



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN
VOCACIONAL**

TRABAJO DE TITULACIÓN

**Previo a la Obtención del Título de
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN: Psicología Educativa y Orientación Vocacional
MODALIDAD: Investigación**

TEMA:

**LA ACTITUD DOCENTE EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
“JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”, UBICADA EN EL CANTÓN PORTOVIEJO
DE LA PARROQUIA 12 DE MARZO EN EL AÑO 2016**

AUTORA:

CARMEN ALEXANDRA VALENCIA PONCE

TUTOR:

Lic. JOSÉ PICO MIELES Mg.

REVISORA:

Lic. ANA FARFÁN VELÁSQUEZ MG. GP

PORTOVIEJO – MANABÍ - ECUADOR

2017

1. TEMA

La actitud docente y su incidencia en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el año 2016.

DEDICATORIA

Lo dedico a Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

A mi hijo, Carlos Hugo, con mucho amor y cariño le dedico todo mi esfuerzo y trabajo, ya que el amor hacia él fue mi motivo de inspiración, quien me impulsó a seguir adelante, a no desmayar y llenarme de mucha valentía para culminar mi objetivo propuesto.

Carmen Alexandra Valencia Ponce

AGRADECIMIENTO

En el presente trabajo de titulación, le agradezco a Dios, por haberme llenado de bendiciones, fortalezas, paciencia y constancia día a día y hacer realidad mis sueños.

A la UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ, por darme la oportunidad de estudiar y ser profesional

A mi tutor, Lic. José Pico Mieles Mg., por su esfuerzo y dedicación, quien con sus conocimientos, experiencia, paciencia y motivación he logrado culminar mis estudios con éxito.

Además, hago extensivo mi agradecimiento a los profesores de la Escuela de Psicología Educativa y Orientación Vocacional, por haber aportado con un granito de arena a mi formación profesional.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida estudiantil, a quienes agradezco su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles, les doy las gracias, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

Carmen Alexandra Valencia Ponce

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Lic. José Pico Mieles Mg., Catedrático de la Facultad de Filosofía, Letras
y Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Manabí.

CERTIFICO QUE:

El presente **TRABAJO DE TITULACIÓN**, modalidad investigación con el tema: **“LA ACTITUD DOCENTE EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”, UBICADA EN EL CANTÓN PORTOVIEJO DE LA PARROQUIA 12 DE MARZO, EN EL AÑO 2016”**, ha sido culminado por la egresada: **VALENCIA PONCE CARMEN ALEXANDRA**. Bajo mi dirección y asesoramiento habiendo cumplido con las disposiciones establecidas para el efecto **DE ACUERDO AL REGLAMENTO DE LA UNIDAD DE TITULACIÓN ESPECIAL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ TÍTULO II, DE LA TITULACIÓN CAPÍTULO I DE LA UNIDAD DE TITULACIÓN**, Artículo 8.

Portoviejo, 31 de enero de 2017

Lic. José Pico Mieles Mg.
TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN DE LA REVISORA

Portoviejo, 13 de febrero del 2017

Lic. Ana Farfán Velásquez Mg. Gp., Catedrática de la Facultad de Filosofía, Letras
y Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica de Manabí.

CERTIFICO QUE:

El presente **TRABAJO DE TITULACIÓN**, modalidad de investigación con el tema: **“LA ACTITUD DOCENTE EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”, UBICADA EN EL CANTÓN PORTOVIEJO DE LA PARROQUIA 12 DE MARZO, EN EL AÑO 2016”**, lo he revisado junto con el informe final que fue emitido por el tutor, Lic. José Pico Mieles Mg.; por lo tanto, emito mi informe no vinculante **DE ACUERDO AL REGLAMENTO DE LA UNIDAD DE TITULACIÓN ESPECIAL DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ TÍTULO II, DE LA TITULACIÓN CAPÍTULO I DE LA UNIDAD DE TITULACIÓN, Artículo 9**, con lo cual afirmo que está listo para que continúe con el siguiente proceso, particular que pongo a conocimiento del Tribunal de Revisión, Sustentación y Evaluación.

Lic. Ana Farfán Velásquez Mg. Gp.
REVISORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

DECLARACIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LA AUTORA

Acogida al reglamento de graduación de la Universidad Técnica de Manabí en la modalidad de Trabajo de Investigación, titulado: **“LA ACTITUD DOCENTE EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”, UBICADA EN EL CANTÓN PORTOVIEJO DE LA PARROQUIA 12 DE MARZO, EN EL AÑO 2016”**, soy responsable por el contenido del trabajo de titulación y declaro que es un trabajo original perteneciente a la autora, de lo que puede dar fe el Tutor del Trabajo de titulación, quien siguió, asesoró y revisó el presente trabajo de investigación.

Carmen Alexandra Valencia Ponce

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.....	iv
CERTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN DE LA REVISORA... v	
DECLARACIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LA AUTORA	vi
ÍNDICE GENERAL	vii
RESUMEN.....	ix
SUMMARY	x
1. TEMA.....	i
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
2.1. Formulación del Problema	1
2.2. Delimitación del Problema	2
3. REVISIÓN DE LITERATURA Y DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO.....	3
CAPÍTULO I.....	3
3.1. Actitud Docente	3
3.1.1. Actitudes Docentes.....	6
CAPÍTULO II	11
3.2. Nivel de Formación Docente	11
3.2.1. Formación del profesorado para la educación inclusiva: fundamentos y finalidades	17
3.2.2. El rol del profesorado de apoyo. Algunos contenidos de formación.....	20
CAPÍTULO III.....	24
3.3. Educación inclusiva	24
3.3.1. Postulados de la educación inclusiva.....	37
3.3.2. Educación Inclusiva, según el Ministerio de Educación	39
CAPÍTULO IV	42
3.4. Desempeño afectivo de niños y niñas como resultado de la educación inclusiva.....	42
3.4.1. La diversidad en el aula y las percepciones en la práctica docente.....	44

4. VISUALIZACIÓN DEL ALCANCE DEL ESTUDIO.....	45
5. ELABORACIÓN DE HIPÓTESIS Y DEFINICIÓN DE VARIABLES	46
5.1. Hipótesis General:.....	46
5.3. Variables:.....	46
Variable independiente:.....	46
Variable dependiente:.....	46
5.4. Operacionalización de las variables	47
6. DESARROLLO DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	49
6.1. TIPOS DE INVESTIGACIÓN	49
Exploratoria.....	49
Descriptiva	49
Analítica	49
6.2. MODALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN	50
Modalidad de campo.....	50
Modalidad Bibliográfica.....	50
6.3. MÉTODOS Y TÉCNICAS.....	50
6.3.1. MÉTODOS.....	50
7. DEFINICIÓN Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	53
8. RECOLECCIÓN DE LOS DATOS	54
9. ANÁLISIS DE LOS DATOS	63
10. ELABORACIÓN DEL REPORTE DE LOS RESULTADOS	74
10.1. Alcance de Objetivos	75
10.2. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS	77
Comprobación de Hipótesis.....	77
11. CONCLUSIONES.....	80
12. RECOMENDACIONES.....	81
13. PRESUPUESTO	82
14. CRONOGRAMA	83
ANEXOS	88

RESUMEN

Determinar la incidencia de la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica José Mejía Lequerica ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el periodo lectivo 2016, permitió un estudio partió de la inquietud de conocer cómo se vivencia la diversidad en el aula, desde la perspectiva de los docentes y cómo a partir de sus experiencias de la vida cotidiana se va construyendo el significado de la diversidad, puesto que luego de incluir la diversidad en el aula, se da un cambio de actitud por parte de los docentes, quienes hacen un compromiso para mejorar sus prácticas pedagógicas; rompiendo esquemas educativos tradicionales, logrando transformar la escuela normal en escuela inclusiva. Esta investigación fue de tipo descriptivo y explicativo, y los métodos que se utilizaron fueron el inductivo–deductivo, descriptivo–explicativo, empleando las técnicas de Entrevista a la Directora de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, encuestas a 17 docentes y la Ficha de Observación lo que causó mayor impacto fue la actitud del docente, porque ellos no están capacitados para atender a la diversidad, pero tienen la predisposición para brindar una educación de calidez, fortaleciendo con programas de formación docente en relación al tema de la inclusión educativa.

SUMMARY

To determine the incidence of the teaching attitude in the practice of inclusive education in children with special educational needs of the School of General Basic Education José Mejía Lequerica located in the Portoviejo canton of the parish 12 de Marzo in the academic period 2016, allowed A study was based on the concern to know how to live the diversity in the classroom, from the perspective of teachers and how from their experiences of everyday life is building the meaning of diversity, since after including diversity In the classroom, there is a change of attitude on the part of the teachers, who make a commitment to improve their pedagogical practices; Breaking traditional educational schemes, transforming the normal school into an inclusive school. This research was descriptive and explanatory, and the methods used were the inductive-deductive, descriptive-explanatory, using the techniques of Interview with the Director of the School of General Basic Education "José Mejía Lequerica", surveys of 17 teachers And the Observation Sheet which caused the greatest impact was the attitude of the teacher, because they are not qualified to attend to diversity, but have the predisposition to provide a warmth education, strengthening with teacher training programs in relation to the topic of Educational inclusion.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Actualmente el sistema educativo nacional está incorporando a las aulas niños y niñas que presentan algún tipo de necesidad educativa especial. Los establecimientos, ya sea por la vía de proyecto de integración o sin éste, han tratado de responder a esta necesidad imperante, presente en la realidad educacional ecuatoriana.

La educación inclusiva, se sustenta dentro del Enfoque Inclusivo de Derechos Humanos, que aparece como el marco esencial que redefine a la categoría Niño o Niña como sujetos de derecho. Es un enfoque educativo basado en la valoración de la dignidad humana y de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.

La educación Ecuatoriana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. La búsqueda del trato igualitario entre personas forma parte del sistema educativo ecuatoriano en sus distintos niveles, con el objeto de que no exista segregación ni discriminación de los niños y niñas en base a diferencias culturales, cognitivas, físicas y otras características relacionadas a la persona humana.

La necesidad de conocer las actitudes de los docentes frente a la educación inclusiva en las instituciones educativas públicas es compartida por algunos profesores portovejenses; sin embargo, otros docentes tienen dificultades para asumir programas inclusivos debido a factores cognitivos, afectivos y conductuales.

2.1. Formulación del Problema

¿Cómo incide la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica” en el año 2016?

