en el proceso inclusivo, ya que en este sentido una situación similar fue el resultado del estudio realizado por (Chiner, 2011) en su tesis doctoral, sobre percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión (...), lo que demostraría que esta actitud no es solamente de los docentes de la provincia de Loja, se puede evidenciar también en docentes de otros países.

Es importante resaltar los resultados obtenidos en los cluster en donde se observa que 61 docentes de los 379 encuestados, tienen una mejor actitud hacia la inclusión, 74 docentes tienen mayor conocimiento en métodos de enseñanza-aprendizaje en personas con NEE y en un nivel intermedio la opinión de docentes con respecto a la inclusión educativa consideran favorece la interacción entre estudiantes y la aceptación de sus diferencias, lo que constituye un buen nivel de sensibilización alcanzado hasta el momento, razón suficiente para seguir trabajando en políticas, culturas y prácticas inclusivas que beneficie a la diversidad de los estudiantes, sin embargo podemos observar que aunque la actitud es positiva y se tienen conocimientos, en la práctica aún no se refleja con certeza esta situación pero estamos de acuerdo con Echeita (2011), en cuanto a que es posible conseguir progresos hacia sistemas educativos más inclusivos, razón por la cual ningún estudiante debe verse excluido de su derecho a estar, aprender y participar en una escuela regular con sus pares, beneficiándose de una educación de calidad. (p. 41).

7. CONCLUSIONES

La convicción de llevar a cabo procesos inclusivos basados en la igualdad y el valor de todo ser humano sin discriminación alguna, en el marco de una inclusión educativa como derecho (Echeita y Ainscow, 2011), conlleva el tener claro hacia dónde nos dirigimos, dejando las incertidumbres y apoderándonos del conocimiento necesario como directivos con liderazgo y docentes creativos de instituciones educativas que deben transformarse en inclusivas, ya que los problemas en este sentido no son necesariamente económicos sino más bien de actitud, motivación y responsabilidad en la práctica inclusiva (Skliar, 2009)

Carlos Skliar (2009), hace una interesante reflexión sobre el significado de la palabra “inclusión” señalando que “no corresponde a lo que “es” o “debería ser”, concluye que inclusión es lo que hagamos con ella”, por lo tanto no podría ser un sistema que se lleve a cabo solo en un período de la vida de una persona (educación general básica), sino debería ser un proyecto de vida con su respectivo seguimiento en cuanto a sus prácticas y logros y que conlleve el trabajar en las “diferencias” más no considerar a los incluidos como “diferentes” (p.162).

En este contexto la presente investigación tuvo como objetivos el capacitar a los docentes de la sede de Loja-Ecuador, en los procesos inclusivos de las necesidades educativas especiales: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades, para lo cual se diseñó y aplicó un taller de formación y estrategias metodológicas inclusivas dirigidos a docentes de EGB sobre las diferentes necesidades educativas especiales, lo que permitió contar con la información requerida para responder a nuestro segundo objetivo el cual es conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular de la zona 7,

identificando las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de esta provincia sobre los procesos inclusivos. Se realizaron cada uno de los procesos descritos con el apoyo del Ministerio de Educación y la SETEDES, lideró el proceso la Universidad del Azuay y su equipo de investigadores, para la obtención del instrumento de evaluación, la revisión de los datos estadísticos y así completar con éxito este estudio que sin lugar a dudas servirá de precedente al momento de investigar sobre la educación inclusiva en nuestro país.

Los resultados en la Provincia de Loja, evidencian los siguientes resultados: los docentes encuestados oscilaban en su edad entre los 30 y 60 años, el 67.7% de ellos son de género femenino, el 61.8% tienen estudios de pre-grado en Educación, trabajan en la zona urbana y rural, el 87.4% asisten en jornada diurna a trabajar y lo hacen en un porcentaje del 26.3% en la sección básica elemental y el 31% en básica superior.

El 74.1% de los docentes encuestados tienen conocimiento en cuanto a inclusión educativa, consideran en un porcentaje mayor que la inclusión fomenta la aceptación de las diferencias, pero en un porcentaje del 88.9% muestran temor y desconocimiento ya que consideran necesario el apoyo de un tutor para colaborar en el proceso inclusivo en el aula. En lo que se requiere mayor capacitación es en programaciones educativas con lineamientos inclusivos ya que el nivel alcanzado es intermedio (59.6%), de igual forma en cuanto a los procesos inclusivos que se encuentra en un nivel intermedio con el 52.6%.

En cuanto a la terminología utilizada y su significado si bien existen confusiones los docentes muestran en un buen porcentaje diferenciar entre necesidades educativas especiales, adaptaciones curriculares, etc. El porcentaje entre intermedio 50% y alto 35.3% es alentador en el caso de la actitud de los docentes al momento de incluir en sus aulas a niños con

discapacidad, sin embargo, aún no se evidencia del todo el apoyo de los equipos de profesionales del DECE al decir de los maestros.