2.2. Delimitación del Problema

Campo: Educativo

Área: Social

Aspecto: Actitud docente

Problema: Deficiencia en la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Tema: La actitud docente y su incidencia en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el año 2016.

Delimitación Espacial: Esta investigación se la realizó en la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica” de la parroquia 12 de Marzo, cantón Portoviejo, provincia Manabí.

Delimitación temporal: La investigación se la realizó en el año 2016.

3. REVISIÓN DE LITERATURA Y DESARROLLO DEL MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

3.1. Actitud Docente

La actitud del docente en el nuevo paradigma educativo, se dice que un docente con actitud es un docente con predisposición para innovar, para aprender y para compartir. Es interesante notar el alto grado de consenso en las opiniones de diferentes profesores consultados donde compartir, colaborar y aprender aparecen como las categorías más mencionadas en sus respuestas.

“Se puede definir una actitud como la tendencia o predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas”. (Young, 1967, pp.26-27)

No creo que haya que complicarse tanto, todas tienen mucho en común, pero si me tuviera que quedar con alguna, lo haría con una de las más sencillas, la que definió Wendy Neciosup: “la actitud es tu postura para enfrentarte a las diversas situaciones de la vida, el rostro diario siempre lo das tú con tu actitud”.

Un docente con actitud debe tener ideas innovadoras para aprender y compartir con sus estudiantes, además debe ser un facilitador del aprendizaje en el cual permita que los estudiantes desarrollen sus habilidades y destrezas, motivándolos, guiándolos, permitiendo que el aprendizaje sea colaborativo, participativo, reflexivo, analítico, interactivo para lograr un aprendizaje eficaz y duradero.

El docente siempre debe tener predisposición para compartir sus conocimientos y estar dispuesto a aprender y estar en constante actualización de conocimientos para transmitir a sus estudiantes ideas innovadoras y mejorar la calidad de la enseñanza.

Han pasado muchos años desde que un silencio sepulcral dominaba las aulas de clase mientras al frente un ser prácticamente desconocido hablaba de matemáticas, historia, arte o geografía. La relación entre maestros y estudiantes ha reducido las distancias con el fin de tener una educación más personalizada. Hoy en día, los 'profes' incluso dedican parte de su tiempo libre a entablar lazos de amistad con sus alumnos. Juegan en los recreos y los jóvenes acuden a ellos para buscar opiniones y guías en las dudas no sólo académicas sino personales.

Los docentes hoy en día no necesariamente son personas jóvenes, pero sí con personalidad jovial. Conocer mejor a sus estudiantes les ha permitido desarrollar nuevas estrategias. El Ministerio de Educación del Ecuador, en el documento Estándares de Desempeño Profesional Docente, establece el perfil de un buen docente como una persona que además de conocer la asignatura, debe saber enseñarla. El profesor aprende a reconocer las potencialidades de sus estudiantes y les da metodologías para acceder al conocimiento, es decir: "El maestro no da el pescado, sino la caña de pescar".

La educación en estos tiempos no solo vive transformaciones a nivel de índices de participación. También se ven en la vestimenta. Ya no se ven siempre a maestros con terno y corbata; el 'look' más informal también crea cercanía con los estudiantes. Además de la actitud y la apariencia, hay otros cambios significativos con respecto a la preparación, los maestros buscan actualizar sus conocimientos y acceden a maestrías y Ph.D. Como parte de esta actualización, los maestros deben ir a la par del desarrollo tecnológico y valerse de las nuevas herramientas que están disponibles.

3.1.1.1. Medición de Actitudes

Pueden usarse distintos métodos para obtener información concerniente a la actitud de una persona hacia algo, incluyendo la observación directa, las técnicas proyectivas, los indicadores fisiológicos, las mediciones de las asociaciones implícitas y los inventarios o escalas de actitud. Tal vez el procedimiento más inmediato sea la observación directa, es decir, observar cómo se comporta la persona en relación con ciertas cosas. ¿Qué hace la persona realmente en situaciones donde el objeto o acontecimiento de la actitud está presente? La disposición a hacer un favor, firmar una petición y realizar una donación a alguna causa son ejemplos de mediciones conductuales de actitudes.

Según Moya y Ruiz (1996): “Las actitudes ofrecen, pues, un indicio para desenredar la maraña de las motivaciones humanas. En suma, pues, se puede definir una actitud como la tendencia o la predisposición aprendida, más o menos generalizada y de tono afectivo, a responder de un modo bastante persistente y característico, por lo común positiva o negativamente (a favor o en contra), con referencia a una situación, idea, valor, objeto o clase de objetos materiales, o a una persona o grupo de personas”.

La docencia es una profesión cargada de emociones, en lo cual es fundamental que el docente sea una persona equilibrada y parcial con sus estudiantes, utilizando estrategias, herramientas, técnicas y métodos que ayuden a facilitar el aprendizaje y poder controlar sus emociones dentro y fuera del aula, porque los estudiantes son muy observadores y el estado de ánimo del docente repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actitudes son hábitos internos, quizá en su gran mayoría inconscientes, e indican las tendencias reales que la conducta manifiesta mejor que las expresiones verbalizadas, llamadas opiniones; por lo tanto, los docentes se deben actualizar en la búsqueda de estrategias y acciones para hacer de sus educandos seres capaces de resolver problemas, según su edad evolutiva.

3.1.2. Normativas de la LOEI

En conformidad a los artículos 228, 229 y 230 del Reglamento de la LOEI y los artículos 14, 15, 17 y 18 del Acuerdo 295-13 emitido por el Ministerio de Educación, se detalla a continuación:

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

Son necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad las siguientes:

Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.

Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales previstas en el presente reglamento.

Dotación superior: altas capacidades intelectuales.

Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes:

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

Art. 229.- **Atención.** La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad

con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se cuenta con equipos de profesionales especializados en la detección de necesidades educativas especiales, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y deben brindarles la atención complementaria, con servicio fijo e itinerante.

Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Los mecanismos de evaluación del aprendizaje pueden ser adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo que se requiera en cada caso, según la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Para la promoción de grado o curso, se puede evaluar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales de acuerdo a los estándares y al currículo nacional adaptado para cada caso, y de acuerdo a sus necesidades específicas.

Acuerdo 295-13 emitido por el Ministerio de Educación

Art. 14.- Funciones de los establecimientos de educación escolarizada ordinaria.- En el marco de su tarea inclusiva, los establecimientos de educación escolarizada ordinaria asumirán las siguientes funciones:

- a) Planificar el acceso, permanencia, promoción y egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales;

- b) Desarrollar en base al currículo oficial las adaptaciones de este a las necesidades educativas de los estudiantes;
- c) Derivar a los estudiantes que presenten problemas de aprendizaje a las UDAI para su evaluación, diagnóstico e intervención; y,
- d) Desarrollar programas para orientar a los padres de familia o representantes respecto a la educación de sus hijos o representados.

Art. 15.- Del Talento Humano.- El personal docente de los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, en el marco de la educación inclusiva, asumirán las siguientes responsabilidades:

- a) Directivos.- Velar por la cultura inclusiva de la institución educativa a su cargo, cumpliendo y haciendo cumplir las disposiciones emitidas sobre la materia para su efectiva realización;
- b) Docentes. Los docentes tendrán las siguientes responsabilidades:
 - b.1. Fomentar la cultura inclusiva;
 - b.2. Desarrollar las adaptaciones curriculares en el aula;
 - b.3. Responder en el desempeño de sus labores a la heterogeneidad de los estudiantes y sus necesidades;
 - b.4. Actuar con respeto ante el grupo asignado a su cargo y promover la igualdad de oportunidades;
 - b.5. Promover un ambiente de confianza y seguridad para que todos los estudiantes puedan participar del aprendizaje;
 - b.6. Identificar y tomar en cuenta permanentemente los intereses de los estudiantes;
 - b.7. Crear un entorno favorable para la experimentación y la acción;
 - b.8. Analizar las dificultades y destrezas del cada estudiante para promover su proceso de aprendizaje y favorecer su participación en todas las actividades del aula y del establecimiento educativo;
 - b.9. Detectar los problemas de aprendizaje y derivar a los estudiantes para su evaluación y atención en la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) más cercana.

Art. 17.- La propuesta curricular.- Las instituciones de educación escolarizada ordinaria harán énfasis en el principio de flexibilidad establecido por la LOEI para las adaptaciones curriculares que permitan una mejor atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

De acuerdo a las necesidades educativas específicas de cada estudiante, la propuesta curricular deberá adaptar:

- a) Los objetivos y contenidos;
- b) La metodología, las estrategias y los recursos;
- c) La secuencia y temporalidad de los aprendizajes; y,
- d) La evaluación y los criterios de promoción.

Las actividades curriculares deberán programarse para que el estudiante experimente, actúe, y descubra nuevos esquemas cognitivos. Se hará énfasis en la interdisciplinariedad entre los contenidos que faciliten el refuerzo constante del conocimiento y se dirijan hacia la resolución de problemas de la vida diaria.

Para las adaptaciones curriculares, los establecimientos de educación escolarizada ordinaria se basarán en el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), que será elaborado por las UDAI en base al proceso de evaluación y tratamiento psicopedagógico que necesite cada estudiante.

Art. 18.- Evaluación.- La evaluación constituye un elemento importante del proceso de atención e inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. A partir de ella se podrán hacer los cambios y adecuaciones a los contenidos y a las estrategias de aprendizaje en el aula y fuera de ella.

La evaluación orienta el proceso de atención y establece la metodología a seguir para el desarrollo del currículo común u ordinario. A partir de la evaluación se diseñan las adaptaciones curriculares.

Para el diseño de las evaluaciones deberá considerarse el marco normativo que rige a las instituciones ordinarias, y también los requerimientos transitorios, los estilos de aprendizaje y la discapacidad que puedan presentar los estudiantes.

Para la evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad deberán tomarse en cuenta los apoyos tecnológicos y no tecnológicos propios para cada discapacidad como, la lengua de señas ecuatoriana, el sistema braille o ayudas específicas para la comunicación.

CAPÍTULO II

3.2. Nivel de Formación Docente

La formación no debe limitarse a los aspectos científicos culturales, sino también a todo lo que concierne a las relaciones interpersonales. Es necesario que estas últimas sean objeto de reflexión y de transformación. La pedagogía operatoria busca un cambio de paradigma educativo.