Por otra parte las instituciones deben prepararse más en cuanto a aspectos físicos y educativos ya que muestran un nivel intermedio del 42.2%. El trabajo con los directivos en fomentar el liderazgo de éstos en los procesos inclusivos es una tarea urgente para el Ministerio de Educación ya que el nivel actual es del 53.9% (intermedio), según este estudio. En cuanto a la falta de conocimiento sobre las normativas de inclusión desde nuestro enfoque de derechos podría limitar significativamente la participación de un estudiante con discapacidad en el marco de igualdad y justicia en las instituciones educativas que se consideran ya son inclusivas. En la medida en que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales se muestren más amigables con la inclusión, evidenciando que en la actualidad se encuentra en un nivel intermedio con un 61.8%, podrían ubicar a la Provincia de Loja como un referente en culturas y prácticas inclusivas.

El aspecto más complejo en esta provincia se encuentra en el conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función a las distintas discapacidades la misma que es baja o no se tiene, constatando el hecho de que no solo es necesario tener una buena actitud sino el ser responsable en cuanto a auto-capacitarse o buscar redes de apoyo gubernamentales o de investigación para encarar este desafío al educar sobre la base de las diferencias.

Para concluir se evidencia que la totalidad de docentes que son parte del estudio trabajan con estudiantes incluidos en sus instituciones educativas, sin embargo, en algunos casos el número no está muy claro ya que se podría hablar de un desconocimiento de la cantidad de estudiantes con discapacidad que deben ser incluidos por aula o puede deberse a

un error en la interpretación de la pregunta al momento de realizar la encuesta por parte de los docentes.

Es necesario hacer un llamado de atención al estado Ecuatoriano, ya que aunque los datos obtenidos son alentadores es necesario que realicen un mejor trabajo con los docentes en cuanto a: sensibilización, capacitación en procesos inclusivos para generar una educación inclusiva de calidad, por otra parte no se debe descuidar el aspecto de infraestructura y no exceder el número de niños incluidos por aula, para no confundir y generar negación al proceso, ya que en las aulas el número de estudiantes supera el permitido que la ley señala siendo un factor determinante que influye en el proceso al momento de incluir entre otros factores.

No podemos concluir sin antes resaltar el valor de la familia, ya que es el primer contexto socializador por excelencia, el entorno natural en donde los miembros que la forman evolucionan y se desarrollan a nivel afectivo intelectual y social, según modelos vivenciados e interiorizados. Las experiencias que se adquieren en la primera infancia, de cualquier tipo, y los vínculos de apego que se dan en ella van a estar determinadas por el propio entorno familiar generador de las mismas. (Sarto, 2000, pág.1).

En este sentido las familias experimentan cambios cuando nace un hijo con NEE derivadas de una discapacidad, se producen sentimientos de aceptación, rechazo y culpabilidad los mimos que se mezclan constantemente, la situación es impactante y repercutirá a lo largo de la vida de los miembros de la familia, estarán en una constante búsqueda de estabilidad y equilibrio. (Sorrentino, 1990, pág.2), razón por la cual es necesario que la familia busque ayuda profesional, para conocer las necesidades de sus hijos y potenciar sus capacidades, brindar orientación y asesoramiento pertinentes, imprescindible encontrar elementos de apoyo en la misma familia o en padres con similar situación.

Como experiencia personal el haber sido partícipes del taller llevado a cabo en la ciudad de Loja, nos ha permitido experimentar cada una de las percepciones y análisis realizados por los docentes en los días trabajados, ya que aunque la expectativa sobre este tema nuevo para ellos estaba presente, muchas veces las sorpresas detrás de cada vivencia y las dudas manifestada por los docentes nos alentaban a seguir dando información precisa y necesaria para que puedan cumplir con sensibilidad y compromiso este reto al que hoy se ven llamados a realizar.

Pero aspectos tan positivos como el hecho de que los docentes están siendo creativos en cuanto a las estrategias utilizadas en el aula, más allá del número excesivo de estudiantes con los que en su mayoría trabajan, nos hace pensar que si es posible una inclusión educativa basada en el respeto a la diversidad y dignidad del otro, nuestra labor no termina aquí, continua en el espacio en donde nos desenvolvemos a diario con la firme convicción de que debemos convertirnos en un eslabón más en esta larga cadena que está uniendo a las familias y visibilizando a los niños y jóvenes que están ávidos por aprender y ser felices.