No es suficiente con modificar el sujeto que enseña, el ambiente que rodea al niño y las técnicas de aprendizaje, sino que todo ello ha de partir de las características del sujeto que aprende. Todo aprendizaje, desde sumar, escribir una palabra, modificar una actitud para poder cooperar en el grupo, requiere de un esfuerzo constructivo por parte del niño, sin el cual los nuevos conocimientos serán más aparentes que reales, y se desvanecerán rápidamente.

Según García (1998): “La educación reclama un docente con una actitud pedagógica que permita al estudiante descubrir y orientar diferentes áreas del conocimiento, que le enseñe a seleccionar, discutir, evaluar y jerarquizar el conocimiento que construye. Es esencial que el docente acompañe ética, cívica y académicamente a los estudiantes; puesto que el ejemplo profesional que recibe el estudiante procede del profesor”. (p. 20)

Los docentes deben emplear los recursos necesarios para atender la diversidad que existe dentro del aula, incentivando, integrando, innovando sus conocimientos, permitiéndole a los estudiantes descubrir diferentes habilidades, además es fundamental que los educadores no solo transmitan conocimientos, sino que también brinden apoyo emocional a los estudiantes, habilitándoles un espacio en el cual exista una comunicación con los estudiantes para conocer las debilidades y fortalezas de cada uno inculcándoles valores y buenos hábitos, creando un ambiente saludable, generando confianza y seguridad a los alumnos y alumnas.

La actitud del profesor ante la formación profesional se fundamenta en la coherencia de pensamientos, sentimientos y comportamientos pedagógicamente holísticos, esta actitud implica una visión amplia, compleja y sistémica del pensamiento-acción docente del profesor; y está compuesta por elementos trascendentes al modelo profesoral y de formación básica vigente (ver ilustración). Estos elementos pueden ser:

Reflexión

Es el proceso mental que conduce al profesor a establecer un contacto y una relación interna (introspectiva) con sus propias estructuras de pensamiento y acciones fundamentales, que están asociadas a la formación profesional. Este elemento tiene ciertas características funcionales, tales como:

- Estimula y ejecuta procesos de autoevaluación sobre la conducta cognitiva, afectiva y conativa del profesor.
- Permite al profesor evaluar significados, contenidos y procesos que configuran esquemas mentales (teoría pedagógica-didáctica) y esquemas conativos profesorales y profesionales (acción pedagógica-didáctica) en la formación estudiantil.
- Analiza la filosofía y valores educativos directores en el pensamiento-acción docente del profesor ante la formación profesional; y, también, estudia la autenticidad, coherencia, pertinencia y consistencia de las competencias genéricas y técnicas (Fernández, Cubeiro y Dalziel, 1996).
- Establece mecanismos de coherencia del docente entre los paradigmas científicos, tecnológicos, educativos y profesionales planteados por el área de conocimiento, profesión, sociedad y universidad.
- Fortalece, diseña y orienta la consistencia del modelo docente del profesor actual en función del modelo docente del profesor ideal, determinado por requerimientos profesionales y académicos implicados en la formación profesional.

Construcción

Genera procesos de creación y re-creación de paradigmas académicos en el aprendizaje. Es el proceso integral que configura las estructuras académicas y que fundamentan la enseñanza. Este elemento se caracteriza funcionalmente así:

- Invita al docente a demostrar una conducta pedagógica cognitiva, afectiva y comportamental que produzca un conocimiento pertinente, original, con excelencia académica-profesional y práctico en la formación básica requerida por la institución.
- Analiza, evalúa y transforma el ser y hacer real-ideal de la actitud que sustenta y direcciona el proceso enseñanza-aprendizaje, contenidos programáticos, estrategias pedagógicas, tecnología educativa y recursos de comunicación, información y didácticos en su formación.

Innovación

Promueve la validez de nuevos enfoques epistemológicos y metodológicos, procesos pedagógico-didácticos, estrategias de aprendizaje, tecnología y recursos educativos, etc., para la profesionalización. Este elemento presenta ciertas características funcionales, tales como:

- Flexibiliza la estructura actitudinal del profesor ante la formación básica alternativa.
- Analiza la factibilidad de actualizar la cognición, afectividad y comportamiento pedagógicos del profesor hacia la formación básica alternativa.
- Desarrolla una coherencia pedagógica interna –entre los elementos actitudinales- y una coherencia pedagógica externa –entre los elementos actitudinales y la realidad educativa situacional que rodea al profesor- ante la formación básica alternativa.
- Confronta la consistencia, coherencia y pertinencia del modelo pedagógico que fundamenta la formación profesional vigente con el modelo de formación básica alternativa.

Interacción

Favorece la movilización interrelacional con otros compañeros docentes, en diferentes aulas pertinentes y requeridas, actualmente, para realizar la formación básica alternativa. Este elemento manifiesta las siguientes características funcionales, así:

- Fomenta una actitud tolerante para coexistir ante las diferencias epistemológicas y metodológicas de la formación básica alternativa.
- Estimula al docente para participar en la formación básica alternativa.
- Promueve al docente para establecer relaciones de diálogo pedagógico sobre diversos criterios e intereses comunes, existentes en la formación básica alternativa.
- Estimula la disposición para negociar y configurar la orientación y dimensión del proceso educativo de la formación profesional enmarcada en la relación universidad-empresa.
- Genera adaptabilidad y competitividad para dominar una tecnología innovadora académica en la formación básica alternativa.

Cooperación

Permite la interacción de dos o más entes, para trabajar y llegar a un fin común. Es una acción académica-interinstitucional compartida, sustentada en la corresponsabilidad de trabajos para la educación general básica determinadas. Este elemento se caracteriza funcionalmente porque:

- Establece una relación educativa para realizar actividades académicas y profesionales con otros compañeros en la formación básica alternativa.
- Constituye y direcciona la epistemología y metodología que fundamentan el modelo educativo configurador de la formación básica actual para diseñar, aplicar y evaluar una formación alternativa, sustantiva en la relación de

compartir criterios docentes, interinstitucionales, laborales y de productividad formativa.

- Crea y fortalece redes de pares y equipos de trabajo profesional, académico y laboral con indefinidas fronteras para producir el conocimiento y experiencias sistemáticas de formación profesional entre la universidad y empresa.

“Estado del arte de la formación docente en el Ecuador” (Fabara, E. 2013). El investigador presenta los resultados de su estudio sobre la formación docente durante el período 2006-2010 y da a conocer avances y estancamientos de los institutos superiores pedagógicos y el sinnúmero de ofertas que lanzan universidades del país para capacitar a los docentes, los comentarios de docentes respectivo al mismo y los resultados de programas de capacitación dados por el Ministerio de Educación como el SIPROFE.

Sin embargo, ninguno de estos estudios previamente mencionados y efectuados en Ecuador, abarcan el tema de las Percepciones y Actitudes de los Docentes sobre el tema de la Inclusión Educativa, pero sí se llegaron a localizar estudios dados en otros países como España, México, Colombia y Chile, como por ejemplo:

Tesis Doctoral “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” (Chiner, E., 2011).

Los docentes deben tener una formación adecuada, utilizando las herramientas, métodos, técnicas y estrategias para atender a la diversidad, mediante la adquisición de actitudes y competencias necesarias para promover al alumnado con necesidades educativas especiales.

“Percepciones y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia) 2008” (Díaz, O. & Franco, F., 2010). El estudio caracteriza e interpreta las actitudes de los docentes de Soledad hacia la inclusión educativa desde

su propia perspectiva aplicando escalas de actitudes, análisis de sus discursos y técnicas de observación.

La diversidad en el aula “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana” (Blanco, P., Chile, 2008).

Es necesario conocer cómo se vivencia la diversidad en el aula, para lograr un cambio de actitud por parte de los docentes con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, rompiendo esquemas educativos tradicionales, logrando transformar la educación normal en escuela inclusiva.

“Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar” (Garnique, F., 2011), en este estudio se evidencia la relación entre las representaciones sociales y práctica educativa, encontrándose que existe mezcla de deber y culpa al separar a los niños (los que sí saben y los que no); al etiquetar y excluir. Todos los docentes encuestados se visualizan inclusivos y con actitud positiva, esta percepción es totalmente discordante con la práctica pedagógica en sí.

“Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa” (Lledó, A., 2010), la finalidad es conocer la realidad de la institución educativa, la diversidad existente en ellos, la organización escolar que pueden favorecer o dificultar el cambio de la integración a la inclusión educativa.

De esta variedad de textos de autores extranjeros, el trabajo de Chiner (2011), resultó una herramienta que potencia este estudio puesto en la parte metodológica ha servido como base de estudio para la aplicación de los instrumentos de investigación, previa autorización de la autora.

Este estudio parte de la inquietud de vivir, disfrutar sus experiencias de la vida cotidiana, para ir construyendo el significado de la diversidad, puesto que luego de

incluir la diversidad en el aula, se da un cambio de actitud por parte de los docentes quienes hacen un compromiso para mejorar sus prácticas pedagógicas; siendo fundamental que los docentes reciban capacitaciones, talleres, cursos y prácticas inclusivas para lograr la inclusión y erradicar la exclusión o etiquetar a los niños/niñas “que saben y los que no”.

De acuerdo con Hogan (2004) muchos autores concuerdan que las actitudes presentan componentes cognitivos (creencias y pensamientos), afectivos o emocional (sensaciones) y conativos o conductual (actuación de la persona). las actitudes, las que pueden ser favorables o desfavorables e influyen en la interacción que se establece entre sujetos, en este caso, entre los estudiantes con necesidades educativas especiales y los profesores.

Los dos tipos de actitudes mencionados: favorables y desfavorables, se pueden dar en la relación profesor alumno e influir en el comportamiento, desempeño, relaciones y prácticas de los docentes en el aula de clase con los estudiantes. (p. 20)

3.2.1. Formación del profesorado para la educación inclusiva: fundamentos y finalidades

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se entiende la educación inclusiva, como un proceso de formación, en un sentido amplio; un proceso de capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado para atender la diversidad del alumnado. Se trata pues de un verdadero reto de formación del profesorado, no como tarea individual, sino como un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros y los sistemas educativos.

El progreso hacia la inclusión requiere voluntad política, acuerdo social basado en valores de equidad y justicia y por lo tanto, no solo depende de la formación del profesorado. Sería iluso, y también poco responsable, dejar descansar todo este proceso exclusivamente en las espaldas del profesorado. El progreso depende también de la toma de decisiones valiente sobre los cambios que requieren el diseño

y desarrollo del currículum; sobre la dotación y redistribución de los recursos humanos y materiales, con sistemas de apoyo y asesoramiento; sobre la organización de los centros (tiempos y espacios para la colaboración del profesorado, en un marco flexible y autónomo que promueva la participación de la comunidad) y sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (centrándolos no únicamente en la enseñanza, sino en el alumnado).

Esta situación viene determinada por diversas razones:

En primer lugar, porque el paso del modelo del déficit al modelo interactivo requiere conocer al alumno (habilidades, conocimientos, intereses) y conocer muy bien el currículum, para poder ajustarlo y crear las condiciones de aula que permitan enriquecerse de la diversidad.

En segundo lugar, porque los entornos inclusivos demandan, sin lugar a dudas, de la intensificación y diversificación del trabajo pedagógico; de una mayor implicación personal y moral; de una ampliación de los territorios de la profesión docente; y de la emergencia de nuevas responsabilidades para el profesorado (Escudero, 1999).

Y en tercer lugar, porque el reto que nos proponemos converge con lo que Stoll y Fink (1999) han venido a llamar escuelas eficaces que pretenden ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos sus alumnos. Se trata, en definitiva, de escuelas y profesores que aprenden a promover el máximo progreso para cada alumno, más allá del que cabría esperar por los conocimientos que poseen y los factores ambientales; que garantizan que cada alumno alcance el máximo nivel posible, según sus posibilidades; que aumentan todos los aspectos relativos al conocimiento y desarrollo del alumno; y que sigan mejorando año tras año.

La formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos. No se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para

participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora del centro.

Existen criterios generales de fundamentación de la formación para la educación inclusiva pueden ser concretados con los aportados por Echeita (2006), y que podrían sintetizarse en:

- **Pedagogía de la complejidad:** los problemas educativos tienen una dimensión múltiple (psicológica, social, moral); una resolución incierta y están sometidos a conflictos de valores, imprevisibles y simultáneos.
- **Perspectivas constructivistas:** el aprendizaje de los alumnos en situación de vulnerabilidad no es cualitativamente distinto al de los demás. Las aportaciones de la concepción constructivista, como el triángulo interactivo, la construcción del conocimiento o los mecanismos de influencia educativa, son instrumentos útiles.
- **Desarrollo integrado:** el desarrollo del alumnado debe basarse en aportaciones como las inteligencias múltiples, especialmente la interpersonal e intrapersonal, así como el sentimiento de competencia, construido sobre la autoestima y los patrones atribucionales ajustados.
- **Enseñanza adaptativa:** la gestión inclusiva del aula requiere la definición de objetivos básicos para todos, con distinto nivel de consecución, y la diversificación de actividades y grados de ayudas.
- **Adaptaciones curriculares:** la toma de decisiones de cambios en la acción educativa debe promover la participación de los implicados y basarse en una evaluación psicopedagógica contextual, intentando ser lo menos restrictiva posible y valorándose periódicamente.
- **Red de apoyos y colaboraciones:** las aulas y los centros deben promover las ayudas y el trabajo cooperativo entre alumnos, profesores, familias y comunidad.
- **Escuelas como centros de la mejora:** el proceso de avance de las escuelas debe de ser planificado, llevado a la práctica a través de acciones que puedan ser evaluadas y replanteadas en ciclos de mejora.

- **Diversidad como fuente de enriquecimiento y de estímulo para la innovación:** es necesario adoptar una actitud que permita ver la diversidad como un mecanismo que, generando incertidumbre y desafío, crea condiciones para la excelencia.

Finalmente, es necesario constatar que algunos estudios (Hsien, 2007) muestran que las actitudes del profesorado -tanto de la educación ordinaria como de la educación especial- respecto a la inclusión son en general positivas y que dependen, ante todo, de la formación recibida en el manejo de las diferencias (en especial de los alumnos con discapacidades), así como del sentimiento de competencia profesional. Es pues imprescindible capacitar al profesorado. Si el profesorado se siente poco capacitado tenderá a desarrollar expectativas negativas hacia sus alumnos, lo que conllevará menos oportunidades de interacción y menos atención; cosa que acabará comportando fracaso y confirmación de la expectativa (Marchesi, 2001).

3.2.2. El rol del docente. Algunos contenidos de formación

Uno de los componentes clave en la apuesta por una educación inclusiva tiene que ver con las funciones que se atribuyen y desempeñan los profesores que tienen como misión principal velar por la educación de los alumnos con necesidades especiales, es decir el profesorado de apoyo de los centros.

Debe tenerse presente que las funciones del profesorado de apoyo han ido variando a lo largo de los años de acuerdo con los modelos conceptuales vigentes, la legislación y la realidad social y educativa. En efecto, en el ámbito europeo, por ejemplo, en los años 60 y 70 prevalecía un modelo centrado en el déficit, en la clasificación y en la consiguiente especificidad de los tratamientos; en consecuencia, las funciones de este profesorado se orientaban fundamentalmente a la especialización de acuerdo con las distintas discapacidades, a la elaboración e implementación de materiales cada vez más sofisticados y específicos, y su labor se circunscribía a clases y, sobre todo, centros de educación especial diferenciados.

Progresivamente el profesorado de apoyo ha visto la necesidad de ensayar nuevas formas de interactuar con los alumnos y con el resto de profesorado, toda vez que a menudo los alumnos se hallaban compartiendo buena parte de su tiempo con sus compañeros en las aulas ordinarias. En consecuencia sus funciones se han venido articulando alrededor de tres grandes ejes: la institución; el aula; y el propio alumno. En efecto, se asume que muy a menudo los aspectos que afectan al funcionamiento de la institución (las políticas y la cultura del centro) tienen un impacto directo en la organización del aula y en el progreso del alumno, por lo que resulta de vital importancia poder intervenir en su definición y, en su caso, revisión; asimismo, parte de la dedicación del profesor de apoyo tiene como objetivo el aula como contexto próximo de desarrollo, en el que se crean las experiencias y oportunidades, colaborando y potenciando la labor del profesor tutor; finalmente, sus funciones se dirigen al propio alumno con dificultades en su desarrollo, prestando el apoyo necesario.

Con todo, justo es reconocer que sin desmerecer los esfuerzos que el profesorado de apoyo ha ido realizando, sus funciones en el marco de una escuela inclusiva están todavía construyéndose y son motivo de debate entre los profesionales e investigadores. Es más, a menudo sucede que junto con las funciones acabadas de mencionar no es difícil hallar prácticas más propias de modelos anteriores, centradas en el déficit, en el énfasis en el papel del especialista y en el tratamiento.

De todas maneras, en los últimos años la investigación ha ido aportando algunos resultados que pueden ayudar al profesorado en ejercicio a identificar la dirección en la que conviene avanzar, tanto personal como colectivamente. En este sentido nos parece oportuno referirnos al trabajo de Hoover y Patton, (2008) en el que nos brindan, a partir de la experiencia en los centros y de otras investigaciones afines, una propuesta fundamentada, completa y sugerente que a continuación resumimos. pp.195-202

Estos autores identifican cinco roles en el desempeño del profesorado de apoyo. En primer lugar, tomar decisiones en base a los datos; ponen de relieve la necesidad de que las decisiones que se adopten en relación a las propuestas curriculares y los

apoyos que se facilitan a los alumnos se fundamenten en observaciones y datos que permitan monitorear el progreso. Demasiado a menudo la respuesta educativa ante un problema de conducta o de aprendizaje obedece a supuestos ideológicos, inercias o simplemente a ensayo y error. Es importante desarrollar capacidades relacionadas con la observación en contextos naturales y recogida de datos, tanto relacionados con situaciones de aprendizaje como a la interacción social y emocional.

En segundo lugar, llevar a cabo intervenciones basadas en la evidencia. Cada vez parece más necesario que las prácticas que se adopten en el ámbito de las dificultades de aprendizaje y de conducta se basen en evidencias; es más, en algunos países se incluye este requerimiento en la normativa. Con independencia de que en nuestro contexto no exista todavía una amplia tradición en este sentido, parece fuera de duda la importancia, por un lado, de explorar en la investigación disponible las posibles alternativas que se revelan con mayores probabilidades de éxito ante un problema determinado y, por otro, la necesidad de documentar las buenas prácticas con objeto de que otros profesionales puedan beneficiarse de los hallazgos, del camino seguido, de las dificultades y éxitos, alimentando así el necesario debate.

En tercer lugar, diversificar la enseñanza. Sin duda esta es una de las funciones con la que el profesorado de apoyo se siente tradicionalmente más identificado; la respuesta educativa a las distintas necesidades del alumnado, asociadas o no a una discapacidad, muy a menudo requiere poner en marcha distintas estrategias dirigidas a adaptar o modificar la propuesta curricular, tanto en los objetivos, como en la organización de espacios y tiempos o disposición de los recursos en el contexto del aula y del centro. Téngase presente que a pesar de que esta función no es nueva entre el profesorado de apoyo, sí lo es la filosofía o concepción que subyace: antes de las acciones dirigidas específicamente a un alumno o grupo, debe asegurarse la calidad de la propuesta que se dirige con carácter general al conjunto del aula en términos de la riqueza y diversidad de experiencias y oportunidades que se ofrecen; así como también el tener presente que los problemas del alumnado no se explican únicamente por sus condiciones particulares, sino por variables más contextuales que incluyen la relación con el profesor, la metodología, los apoyos disponibles, etc.

En cuarto lugar, proveer apoyos en el ámbito socioemocional y de conducta. Una de las fuentes más importantes de preocupación, cuando no de ansiedad, del profesorado sobre todo en educación secundaria tiene que ver con la relación social de los alumnos (con el profesorado y con sus compañeros) y con los problemas de conducta. Ni la sanción ni la expulsión del aula se revelan como soluciones con futuro; ni tampoco las buenas palabras. Los profesores de apoyo tienen aquí un reto y una ocasión para ganarse prestigio, por lo que deben desarrollar las habilidades necesarias para evaluar la situación, asesorar convenientemente y dar apoyo al tutor, acompañándolo y haciéndole vivir equilibradamente las situaciones de conflicto. De nuevo es importante recordar la necesidad de recurrir a prácticas basadas en la evidencia; sin duda es un tema muy complejo, que en ocasiones puede requerir el concurso de profesionales del ámbito de la salud, pero ante el que el profesorado de apoyo tiene una importante oportunidad para su desarrollo profesional.