8. BIBLIOGRAFÍA:

- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.
- Ainscow, M. (s.f). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva Vol. 5 No. 1*, 49.
- Ancona, M. Á. (2004). Métodos de encuesta: teoría y práctica, errores y mejora. Madrid: Síntesis.
- Auxiliadora Sales Ciges, M. L. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1-7.
- Carlos Sancho, P. J. (2013). Formación y actualización pedagógica del profesorado como facilitadores de la Educación Inclusiva, una base de datos inclusiva en red. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva Vol. 6, No.3*, 134-149.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Obtenido de www.eltallerdigital.com
- Claro, J. P. (2007). Estado y desafíos de la inclusión educativa en las regiones Andina y Cono Sur. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio de Educación.*, 179-187.
- CONADIS. (2013). *Agenda Nacional para la Igualdad de Oportunidades 2013-2017*. Quito-Ecuador.
- CONADIS. (2015). *Personas con discapacidad por provincia*. Obtenido de www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadisticaconadis.pdf
- Educación, M. d. (2008). *Modelo de Inclusión Educativa* . Quito: Ecuafiser Cia. Ltda.
- Echeita, G. (2011). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "Voz y Quebranto"*,11 (2), 4. Recuperado de <http://fj7gg9gb2q.search.serialssolutions.com/?&rft.issn=1696-4713&rft.atitle=Inclusi%C3%B3n+y+exclusi%C3%B3n+educativa%3A+de+nuevo+%22Voz+y+Quebranto%22&rft.aulast=Echeita+Sarrionandia&rft.aufirst=Gerardo&rft.date=2013>

Gerarso Echeita, M. A. (2011). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo No.12*, 26-46.

Gómez, J. (1990). Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. En B. Gómez. Murcia: EDITUM

Gómez, J. (1990). *Metodología de encuesta por muestreo*. Recuperado de

<https://books.google.com.ec/books?id=TQtBbnk1LSoC&pg=PA245&lpg=PA245&dq=estudio+de+los+fen%C3%B3menos+de+tipo+subjetivo+como+percepciones,+actitudes+y+opiniones,+que+no+pueden+inferirse+directamente+de+la+observaci%C3%B3n+y+en+cambio+son+accesibles+a+la+encuesta+por+muestreo+Gomez+Benito&source=bl&ots=NKavy-Ga3S&sig=2vSICabthT5d7pV0Ks4uKOKPjos&hl=es&sa=X&ei=6gFUVfXFBILAggTb74CwCA&ved=0CBwQ6AEwAA>

Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Universidad Católica de Maule. Chile.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2012). Editogran SA. Ministerio de Educación del Ecuador.

León, Orfelio y MONTERO, Ignacio. (1999). "Diseño de investigaciones". Madrid. 2ª edición, MacGraw Hill. Págs. 30 a 61; 81 a 89; 106 a 117; 136 a 149; 159 a 168; 264 283.

Ma. Angel Campo Mon, P. C. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 601-606.

Meléndrez, EH. Metodología de la investigación. La Habana: Ciencias Médicas. Cuba.

Ministerio de Educación. (2011). Curso de Inclusión Educativa. Quito-Ecuador: Centro Gráfico Ministerio de Educación - DINSE.

Ministerio de Educación. (2012). *Marco Legal Educativo* . Quito-Ecuador: Editogran S.A.

Ministerio de Educación, d. C. (Septiembre de 2007). *Educación para todos*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Multicanalcatamayo. (12 de septiembre de 2013). Maestros de Loja se capacitan sobre inclusión educativa de personas con discapacidad. Loja, Loja, Ecuador: <http://www.multicanalcatamayo.com/video-maestros-de-loja-se-capacitan-sobre-inclusion-educativa-de-personas-con-discapacidad/>.

Sarto, M.P. (2001) Familia y Discapacidad. Universidad de Salamanca.

Secretaría de Educación Pública. (30 de Mayo de 2011). *Ley General para las personas con discapacidad*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_inclusion_personas_discapacidad.pdf

Sorrentino (1900) Rehabilitación familiar. Madrid, España.

Skliar, C. (2009). *De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el dercho a la educación de personas con discapacidad*. Argentina: Flacso.

V & T. (2010). Factores asociados al logro cognitivo del estudiante de América Latina y el Caribe. En UNESCO. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.

Verdugo, M. (Mayo-agosto de 2012). *La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales 1*. Obtenido de Revista Digital de Educación: http://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/La_inclusion_educativa_en_Espana_desde_la_perpectiva_de_los_alumnos_con_discapacidad.pdf

9.1 ANEXO # 1. CUESTIONARIO



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

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

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

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

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

Instrucciones:

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

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

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:.....años

2. Género:

☐ 1 Femenino

☐ 2 Masculino

3. Títulos obtenidos:

☐ Pregrado en educación

☐ Pre grado en psicología educativa

☐ Pre grado en otras especialidades (especifique)_____

☐ Posgrado en educación

☐ Posgrado en psicología educativa

☐ Posgrado en otras Especialidades (especifique)_____

4. Años de experiencia docente:

☐ Años _____

5. Localidad donde trabaja:

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

6.- Tipo de establecimiento:

☐ Diurno:

☐ Vespertino



Ministerio
de Educación



Secretaría Técnica
para la Gestión Inclusiva
en Discapacidades



UNIVERSIDAD DEL
AZUAY



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

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| ☐ Primero | ☐ Sexto |
| ☐ Segundo | ☐ Séptimo |
| ☐ Tercero | ☐ Octavo |
| ☐ Cuarto | ☐ Noveno |
| ☐ Quinto | ☐ Décimo |

ENCUESTA DE CONOCIMIENTO, ACTITUDES Y OPINIÓN SOBRE LOS PROCESOS INCLUSIVOS EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

1. Desde su experiencia, inclusión educativa es:

- ☐ 1.- El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.
- ☐ 2.- Todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes.
- ☐ 3.- Todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes.
- ☐ 4.- Desconozco.