Finalmente, en quinto lugar, colaborar con el profesorado. Se trata también de una de las funciones que habitualmente han llevado a cabo los profesores de apoyo y que se concreta en cada caso de forma distinta según las necesidades y posibilidades. La atención al alumnado con necesidades especiales plantea a menudo respuestas que van más allá de lo que es habitual en el aula y que requieren el concurso de un profesor que disponga de determinados conocimientos y competencias; asimismo el acompañamiento del tutor ante las dificultades de una parte del alumnado, que facilite una lectura más sosegada y positiva de la situación, constituye también un aspecto importante de la colaboración.

Una vez más, es necesario recordar que el desarrollo de estos contenidos formativos del profesorado de apoyo, que implican un nuevo rol de este profesional, deben ir en paralelo a los del profesorado general, puesto que, como hemos sostenido se complementan. Para impulsar este cambio es imprescindible no sólo centrarse en la formación inicial del profesorado, regular o de apoyo, sino abordar la formación permanente de los profesionales en servicio, que es lo que nos proponemos en el siguiente apartado.

CAPÍTULO III

3.3. Educación inclusiva: Definición

La UNESCO (2008) define a la inclusión como: “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”.

Una sociedad que busca la inclusión acepta a todos sus miembros como diversos, entonces crea las mismas oportunidades para todos, ajustándose a las necesidades individuales, para que ninguno de ellos quede fuera de las posibilidades de crecimiento y desarrollo, es decir de la participación dentro de su entorno.

Por tanto, la educación inclusiva plantea:

- Acceso de niños, niñas y/o adolescentes con discapacidad a una educación formal de calidad.
- Apoyo al trabajo en equipo para lograr la inclusión
- Una visión global de la atención educativa, es decir a nivel institucional, no como atención puntual para unos pocos estudiantes.
- Un desequilibrio entre las prácticas pedagógicas tradicionales y las prácticas innovadoras que permiten atender a la diversidad.
- Preparación de ambientes y generación de recursos para atender a la diversidad.
- Identificación de las dificultades para convertirlas en una oportunidad de mejora y avance dentro del sistema educativo.
- Transformaciones profundas en el Proyecto Educativo Institucional que respondan a la diversidad.
- Trabajar con la comunidad en general, permitiendo una participación activa de todos sus miembros.
- Generar una concepción natural acerca de las personas con discapacidad.

- Desarrollar una comunidad basada en valores inclusivos como: la solidaridad, el respeto y la tolerancia.

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

3.3.1. Principios de la Educación inclusiva

Igualdad

Equivale a decir que todos los niños, niñas y/o adolescentes tienen las oportunidades para acceder a una educación de calidad, respetando las diferencias individuales para lograr ciudadanos incluidos en el contexto social.

Comprensividad

Es la necesidad de mantener por parte de la escuela un currículo básico y común en un período largo, sobre todo en la educación obligatoria, para atender la diversificación de los estudiantes en función de su origen económico, social y cultural.

Globalización

Es la visión mediante la cual se prepara al estudiante para enfrentarse con los problemas de la vida y desde distintas disciplinas curriculares.

3.3.2. Elementos de la educación inclusiva

Se debe reconocer que las características del sistema educativo en cada país lo hacen único e individual. Los siguientes cuatro elementos buscan establecer las

particularidades que permiten a la institución educativa comprender a la educación inclusiva desde su realidad:

- “La inclusión es un proceso”: es decir, la inclusión debe ser vista como el trabajo constante que requiere de innovación y de cambios que se generen para atender a los estudiantes. En este sentido, el tiempo es un factor importante ya que los cambios no se han de realizar inmediatamente; por el contrario, es un proceso paulatino que, para ser sostenible, necesita de la colaboración de todos los integrantes de la comunidad en general.
- “La inclusión busca maximizar la presencia, la participación y aprendizaje de todos los estudiantes”: este elemento hace referencia a la accesibilidad de todos y todas a la institución educativa y se encuentra relacionado estrechamente con el desarrollo de valores, relaciones, actitudes hacia los demás y que son adquiridos desde la convivencia. La participación de cada uno de los miembros debe ser activa, reconocida y aceptada para garantizar la calidad de las experiencias educativas y por ende el éxito de cada uno.
- “La inclusión precisa la identificación y eliminación de las barreras”: las barreras concebidas como obstáculos, impiden o limitan el aprendizaje y la participación de un estudiante; éstas pueden generarse por creencias, actitudes, infraestructura, conocimientos, que influyen directamente en el desarrollo de una cultura inclusiva, en la creación de políticas y prácticas que impidan el ejercicio libre de los derechos de las personas. Se han identificado cuatro tipos de barreras:
 - ✓ Actitud: se relacionan con la conducta de la comunidad (maestros, compañeros, familia, entre otros) y se pueden manifestar como rechazo, segregación, exclusión, discriminación, entre otras.
 - ✓ Conocimiento: se caracterizan por el desconocimiento de la comunidad frente a la situación del estudiante y sus necesidades educativas.
 - ✓ Comunicación: son las que interfieren el proceso de comunicación y obstaculizan el entorno en cual se desenvuelve el estudiante.
 - ✓ Prácticas: son aquellas identificadas en el entorno tales como: acceso, metodología y evaluación, que impiden la participación y el aprendizaje.

- ✓ “La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de atención prioritaria, que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar”: esto hace referencia a la corresponsabilidad que tiene la sociedad de asegurarse de vigilar, cumplir y hacer cumplir los deberes y derechos de los grupos prioritarios, adoptando las medidas necesarias que aseguren su presencia, participación y el aprendizaje tanto dentro como fuera del sistema educativo.

Encaminar a la institución hacia una educación inclusiva requiere no solo de los cuatro elementos antes mencionados, sino de acciones conjuntas en las cuales todos los miembros de la sociedad tengan la convicción de que la inclusión es un proceso posible gracias al compromiso de todos.

3.3.3. Dimensiones de la educación inclusiva

La inclusión no está limitada a la oportunidad o posibilidad de acceso a las instituciones educativas, sino que se relaciona con el hecho de eliminar las barreras frente al aprendizaje y la participación. Varios han de ser los factores que generen estas barreras como: gestión institucional, oferta curricular, estrategias de aprendizaje, entre otros; al modificar estos aspectos se podrá evitar las desigualdades educativas, que trascenderán en igualdad social. Una escuela inclusiva debe asegurar la equiparación de oportunidades frente al aprendizaje y una plena participación dentro de la comunidad educativa.

Para consolidar una escuela inclusiva es necesario relacionar de forma sistemática la cultura, la política y la práctica educativa (Índice de Inclusión, 2002); estos tres aspectos deben estar en concordancia, ya que en conjunto promueven una verdadera educación inclusiva.

3.3.3.1.Cultura Inclusiva

Este término se encuentra relacionado con las expectativas, compromisos, participación, convicción en los principios y valores inclusivos (tolerancia, respeto y solidaridad) que brindan soporte al desarrollo de un proyecto educativo institucional inclusivo. Este conjunto de factores se dirige a toda la comunidad educativa.

Desarrollar una comunidad educativa inclusiva se relaciona también con que ésta sea segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la cual cada uno de sus miembros es valorado. Una comunidad que busca el diálogo y la resolución de conflictos, para generar sonrisas en los docentes y en los estudiantes generando un entorno cordial, de confianza y solidaridad, de buenas relaciones, manifestando una actitud positiva frente a la diversidad, lo que favorece al aprendizaje y las interrelaciones.

Desarrollar una comunidad en donde el docente se encuentre satisfecho y orgulloso de sus estudiantes motivándose y desarrollando altas expectativas sobre lo que puede lograr, generando actividades desafiantes, valorando esfuerzos y logros, los que deben ser reconocidos socialmente y retroalimentados constantemente.

Las expectativas de la familia y la participación activa de la comunidad en las actividades influirán en el cumplimiento del desempeño que se espera.

Otro aspecto importante que forma parte de la cultura inclusiva es cuán involucradas se encuentran las familias en el funcionamiento, organización y toma de decisiones, para lo que deben existir formas institucionalizadas a fin de generar y garantizar la participación de los miembros de la familia a lo largo de este proceso.

Una comunidad inclusiva se relaciona además con el desarrollo de valores inclusivos, los que son compartidos por todos sus miembros. La cultura inclusiva se verá reflejada en las políticas y en las prácticas que se ejecuten dentro de la institución. Por tanto, es indispensable generar respuestas educativas eficaces y eliminar las barreras frente al aprendizaje y participación. Será realmente difícil

generar políticas y prácticas verdaderamente sólidas, sin que exista una verdadera convicción y cultura inclusiva.

3.3.3.2. Políticas inclusivas

Se refiere a todos los manejos (gestión, liderazgo y colaboración, desarrollo profesional, disponibilidad y organización de recursos y tiempo) que realiza la institución frente al desarrollo de una educación inclusiva para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

La gestión se enfoca en las tareas administrativas y todos aquellos aspectos que intervienen en el cumplimiento del proyecto educativo institucional con enfoque inclusivo. Este proyecto debe ser dinámico y flexible a través de un estilo de gestión basado en el trabajo con la comunidad educativa, que apoye los progresos de cada uno de sus miembros.

Para ello es fundamental la formación docente, que permitirá dar respuesta a la diversidad; por tanto la actualización y capacitación, los momentos de diálogo y reflexión sobre las prácticas educativas, el desarrollo de redes de apoyo, planificación y enseñanza colaborativa entre docentes y especialistas, el asesoramiento externo, promoverán y orientarán el proceso de cambio y de mejora educativa.

El uso adecuado del tiempo es un factor esencial para generar y realizar actividades educativas, respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, sacar el máximo de provecho de las experiencias que se ofrecen. Todo se encuentra ligado con no suspensión de clases, puntualidad, optimización, organización y flexibilización del tiempo; estos aspectos ayudarán a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

El material es otro elemento importante; la cantidad, calidad y adecuación de los recursos de la institución educativa influirá en el desarrollo integral del estudiante. La utilización, el acceso y la distribución equitativa apoyarán a la obtención de los

resultados esperados. Mantenimiento, higiene, iluminación, temperatura son condiciones que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje; de allí la importancia de cuidar y mantener en buen estado las instalaciones y los materiales. Proveer y organizar los recursos tanto humanos como materiales servirá para optimizarlos e intervenir dentro del proceso educativo de una forma adecuada.

3.3.3.3. Prácticas inclusivas

Hacen referencia a las prácticas educativas que aseguran que las actividades que se realizan dentro y fuera del aula promuevan la participación de todos los estudiantes. Es decir que las estrategias y metodologías serán los elementos que reflejen cuán inclusiva es un aula. El desarrollo de un currículo flexible es primordial pues ayudará a dar respuesta a las necesidades educativas especiales y las características socioculturales que posea la población, de allí la importancia de las adaptaciones y de las planificaciones de trabajo.

También hace referencia a los apoyos y a la enseñanza que deben enfocarse a superar las barreras frente al aprendizaje. De igual manera, forman parte de estas prácticas la utilización eficiente de los recursos de la escuela y la comunidad, con el objetivo de favorecer y mantener un aprendizaje activo de todos.

Las estrategias son una de las mayores prácticas inclusivas y contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas; entre ellas podemos mencionar: experiencias y actividades variadas, aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares.

La evaluación es otro aspecto esencial de las prácticas inclusivas y debe reunir ciertas características: es un proceso continuo, diversificado y flexible, en el que participan el docente y el estudiante; enfatiza el carácter cualitativo y multidimensional; se realiza a través de tareas realistas, contextualizadas, relevantes, cuyos resultados permiten valorar y regular el proceso educativo.

Por tanto, una escuela inclusiva se mantiene atenta y en continua dinámica para dar respuestas efectivas a las necesidades educativas especiales de todos los estudiantes, con el fin de que desarrollen sus potencialidades, se sientan acogidos, seguros y alcancen el éxito.

La finalidad de la inclusión es garantizar una educación de calidad para todos, prestando especial atención a aquellas personas o grupos excluidos o en mayor riesgo de ser marginados o de tener rendimientos menores a los esperados. La atención educativa a las personas con discapacidad caracterizada por etiquetamientos provocados por falsas creencias, han encausado la educación especial hacia la segregación en la dinámica educativa de la institución, subestimando sus capacidades al utilizar un currículo de nivel muy inferior de competencias. La atención a la discapacidad no pretende negar la presencia de un déficit y sus consecuencias, pero tampoco el currículo desde marcar exclusivamente las necesidades educativas especiales de un estudiante. Para ello es necesario romper con el “paradigma deficitario” dentro del sistema educativo dado que todos los estudiantes poseen capacidades y necesidades que el sistema educativo en su conjunto debe satisfacer considerando sus motivaciones, intereses y posibilidades. Es importante anotar que todo el contexto educativo posee una gran importancia en el momento de determinar las necesidades y de elaborar las respuestas mejor adaptadas, basándose en las capacidades y no en los déficits. (Muntaner Joan, 2001).

Los cambios de los paradigmas de la exclusión a la inclusión, de la homogeneidad a la diversidad, obligan a que las escuelas rompan con la característica instructiva y que su calidad no se limite a los resultados de los estudiantes que mejor se han adaptado a esas demandas. Una institución inclusiva evitará segregaciones, brindará las mismas oportunidades a todos sin excepción, rompiendo con estereotipos y favoreciendo el desarrollo integral de todos quienes la conforman.

3.3.4. Características de la escuela inclusiva

Una escuela se ha de convertir en eficaz porque consigue mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes, promueve su desarrollo integral, independiente de su situación social, económica, psicológica, emocional, cultural, entre otras; y porque se encuentra siempre preocupada por satisfacer y dar respuesta a las múltiples necesidades de los mismos.

Además, no solo mide los aprendizajes en los distintos aspectos académicos, sino que les da el mismo valor a la satisfacción, felicidad, autoconcepto, actitud creativa y crítica de cada uno de los que la conforman. Una escuela inclusiva se ha de caracterizar por el valor que se da a la diversidad y gracias a esto, la interrelación entre sus miembros genera oportunidades de aprendizaje entre unos y otros.

La inclusión busca maximizar la presencia, la participación y el aprendizaje. El término presencia está relacionado con el lugar en el que son educados los estudiantes, sin perder de vista que la inclusión demanda ciertas condiciones que deben poseer las instituciones. Sin duda alguna, los lugares son importantes; hay competencias relacionales, valores que difícilmente se aprenden separados e interdependientes de la participación y el aprendizaje.

La participación hace referencia a la calidad de las experiencias del estudiante en la institución, valorando su bienestar personal y social, escuchando sus puntos de vista. La participación dentro de la inclusión permite ver a toda la diversidad y no se centra únicamente en los niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales. También, aprecia todos los aspectos de la vida escolar y no solo del proceso de aprendizaje. La participación es un componente dinámico de la inclusión ya que todos son reconocidos y aceptados como miembros de la comunidad educativa.

El término aprendizaje tiene que ver con los resultados activos en relación con el currículo. Esto se asocia no solo con la evaluación académica sino con la

observación y la práctica en la que se materialice la real percepción de los conocimientos, de tal manera que se eliminen las barreras de acceso al aprendizaje.

En este sentido, una escuela inclusiva manifiesta:

- **Un sentido de pertenencia**

Establecer una filosofía y visión que genere convicciones en toda la comunidad que pertenece al establecimiento educativo, y que permite aprender juntos en base a una cultura inclusiva.

- **Liderazgo**

La autoridad educativa del establecimiento se involucra activamente con toda la institución para promover, desarrollar y utilizar estrategias que respondan a las necesidades educativas especiales de sus estudiantes, aspecto trascendental para crear políticas inclusivas.

- **Trabajo con familias**

La familia es parte esencial en la educación de los estudiantes, por lo que la institución inclusiva debe mantener programas permanentes de capacitación, orientación y apoyo en el proceso educativo, para que estén en condiciones de apoyar a sus hijos/as en sus hogares.

- **Colaboración y cooperación**

Involucra a los estudiantes en estrategias de apoyo mutuo (enseñanza entre iguales, aprendizaje cooperativo, enseñanza en equipo, coenseñanza). Además genera una práctica docente de inclusión y atención a la diversidad (equipo de asistencia estudiante-docente y equipo transdisciplinario).

- **Programa de apoyo**

Los profesionales del programa de apoyo actúan junto al docente en las salas de clase y todo el personal de la institución se involucra en el proceso de

interaprendizaje. Esta práctica educativa garantiza el éxito de cada uno de los estudiantes.

- **Oferta educativa diversificada**

Consiste en ofrecer un modelo educativo flexible con múltiples oportunidades de ingreso a la institución educativa, que promueva y asegure la permanencia, participación, promoción y continuidad de todos los estudiantes en el sistema educativo, generando programas y modalidades educativas variadas, ampliadas y con las adaptaciones indispensables para que puedan responder a las necesidades educativas de los estudiantes.

- **Currículo inclusivo y flexible**

Esto hace referencia a la universalización del currículo nacional, para ello se han de tomar en cuenta las necesidades de la población escolar a la cual atiende, con el objetivo de generar un sinnúmero de modificaciones o programas especiales para un estudiante o un grupo específico. Un currículo debe ser amplio, equilibrado y flexible; es decir, que permita variarlo o enriquecerlo dependiendo de las individualidades de los estudiantes y de sus contextos. No debe dejar de lado los aportes de las distintas culturas, el uso de materiales o recursos adecuados.

- **Fortalecimiento de la formación docente inicial y continua para la atención a la diversidad**

Responder a la diversidad es un gran reto para el docente, de allí la importancia de la formación que se le brinde. El docente debe estar en capacidad de responder a las heterogeneidades presentes en un aula. De ahí cobra importancia la capacitación continua, que contemple la comprensión del enfoque inclusivo y el reto que implica responder a la diversidad.

Cuando hablamos de características de la escuela inclusiva no podemos dejar de lado la necesidad de establecer políticas sobre inclusión encaminadas a facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a todos los estudiantes, promoviendo

un conjunto variado y complementario de ofertas que forman parte de una red escolar integrada y articulada. (OIE-UNESCO, 2008).

3.3.5. EL DOCENTE INCLUSIVO

3.3.5.1. Competencias del docente inclusivo

Álvaro Marchesi señala cinco competencias básicas que se esperan de un docente a la hora de dar atención educativa a la diversidad:

1. Enseñar a los estudiantes, es decir que el docente sea capaz de gestionar un aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan para culminar los niveles primario y secundario.
2. Organizar el aula para que todos sus estudiantes aprendan con igualdad de oportunidades. Siendo sensible a la diversidad de los estudiantes, lo que supone adecuar la metodología, para trabajar en grupos diferenciados y estar dispuesto a ayudar.
3. Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes y, en consecuencia, generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos. Esto supone participación, diálogo, representación de los estudiantes. Para una sana convivencia.
4. Trabajar en equipo ya que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad.

Dentro del trabajo en equipo hay dos niveles:

- a) La colaboración, que es conversar con el otro, compartir ideas, charlar; es cooperación mutua, abriendo y viendo puntos en común.
 - b) El proyecto en equipo, es desarrollar entre varios un proyecto, una estrategia y ponerse de acuerdo. La función de los docentes ya no es solo trabajar y enseñar en un aula con los niños, niñas y/o adolescentes, implica mucho más que eso.
5. Trabajar con las familias es fundamental en el progreso educativo; exige preparación, comprensión, empatía, cooperar con ella y saber entender sus problemas y dificultades.

En la práctica docente hay que incorporar dos dimensiones, que son: el ámbito emocional y el ámbito moral. En el ámbito emocional, la docencia es una profesión cargada de emociones. Se debe cuidar el equilibrio emocional del docente para evitar que los sentimientos naturales (frustración, agotamiento, otras) se reflejen de forma negativa en su estudiante. En cuanto al ámbito moral, la educación supone una acción ética y moral con las nuevas generaciones y con el desarrollo de un país.

La función del docente constituye el eje vertebrador de la sociedad del futuro y todo aquel que la ejerza debe ser y estar orgulloso de su profesión a pesar de las dificultades. La docencia tiene una relación enorme con las posibilidades de transformación para conseguir una sociedad más justa y equilibrada.

El docente debe tener una actitud de apertura y replanteo. Apertura a no ser “individualista”, sino que cuenta con un equipo que lo respalda en la tarea de la educación inclusiva. Debe ser un líder alegre, saludable en lo mental y espiritual, para poder desempeñarse de acuerdo a las exigencias de la sociedad actual.