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Medio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 2 Si
- ☐ 1 No

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 1.- Ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE, para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición.
- ☐ 2.-Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares.
- ☐ 3.-Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.
- ☐ 4.-Desconozco.

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno



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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 1.- Constitución de la República del Ecuador
- ☐ 2.- LOEI
- ☐ 3.- Reglamento a la LOEI
- ☐ 4.- Ley Orgánica de Educación Especial
- ☐ 5.- Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013
- ☐ 6.- Ninguna

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

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

- ☐ 3 Alto
- ☐ 2 Intermedio
- ☐ 1 Bajo
- ☐ 0 Ninguno

15. Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:

- ☐ 1.- Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos.
- ☐ 2.- Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.
- ☐ 3.- Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.
- ☐ 4.- Desconozco.



16. Desde su experiencia, discapacidad, es:

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

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

		Alto3	Medio2	Bajo1	Ninguno0
1	Discapacidad Auditiva				
2	Discapacidad Visual				
3	Discapacidad Física				
4	Discapacidad Intelectual				
5	Autismo y Trastornos Generales de Desarrollo				
6	Altas Capacidades				

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

Tipo de discapacidad	Concepto	Número de niños:
DISCAPACIDAD VISUAL	La discapacidad visual se refiere a una pérdida parcial o total del sentido de la vista, con limitaciones en la agudeza y en el campo visual, que impide el aprendizaje de la lectoescritura, utilizando el mismo material gráfico que los compañeros de su edad. Se tiene que recurrir al braille, uso de lupas o aumento en el tamaño de letras. El uso de lentes no significa que el alumno posea discapacidad visual. (Gil, 2012)	
DISCAPACIDAD AUDITIVA	La discapacidad auditiva se refiere a una pérdida parcial o total del sentido de la audición por la cual el individuo requiere un mecanismo de amplificación como los audífonos y ayudas para el aprendizaje y desarrollo del lenguaje.(Ferrer, 2012)	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL	La discapacidad intelectual inicia durante el período de desarrollo e incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Implica: A. Deficiencias en el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. (Grau y Fortes, 2012)	
DISCAPACIDAD FÍSICA	La discapacidad física se refiere a la disminución de leve a moderada de la movilidad de sus segmentos corporales (brazos, manos, pies, piernas, tronco y cabeza). Estas limitaciones implicarán que la persona requiera adaptaciones arquitectónicas y de mobiliario para acceder a su entorno. Las dificultades motrices pueden influir negativamente en la comunicación. (Grau, 2012)	
TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA	Los trastornos del espectro autista, se manifiestan por déficits leves a graves en la interacción social, problemas en la comunicación verbal y no verbal y déficits en mantenimiento de relaciones adecuadas con sus pares. Pueden tener habla repetitiva, excesiva fijación por las rutinas y una indiferencia o excesiva sensibilidad a estímulos de su entorno.(Ferrer, Arocas y García,2012)	
ALTAS CAPACIDADES	Se trata de niños con capacidades distintas de las de los compañeros de su misma edad, las que se manifiestan en aspectos como: amplio vocabulario, buen dominio de conceptos, buena memoria y conocimiento de muchos temas especialmente si son de su interés. Capacidad de profundizar y comprender los aspectos que le interesan. Aprenden rápido nuevas estrategias y organizan rápido la información. Tienen alta motivación en aspectos de su interés y suelen ser perfeccionistas y perseverantes. Podrían mostrarse como líderes naturales. Tiene un impulso natural para explorar ideas, rechazando el criterio de la autoridad y procurando dar sus propias respuestas a nuevas situaciones. Podría decirse que su Coeficiente Intelectual es superior al de sus compañeros. (Roser, Prieto, Ruiz y Valera, 2012; Arocas, 2012)	

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!



Ministerio
de Educación

Ministerio de Educación

va



9.2 ANEXO #2



Secretaría Técnica
para la Gestión Inclusiva
en **Discapacidades**



Universidad del Azuay: Decanato General de Investigación y Departamento de Posgrados

**Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en Discapacidades
Vicepresidencia de la República del Ecuador**

“Ecuador y la Inclusión Educativa”

**Sedes: Pichincha, Guayas, Tungurahua, Cotopaxi, Chimborazo, Azuay,
Imbabura, Bolívar, Loja, Manabí, El Oro, Pastaza, Morona Santiago**