3.3.5.2.El rol del docente inclusivo

El docente inclusivo es el promotor del cambio hacia una sociedad más justa, equitativa, incluyente, como actor de la transformación de la educación que garantiza y permite el desarrollo de los estudiantes y comunidad en general. El docente es quien mejor conoce las necesidades y características de su grupo de estudiantes, por lo que le corresponde a él ser un investigador permanente sobre práctica docente, incorporar y adaptar avances científicos, sistematizar las experiencias que puedan ser replicadas, socializarlas e intercambiarlas con otros colegas.

Todo esto se verá plasmado en el momento de adaptar el currículo, propendiendo al logro de los objetivos a través de los contenidos, metodología, evaluación y recursos propuestos. La atención a la diversidad es, sin duda, uno de los desafíos más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes hoy en día, por esto es

imprescindible que ellos/ ellas tengan la oportunidad de vivenciar estos aspectos, lo cual requiere cambios profundos en su propia formación.

Para lograr el entendimiento y trabajo conjunto con los docentes, es deseable que la formación especializada se realice “a posteriori” de la formación general, e incluso después de tener cierta experiencia de trabajo en el aula.

En primer lugar, las instituciones de formación académica deberán estar abiertas para formar docentes capacitados y sensibilizados ante la diversidad. En segundo lugar, se debe preparar docentes para desarrollar el proceso de interaprendizaje en diferentes contextos y realidades; y, En tercer lugar, todos los docentes, sea cual fuere el nivel educativo en el que se desempeñen, deberán tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a la diversidad en el aula, adaptación del currículum y evaluación diferenciada, por señalar algunos aspectos.

La atención a la diversidad requiere un trabajo colaborativo, en el que cada cual aporte sus conocimientos y perspectivas, responsabilizándose de la educación de todos los estudiantes. Los profesionales de apoyo deberán colaborar, nunca sustituir a los docentes en el análisis de los procesos educativos, identificando y promoviendo los cambios necesarios para optimizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. De esta forma se beneficiará la comunidad educativa, dando respuesta a las necesidades educativas, eliminando las barreras de aprendizaje y de participación, fortaleciendo la atención a la diversidad.

3.3.6. Postulados de la educación inclusiva

Más allá de los dilemas históricos es importante analizar las circunstancias que actualmente viven los sistemas educativos en su afán de hacer posible los postulados de escuela para todos y las metas educativas 2021. Debido a estas políticas, en los últimos años, se observa en la región un creciente número de estudiantes que acceden a la educación, por lo tanto, la diversidad de la población estudiantil en cuanto a

capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, intereses y motivaciones, condiciones socioeconómicas, origen cultural y étnico y género, entre otros, es cada vez mayor.

A esto se suma que las instituciones educativas y los docentes no pueden rechazar o discriminar o limitar los accesos de ningún estudiante, debido a que la educación es un derecho, y la inclusión educativa el fundamento de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

Los postulados de la escuela inclusiva son:

La escuela debe celebrar la diversidad. Las diferencias individuales son algo valioso, porque en la diversidad se dan las mejores oportunidades para aprender. Esto supone compensar las desigualdades.

Hay que poder gozar aprendiendo: en la escuela, todos deben estar a gusto y sentirse seguros.

La escuela debe estar basada en una política de igualdad. La escuela debe basarse en principios igualitarios.

La escuela debe contar con profesores que faciliten el aprendizaje. Hay que crear el ambiente propicio en las clases, organizar las actividades de aprendizaje, los recursos y los procedimientos, y propiciar las condiciones prácticas para aprender, de tal modo que los estudiantes no solo tengan la oportunidad de aprender todo lo que necesiten, sino también la motivación necesaria para hacerlo.

La escuela debe preparar para la cooperación y no para la competición. El énfasis que la sociedad actual pone sobre la “competición” ha llevado a valorar la excelencia de modo que para alcanzarla hay que triunfar sobre los demás. (Educación, 2009)

Los postulados que venimos defendiendo son coherente con lo que algunos expertos han definido como el 'paradigma organizacional' de la educación inclusiva

(Dyson and Millward, 2000). A lo que ello apunta es a un nuevo modo de pensar que confronte las creencias profundamente arraigadas entre muchos educadores alrededor del mundo. Específicamente, requiere distanciarse de las explicaciones del fracaso escolar basadas en las características de niños individuales y de sus familias, y concentrarse más bien en el análisis de las barreras que frenan la presencia, la participación y el aprendizaje, tal como han sido experimentadas por los estudiantes dentro del sistema educativo (Booth and Ainscow, 2002).

Volvemos a insistir que la noción de 'barreras' nos hace pensar, por ejemplo, en cómo la falta de recursos, o de formación apropiada, la existencia de un currículo restrictivo o de métodos de enseñanza transmisivos, la persistencia de organizaciones escolares balcanizadas (Hargreaves, 1999), (en particular en la educación secundaria) o la existencia de concepciones educativas poco inclusivas (Urbina, Simón y Echeita, 2011), pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de ciertos alumnos vulnerables.

No está de más recordar y resaltar también que estos estudiantes que experimentan estas barreras pueden ser considerados como 'voces escondidas', quienes, en determinadas condiciones, pueden impulsar el progreso de las escuelas en modos que podrían resultar de utilidad, no sólo para ellos, sino para todos los estudiantes (Susinos y Parrilla, 2008; Susinos, 2009).

3.3.7. Educación Inclusiva, según el Ministerio de Educación

Según Acuerdo N° 0295-13 del Ministerio de Educación, en el capítulo III, sobre la educación inclusiva:

Art. 11.- Concepto.- La educación inclusiva se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación. La educación inclusiva se

sostiene en los principios constitucionales, legales nacionales y en los diferentes instrumentos internacionales referentes a su promoción y funcionamiento.

La educación inclusiva involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructura y estrategias con una visión común y la convicción que educar con calidad a todos los niños, niñas y adolescentes del rango de edad apropiado, es responsabilidad de los establecimientos de educación escolarizada ordinaria a nivel nacional en todos sus niveles y modalidades.

Art. 12.- Objetivos de la educación inclusiva.- La educación inclusiva tiene como objetivos, entre otros los siguientes:

- a) Fomentar en la cultura el respeto a la diferencia, la tolerancia, la solidaridad, la convivencia armónica y la práctica del diálogo y resolución de conflictos;
- b) Eliminar las barreras del aprendizaje asociadas a infraestructura, funcionamiento institucional, sistemas de comunicación, recursos didácticos, currículo, docentes, contexto geográfico y cultural; y,
- c) Formar ciudadanos autónomos, independientes, capaces de actuar activa y participativamente en el ámbito social y laboral.

Art. 13.- Descripción.- La educación inclusiva debe entenderse como responsabilidad y vocación en todos los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, los cuales deberán adoptar las medidas necesarias para permitir la admisión de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, respecto a su rol activo para con la inclusión, deberán responder a los objetivos de la cultura inclusiva, velando por la construcción del conocimiento y el vínculo educativo entre docente y estudiante, aceptando la individualidad de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar.

La determinación de la posibilidad de inclusión de un estudiante será realizada a través de la evaluación de la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI), para las instituciones educativas públicas; o, en el caso de instituciones educativas privadas,

por centros psicopedagógicos privados. En ambos casos se utilizarán los instrumentos definidos para tal efecto por la Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva, con la aprobación de la Subsecretaría de Coordinación Educativa.

Art. 14.- Funciones de los establecimientos de educación escolarizada ordinaria.- En el marco de su tarea inclusiva, los establecimientos de educación escolarizada ordinaria asumirán las siguientes funciones:

- a) Planificar el acceso, permanencia, promoción y egreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales;
- b) Desarrollar en base al currículo oficial las adaptaciones de este a las necesidades educativas de los estudiantes;
- c) Derivar a los estudiantes que presenten problemas de aprendizaje a las UDAI para su evaluación, diagnóstico e intervención; y,
- d) Desarrollar programas para orientar a los padres de familia o representantes respecto a la educación de sus hijos o representados.

CAPÍTULO IV

3.4. Desempeño afectivo de niños y niñas como resultado de la educación inclusiva

Según del Libro del docente del Ministerio de Educación, los docentes afirman que antes de hablar de los estudiantes, hablarán de los maestros y maestras. Recuerdan su propia experiencia como estudiantes, se ubican como estudiantes frente a los maestros y maestras que tenían, mencionan sus sentimientos, vivencias escolares, compañeros, etc. y ese será el “material afectivo” con el que trabaja en diferentes momentos.

El bienestar emocional de los estudiantes es muy importante, pero como maestros y maestras, solo podremos generar experiencias de bienestar emocional si nosotros mismos somos capaces de sentirlo.

Nuestra práctica docente está bastante determinada por las experiencias que tuvimos como estudiantes, tanto por las positivas como por las negativas. Es importante realizar el trabajo de identificar aquellas experiencias que dejaron huellas en nuestra práctica docente actual, identificar las que no podemos ni debemos repetir porque son contrarias a una educación de calidad en esta década, y reforzar aquellas que nos reportan un beneficio por ser favorables a la educación que queremos impartir desde el enfoque de la inclusión educativa.

Para favorecer un trabajo de reflexión personal usted tendrá una libreta en la que realizará sus apuntes en diferentes momentos del curso y así llevará un registro de sus pensamientos, emociones, recuerdos y sentimientos y podrá evaluar sus propios cambios en este curso. El bienestar de los maestros y maestras es muy importante.

Hay ambientes escolares que permiten al estudiante sentirse acompañado, seguro, querido, tranquilo y que posibilitan un desarrollo socio-afectivo positivo y por lo tanto son generadores de autoestima lo que predispone favorablemente al aprendizaje; es lo que se llamaría un ambiente escolar positivo.

En la construcción del clima escolar, sea este positivo o negativo, es clave la función de la directora, su estilo, sus actitudes hacia los maestros y maestras, hacia los estudiantes, hacia los padres de familia, hacia el personal administrativo y de servicio; su concepción de la educación y de su rol y del rol del maestro-a en la escuela; su concepción sobre lo que es un niño o una niña y cómo se constituyen psíquica y afectivamente; su apertura o no a las distintas fuentes de conocimiento; en definitiva, su concepción sobre el rol de la escuela y de la educación en el desarrollo de una sociedad.

Es importante que se tenga presente el liderazgo que un maestro-a en funciones de directora ejerce en la comunidad educativa y en el clima escolar sea en sentido positivo o negativo. p.14

La atención a la diversidad está íntimamente relacionada con la igualdad de oportunidades. Al analizar las actitudes afectivas manifestadas por los compañeros de los niños con NEE, integrados en las aulas del proceso regular, del estudio, se emplea una metodología que se enmarque dentro de la investigación cualitativa. Los salones de clase deben cumplir con el requisito de tener integrado al menos un niño con Necesidades Educativas Especiales.