26-27 de junio y 3 y 4 de julio del 2015

Día 1: Viernes 26 de junio del 2015/ 3 de julio de 2015

Mañana

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
08H00 – 08H30	Ingreso de participantes y entrega de encuestas.	A cargo de la UDA y SETEDIS
08H30 a 09h00	Inauguración	A cargo de la UDA y SETEDIS
09H00 a 10H00	Introducción reflexiva sobre las NEE : definición y delimitación, causas, características, esta condición en cifras, mitos y verdades. Reflexiones y sensibilización.	Profesor de la UDA Maestranter de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
10H00 a 10H30	Receso	
	LA NEE EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL AULA Problemática de las NEE de la discapacidad Auditiva y motivación.	Maestranter de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
10H30 a 12H00	Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE auditivas, el docente, los padres y los compañeros.	Maestranter de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
12H00 a 13:30	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Preguntas reflexivas y sensibilización.	Maestranter de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

13H30 a 14H30 Almuerzo

Tarde

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
14H30 – 16H00	LA NEE EN LA DISCAPACIDAD VISUAL EN EL AULA Problemática de las NEE de la discapacidad Visual y motivación.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
16H00 a 17H30	Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE visuales, el docente, los padres y los compañeros.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
17H30 18H00	Receso	
17H30 a 19H00	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD VISUAL Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Preguntas reflexivas y sensibilización.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

Día 2: Sábado 27 de junio del 2015 / 4 de julio de 2015

Mañana

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

12H00 a 13H00 Almuerzo
Tarde

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
------	-------	-----------

13H00 – 14H00	LA NEE DE LA DISCAPACIDAD FÍSICA EN EL AULA Problemática de las NEE de la discapacidad Física y motivación. Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE Físicas, el docente, los padres y los compañeros.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
14H00 a 15H00	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD FÍSICA Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Preguntas reflexivas y sensibilización.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
15H00 15H30	Receso	
15H30 a 16H30	LA NEE DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN EL AULA Problemática de las NEE de Altas Capacidades y motivación. Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con Altas Capacidades, el docente, los padres y los compañeros.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
16:30 a 18:00	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LAS ALTAS CAPACIDADES Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Preguntas reflexivas y sensibilización.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
18H00 a 18:30	Clausura y entrega de certificados	

EXPOSITORES:

- 26 Maestranteres de la Maestría Básica Inclusiva de la Universidad del Azuay.
- 7 Tutores profesores de la Maestría Básica Inclusiva de la Universidad del Azuay.

SEDES PROVINCIALES:

1. Pichincha.
2. Guayas.
3. Azuay.
4. Manabí.
5. El Oro.
6. Imbabura.
7. Loja.
8. Cotopaxi.
9. Tungurahua.
10. Chimborazo.
11. Pastaza.
12. Morona Santiago.
13. Bolívar.

9.3 ANEXO # 3

Personal de la SETEDIS, Ministerio de Educación, maestrantes de la Universidad del Azuay y tutoras.



Sustentación teórica



Dinámica: orientación y movilidad



Proceso de sensibilización



Exposición de trabajos.



Adaptaciones en la planificación curricular



Exposición de las adaptaciones curriculares



9.4 ANEXO # 4



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

“La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la sede Loja”.

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

**Autores: Lic. Norma Reyes Fernández de Córdova
Lic. Andrea Reinoso Gomezcoello**

Directora:

Magister Ana Cristina Arteaga Ortiz.

Cuenca, Ecuador

2015



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MASTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

1. DATOS GENERALES DEL PROYECTO:

1.1. Título: “La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la sede Loja “	
1.2. Estado de la investigación: nueva [X]	
1.3.Duración: 7 meses	
1.4.Costo: \$1174.20	
1.5.Quién financiará el proyecto: Lic. Norma Reyes y Lic. Andrea Reinoso	
1.6.Nombre de las (el) maestrantes: Lic. Norma Reyes Fernández de Córdova, Lic. Andrea Reinoso G. Programa de Postgrado de la Universidad del Azuay, Secretaría Técnica y el Ministerio de Educación y Cultura.	
1.7.Teléfono celular:	Norma Reyes : 0995507828 Andrea Reinoso : 0987230135
1.8.Correo electrónico:	anshyta86@hotmail.com normareyes1978@gmail.com
1.9.Director sugerido: Master Ana Cristina Arteaga.	
1.10. Teléfono celular:	
1.11. Correo electrónico: aarteaga@uazuay.edu.ec	

2. SECCIONES DEL DISEÑO

2.1. Resumen.

La presente investigación tiene como objetivo conocer las actitudes y los conocimientos de los docentes de instituciones educativas fiscales de la sede de Loja, con respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, en la educación general básica regular, información que será utilizada en una investigación a nivel nacional por parte de la SETEDIS (Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en discapacidades), que permitirá conocer, cómo se está llevando a cabo este proceso y que a su vez contribuirá a crear una mayor cultura inclusiva acompañada de prácticas y políticas a nivel nacional.

Para obtener esta información se realizará un curso de formación a 100 docentes de la sede Loja, con el fin de que obtengan mayor conocimiento sobre la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular, y a su vez la actitud y conocimientos de 1000 docentes de las instituciones educativas a las cuales pertenecen los docentes que asistirán al curso, para lo cual se utilizará un estudio cuantitativo de tipo descriptivo y correlacional, el instrumento que se utilizará será un cuestionario que tendrá un nivel de confiabilidad y validez aceptable.

Palabras claves: Inclusión Educativa, actitudes, conocimientos, docentes, Educación General Básica.

2.2. Introducción

Actualmente en el Ecuador desde el 2008, el art. 28 de la Ley orgánica de discapacidades en el marco de la Educación Inclusiva, hace referencia a que la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje en un establecimiento de educación escolarizada.

Una escuela inclusiva reconoce las diferencias cognitivas, afectivas, socioculturales, de los estudiantes incluidos, ya que según el Art. 47 del Marco Legal Educativo Ecuatoriano, establece que “los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente...

En este contexto, la atención a la diversidad debe ser planteada como el proceso de cambio hacia las escuelas inclusivas. Autores como (Stainback & Stainback 1999; Alegre 2000; Arnaiz 2003; Jiménez 2005 & Cardona 2006), coinciden en señalar que uno de los pilares o requerimientos para que la inclusión sea efectiva es la formación del profesorado para atender las características heterogéneas del alumnado. Arnaiz (2003) señala que no solo es necesario que el profesor domine el ámbito de los contenidos que imparte, sino que además debe facilitar el aprendizaje de los alumnos y lograr su inclusión y participación en el aula, promoviendo una educación de calidad para todo el alumnado.

El principal motor del cambio es el docente y sus actitudes así lo confirman estudios realizados en donde se evidencia que la actitud positiva debe ir acompañada por recursos y estrategias adecuadas para trabajar en inclusión (Ma. Angel Campo Mon, 2005), así como propender un enfoque más holístico centrado en el contexto socioeducativo ya que el docente influencia de manera positiva o negativa en el autoestima y motivación del estudiante (Auxiliadora Sales Ciges, 2001) por ello, esta tesis se centra en los conocimientos y actitudes de los maestros de Educación General Básica regular hacia la inclusión.

Este trabajo consta de una revisión teórica sobre la Inclusión Educativa y los proyectos que se llevan a cabo en el país y también se investigará las actitudes y conocimientos de los docentes de instituciones fiscales de la sede de Loja, cuyos resultados serán analizados y los mismos servirán para un estudio posterior.

2.3. Problemática

Loja es una provincia meridional de la República del Ecuador ubicada en el sur de la Sierra ecuatoriana, fue fundada el 8 de Diciembre de 1548 y su independencia se efectuó el 18 de Noviembre de 1820, tiene una superficie de 11.026 km², forma parte de la Región Sur comprendida también por las provincias de El Oro y Zamora Chinchipe, con unos 450.000 habitantes a nivel provincial. Su capital es la ciudad de Loja donde viven unos 200.000 habitantes. La provincia de Loja limita con las provincias de El Oro al oeste; con la provincia de Zamora Chinchipe al este, la provincia del Azuay al norte; y al sur con la República del Perú.

Desde 1990, la provincia ha experimentado un crecimiento demográfico muy importante, pero si relacionamos estos datos con la tasa nacional de nacimientos, se ha verificado una

disminución, debido al alto porcentaje de migración hacia otros países y provincias. Los índices de pobreza rural se encuentran entre el 70 % y el 77 %, y en la zona urbana van desde el 17 % al 60%. De estos porcentajes se deduce que la población sufre de varias carencias, tanto en salud, vivienda, educación y empleo. *Según el portal datos Loja, extraído de: www.lojanos.com/joomlaligadeloja/index.php?option=com.*

La economía de la provincia de Loja es la duodécima del país, experimentó un crecimiento promedio del 3.67% entre 2002 y 2007. Crecimiento que se ubicó por debajo del promedio nacional de 4.3% durante el mismo periodo. La inflación al consumidor de enero de 2009 estuvo situada alrededor del 0.60% en la ciudad de Loja, por debajo de la media nacional de 8.83, según el INEC en el 2009.

Loja es la ciudad con mayor influencia sobre el PIB, de acuerdo con el estudio, efectuado por el Banco Central del Ecuador, en el 2007, la economía Lojana generó un PIB de 412.464 miles de dólares, lo que representó alrededor de 1,9 de la economía nacional. "La población económicamente activa del cantón Loja, según el Censo del 2001, está dedicada mayoritariamente a la agricultura y ganadería (19%), seguida del comercio (17%) y por el grupo humano que está dedicado a la enseñanza (17%), el resto del porcentaje (30%) de la PEA está ubicado en actividades tales como construcción, administración pública, industrias manufactureras y transporte y comunicaciones".

La difícil topografía de la provincia determina que las tierras aptas para la agricultura se sitúen en los pequeños valles. De aproximadamente 1.200.000 has, que posee Loja, 110.000 se han destinado a cultivos, 420.000 a pastos y el resto son terrenos con forestación. De las estimaciones de superficie cosechada, producción y rendimiento se deduce que el 30% de las

110.000 has. de cultivo cuentan con riego y con técnicas de producción agrícola intensiva; los demás son cultivos con riegos esporádicos, como los cafetales, huertos de frutales o zonas no aptas para la agricultura, pero que por situaciones sociales se las sigue cultivando con productos de bajo rendimiento y sólo para una agricultura de subsistencia, con grave deterioro del suelo, tales como: camote, tabaco, algodón, y varios de origen tropical. Los principales productos de Loja son: maíz, café, fréjol seco, cereales, maíz choclo, caña de azúcar, fréjol tierno, maní, arroz, yuca, hortalizas, papa, cebolla.

En el ámbito socioeducativo, la lucha solidaria por la supervivencia y el progreso comienza desde el año 2005, en la provincia de Loja con los antecedentes de la pobreza con campañas y funciones solidarias, de esta manera, avanzó la concientización en la sociedad lojana de realizar inclusión laboral, es por ello que, ser extranjero o forastero casi constituye un privilegio, la hospitalidad y cordialidad del lojano resalta y enaltece sus mejores tradiciones, extraído de : [http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_\(Ecuador\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Loja_(Ecuador))

En el año 2009, Loja inicia procesos de inclusión educativa de personas con algún tipo de discapacidad, dicha situación se fortalece después de un año de emitirse las leyes sobre el derecho de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales derivadas o no a una discapacidad a ser incluidos en las escuelas regulares del país.

Aunque el Ecuador se encuentra creando culturas y políticas inclusivas, pero las prácticas inclusivas de participación y aprendizaje todavía no constituyen un hecho observable en el diario vivir dentro de las instituciones educativas regulares que en la actualidad el 18% de ellas incluyen a estudiantes con algún tipo de discapacidad representando al 44% de los

registrados en el país, ya que en su mayoría todavía asisten a centros especializados según lo reportó la revista *explored* en el 2012, con datos del Ministerio de Educación.

La provincia de Loja no es la excepción, aunque se realizan procesos de inclusión educativa, hasta el momento no se cuenta con una información real sobre la misma, y a pesar de que el distrito de la zona se encuentre difundiendo, capacitando (como el proceso de capacitación llevado a cabo con directores y docentes de treinta instituciones educativas regulares en el 2013, (Multicanalcatamayo, 2013), e impulsando la creación de unidades educativas más inclusivas, todos los esfuerzos para lograr una apertura y sensibilidad en este tema para lograr las prácticas inclusivas que se requieren.

Con todo lo antes mencionado se realizan las preguntas que orientan la presente investigación son las siguientes:

- ¿Cuáles son los conocimientos y actitudes de los docentes en la sede de Loja?
- ¿Los años de experiencia, el género de los maestro(a) s de EGB tiene relación con las actitudes que muestran hacia la atención a la diversidad en una educación inclusiva?

2.4. Objetivo general

- 1.-Capacitar a los docentes de la sede de Loja, en los procesos inclusivos de las necesidades educativas especiales: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades.
- 2.- Conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en la sede de Loja.

2.5. Objetivos específicos:

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

2. Identificar las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de la provincia de Loja sobre los procesos inclusivos.

2.6. Materiales y métodos:

-Descripción de los sujetos de estudio:

El objetivo de la investigación es conocer las actitudes y los conocimientos de los docentes de las instituciones educativas fiscales de la sede Loja, con relación a la inclusión educativa en la educación general básica.

Dicha investigación se realizará con la población de maestros de EGB en activo, en centros educativos fiscales de la sede de Loja escogidos por el Ministerio de Educación, para que asistan a la capacitación y por otro lado, se encuentran los profesores pertenecientes a los Centros de EGB fiscales de la misma provincia, a quienes los docentes que asistirán al curso aplicarán el cuestionario de actitudes en un número de 10 por cada docente.

-Descripción del trabajo de campo.

El diseño de esta investigación se centra en la recolección y análisis de datos estadísticos, a partir de los cuales se elaborará un análisis descriptivo de las muestras conformadas por dos grupos de profesores de EGB.

A continuación se procede a la descripción de las actividades que se llevarán a cabo durante el desarrollo de esta investigación:

- En la primera fase :

Diseño, validación y entrega para su posterior aplicación a la SETEDIS, de los cuestionarios sobre inclusión educativa para los docentes de EGB de la sede de Loja, los mismos que fueron validados y contruidos por el grupo de investigadores UDA 2.

- En la segunda fase :

Se realizará un curso de formación sobre inclusión en EGB de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad para 100 docentes, los mismos que se constituirán en la muestra 1 de nuestro estudio y luego se analizará las actitudes y conocimientos que tienen 1000 docentes, los mismos que se constituirán en la muestra 2 de estudio. Dicho capacitación tendrá una duración de 16 horas (dividido en períodos de 8 horas durante dos días).

Se realizará la corrección, ingreso y análisis de los datos obtenidos de los cuestionarios, con el objeto de evidenciar los resultados de cada una de las muestras. Cabe señalar que para lograr este objetivo partiremos de sistemas informáticos específicos en ingreso de datos, para conseguir resultados exactos acerca de la investigación.

2.7. Descripción de la Metodología

Se estudiarán los datos utilizando diferentes métodos estadísticos:

Métodos Descriptivos para condensar la información de cada variable en sus estadísticos esenciales, los de tendencia central y los de dispersión cuando sea posible. La información invariada se presentará mediante gráficos de barra para variables cualitativas y box plot para variables numéricas ordinales y continuas.

Métodos Inferenciales, cuando sea posible, se realizarán test inferenciales para establecer eventuales diferencias entre zonas de la misma ciudad.

Métodos Multivariados: se utilizarán principalmente métodos explorativos como los de clúster análisis para detectar agrupaciones en los datos y en las variables.

2.8. Diseño del muestreo o experimentos y análisis estadísticos:

Muestra:

Dicho trabajo de investigación se efectuará en la provincia de Loja, se realizará con dos tipos de muestra, la primera conformada por 100 docentes que asistirán al curso: “La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas asociadas a una discapacidad en la educación general básica” y la segunda por 1000 docentes a quienes se les aplicará la encuesta de actitudes y conocimientos sobre los procesos inclusivos. El criterio de inclusión de las dos muestras fue considerar a todos los maestros que laboran en centros educativos de EGB y como criterios de exclusión se tomó a los centros de educación especial.

Instrumentos de medida:

El instrumento que se utilizará en la realización de esta investigación es la encuesta que es una estrategia potente de investigación psicológica, en el “estudio de los fenómenos de tipo subjetivo como percepciones, actitudes y opiniones, que no pueden inferirse directamente de la observación y en cambio son accesibles a la encuesta por muestreo” (Gómez Benito, 1990: 242). Esta estrategia de investigación, se caracteriza por aplicar un procedimiento estandarizado para obtener información de una amplia muestra de sujetos (Cea D’Ancona, 2004), la misma que fue elaborada por el equipo de investigadores UDA 2, fue validada respetando todos los procesos técnicos para el efecto. El instrumento de evaluación del curso será elaborado por el equipo de cada sede.

Descripción del trabajo de campo

ETAPAS	CONSOLIDAR	Grupo 1	Grupo 2
Etap 1	- Aplicación del cuestionario a través de la Setedis y Ministerio de Educación: entrega de 10 cuestionarios a cada maestro participante del curso el que aplicará a sus colegas y consignará el día del taller. - Desarrollo del curso día 1 y 2. - Recepción del documento de evaluación del curso.	Entrega de las 10 encuestas en el taller. Asistencia a taller los dos días consignados.	Resuelve el cuestionario aplicado.
Etap 2	- Corrección, ingreso y análisis de datos de las encuestas y de la evaluación del curso.	Sin actividad	Sin Actividad

Análisis de los datos:**2.9. Presupuesto:**

	Unidad	Costo Unitario	Cantidad	Aporte 1	Aporte 2	No. de aportes	TOTAL
Personal							0
Viajes Técnicos	Pasajes traslado provincia.	30	3				90
Muestreos	Encuesta	0.10	1300				130
Materiales	Folletos informativos	5	100				500
Fungibles	Marcadores	8	0.60				4.80
Suministros	Papel bond	1 resma	8				8
	Cartulinas	20 pliegos	0.12				2.40
	Papelógrafos	20	0.10				2
Equipos							0
Alquileres	Proyector	1	60				60
Bibliografía							0
Transporte	Movilización local	1.0	60				60
Alimentación	Capacitador	3	15				45
Edición del documento	Documento final. Impresión a colores	3 ejemplares de 120 hojas	24				72
Imprevistos	Unidad	1	100				200
TOTAL							1174,20

2.10. Cronograma de actividades del desarrollo de la tesis:

[illegible]

CONADIS (2015), *Personas con discapacidad incluidas por provincia*. extraído de :
<http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/>

Educación, M. d. (2008). *Modelo de Inclusión Educativa* . Quito: Ecuaofiser Cia. Ltda.
Gómez, B. (1990). Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. En B. Gómez. Murcia: EDITUM.

Henríquez, S, (2013) Las necesidades educativas especiales extraído de :
especialeswww.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?Id=210659

Ma. Angel Campo Mon, P. C. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 601-606.

Ministerio de Educación. (2012). *Marco Legal Educativo* . Quito-Ecuador: Editogran S.A.

Multicanalcatamayo. (12 de septiembre de 2013). Maestros de Loja se capacitan sobre inclusión educativa de personas con discapacidad. Loja, Loja, Ecuador:
<http://www.multicanalcatamayo.com/video-maestros-de-loja-se-capacitan-sobre-inclusion-educativa-de-personas-con-discapacidad/>.

Revista latinoamericana de educación inclusiva 2010, Eliseo Guajardo.