Tomar conciencia de las necesidades afectivas y cognoscitivas que tienen los N.E.E. integrados en los salones de clase, para que el proceso de integración esté marcado por un alto grado de sensibilización y disposición tanto por parte de los docentes como de los compañeros de estos niños. Brindar a los niños y niñas con N.E.E. aquellos requerimientos que podrían lograr de manera efectiva, la integración tanto afectiva como cognoscitiva de estos niños al aula regular, entre ellos se podrían citar: la supervisión de sus trabajos, la motivación por sus logros, las adecuaciones curriculares pertinentes, la aceptación del niño, etc.

Este bienestar produce efectos significativos en el desarrollo socio-afectivo, es una condición básica para el aprendizaje y desarrollo cognitivo, y es un requisito para que los estudiantes se desarrollen bien como personas.p.10

3.4.1. La diversidad en el aula y las percepciones en la práctica docente

Es posible que en nuestras aulas nos encontremos con estudiantes que:

- tienen una discapacidad,
- tienen disfunción en alguna o varias áreas del aprendizaje,
- pertenecen a una cultura diferente a la de la mayoría de los estudiantes de la escuela,
- tienen enfermedades como VIH u otras,
- usan lenguas diferentes,
- trabajan en el día y tienen menos tiempo para el estudio,
- pertenecen a una religión de minoría,
- viven en una estructura familiar diferente,
- no poseen una estructura de comportamiento mínima para acatar normas y reglas de convivencia e integrarse al sistema educativo

Es a este tipo de diferencias a las que se refiere cuando se habla de “diversidad en las aulas” o “diversidad en los estudiantes”. Esta lista de la diversidad posible en los estudiantes no está completa. Lo importante para nosotros, los maestros y maestras, no es la diferencia en sí sino las tareas que esta diversidad nos genera tanto a nivel de la enseñanza-aprendizaje dentro del aula y en relación al currículo, como en lo socioafectivo, en relación con las actitudes e interrelaciones que se deben desarrollar y modelar frente a toda la clase, para favorecer el bienestar emocional de nuestros estudiantes en el marco de un clima escolar positivo. p.23

De diversas fuentes podemos conocer la importancia de la afectividad y los sentimientos en el aprendizaje. Ana Vásquez e Isabel Martínez, entre otros autores, nos hablan de la necesidad de tomarlos en cuenta en la vida escolar cotidiana. Agregan que el centro educativo funciona “como si las emociones de los niños no tuvieran ningún eco sobre su bienestar ni ninguna influencia en su proceso de aprendizaje” (1996, pág. 96)

4. VISUALIZACIÓN DEL ALCANCE DEL ESTUDIO

4.1.OBJETIVOS:

4.1.1. OBJETIVO GENERAL:

- Determinar cómo incide la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica José Mejía Lequerica ubicada en el Cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el periodo lectivo 2016.

4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Establecer el nivel de formación docente en la educación inclusiva.
- Identificar si los docentes practican los postulados de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales.
- Detectar el desempeño afectivo de niños y niñas con necesidades educativas especiales como resultado de la educación inclusiva.

5. ELABORACIÓN DE HIPÓTESIS Y DEFINICIÓN DE VARIABLES

5.1. Hipótesis General:

La actitud docente favorece la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el periodo lectivo 2016.

5.2. Hipótesis Específicas

- El nivel de formación docente beneficia la educación inclusiva.
- La práctica docente fortalece la diversidad, igualdad, aprendizaje, seguridad y cooperación en niños y niñas con necesidades educativas especiales en la educación inclusiva.
- El desempeño afectivo de los docentes contribuye favorablemente en la educación inclusiva de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

5.3. Variables:

Variable independiente:

Actitud docente

Variable dependiente:

Práctica de la educación inclusiva

5.4. Operacionalización de las variables

Variable independiente: Actitud docente

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>La actitud docente es ser “motivador, integrador, innovador, creativo, crítico, pero sobre todo ejercer autoridad basada en el conocimiento y cercanía. En continuo perfeccionamiento, entendiendo que el aprendizaje es colaborativo, participativo, donde el profesor deja de ser el centro del aprendizaje”.</p> <p>Fernando Gonzalez, Arroyo Seco, Santa Fe, Argentina.</p>	<p>Motivar Integrar Innovar Creatividad</p>	<p>Competencias</p>	<p>¿Usted dirige su aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan para lograr el objetivo de aprendizaje?</p>	<p>Encuesta dirigida a los docentes</p>
	<p>Educación inclusiva Equilibrio emocional y social.</p>	<p>Convivencia Seguridad Predisposición</p>	<p>¿El ambiente del aula, favorece el desarrollo social y emocional de las y los estudiantes para generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos? ¿Usted, cuida su equilibrio emocional en el aula y fuera de ella?</p>	<p>Encuesta dirigida a los docentes</p>
	<p>Actitud pedagógica Postulados de la educación inclusiva</p>	<p>Oportunidades para aprender Ambiente propicio</p>	<p>¿Usted prepara el ambiente del aula para atender a la diversidad?</p>	<p>Encuesta dirigida a los docentes</p>

Variable dependiente: Práctica de la educación inclusiva

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍA	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>“La Práctica de la educación inclusiva es un modelo que busca eliminar la exclusión en las instituciones de educación ordinaria de quienes presentan algún tipo de discapacidad. La inclusión se la reconoce como el derecho que tienen las personas con discapacidad a las mismas oportunidades en la sociedad actual. Fredy Rodríguez (2014)</p>	Acceso a niños/as con discapacidad	Educación formal de calidad Trabajo en equipo Integración	¿Cuáles de estas prácticas inclusivas contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales? ¿Con qué frecuencia usted prioriza trabajar en equipo?	Encuesta a los docentes
	Postulados de la educación inclusiva	Igualdad de oportunidades Motivación Cooperación	¿De qué manera usted motiva a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje? ¿Usted considera que es importante la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes para desarrollar un mejor aprendizaje?	Encuesta a los docentes
	Normativas Legales Actitud docente	Apertura a niños y niñas	Usted como autoridad ¿conoce las Normativas Legales para la Educación Inclusiva? ¿El establecimiento educativo, da apertura a niños, niñas y/o adolescentes con Necesidades Educativas Especiales? ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes Intra y Extra Curricular con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	Entrevista dirigida a la Directora de la institución

6. DESARROLLO DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

6.1. TIPOS DE INVESTIGACIÓN

Los tipos de investigación utilizados en la realización del trabajo de titulación fueron los siguientes:

Exploratoria

Obtenida la información, se identificó la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, para confirmar la utilidad y veracidad de los datos obtenidos en la investigación previa.

Descriptiva

La presente investigación busca de forma general la descripción del comportamiento de una variable específica, que en la misma se refiere a la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo, en el año 2016”, esto último constituye el objeto de estudio.

Analítica

El método de análisis se utilizó con la finalidad de examinar cada uno de los datos obtenidos para de esta forma poder obtener un resultado y poder responder a cada una de las inquietudes planteadas en los objetivos de esta investigación. También se aplicó en la descomposición del marco teórico y para poder realizar correctamente el cuadro operativo de variables.

6.2. MODALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

Modalidad de campo

A través de entrevista a la Directora y encuestas a las y los docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, se corroboró en la práctica la información obtenida, porque los problemas a estudiar surgieron de la realidad y la información debe obtenerse directamente de ella, mediante las técnicas de encuestas, fichas de observación; consiguiendo descartar la problemática de manera más precisa.

Modalidad Bibliográfica

En la investigación se manipuló información de libros, revistas, folletos, documentos electrónicos y páginas web.

6.3. MÉTODOS Y TÉCNICAS

6.3.1. MÉTODOS

Cabe recalcar que durante todo el desarrollo del estudio se aplican varios métodos de los procesos de generación de conocimientos y que su utilización contribuirá al avance de la presente investigación, por lo que resulta necesaria la descripción de cada uno de ellos.

Método de Observación

Es el proceso mediante el cual se perciben deliberadamente ciertos rasgos existentes en la realidad. Por medio de este método se pudo despejar las interrogantes a investigar dentro de la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Método Inductivo

El método de inducción es el proceso de raciocinio o argumentación; por tal razón conlleva un análisis ordenado, coherente y lógico del problema de investigación, tomando como referencias premisas verdaderas. La utilización de este método permitió la correcta realización del marco teórico, especialmente el cuadro de variables para lo cual era necesario el correcto uso y entendimiento de todas las teorías relacionadas con las dimensiones de la investigación, a partir de fenómenos particulares.

Método Hipotético Deductivo

El Método Hipotético Deductivo, fue utilizado para establecer cuáles eran las causales de la problemática y sus efectos en la institución, además se utilizó para la confirmación entre la investigación teórica y los datos obtenidos en la de campo.

Método Estadístico

La utilización de Método Estadístico, fue vital para el cálculo de la muestra, la tabulación e interpretación de las encuestas que se realizaron en el proceso de investigación y que en conjunto con los métodos antes mencionados permitió que se definan, objetivos, conclusiones, recomendaciones, y propuestas para la solución del problema.

6.4. TÉCNICAS

- Entrevista a la Directora de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”
- Encuestas a los docentes
- Ficha de Observación

Instrumentos

Se aplicaron los siguientes instrumentos:

- Guía de Preguntas
- Formularios de encuestas
- Ficha de observación

Recursos Utilizados

Talento Humano:

- Lic. Zoila López de Cevallos Mg., Directora de la institución educativa
- Docentes de la misma
- Tutor
- Revisora
- 15 estudiantes con necesidades educativas especiales (9 varones y 6 mujeres) de la institución educativa
- Autora del trabajo de titulación

Materiales:

Materiales de oficina, textos

Tecnológicos:

Computadora

Impresora

Calculadora

Copiadora

7. DEFINICIÓN Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Población y muestra

La población que se tomó en cuenta en la investigación consta en su totalidad de 33 personas, entre la directora, 17 docentes y 15 estudiantes con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, quienes enriquecen la investigación.

MUESTRA DE PARTICIPANTES

PARTICIPANTES	MUESTRA	PORCENTAJE
Estudiantes	15	100%
Docentes	17	100%
Directora	1	100%
TOTAL	33	100%

Fuente: Escuela de Educación General Básica José Mejía Lequerica

Elaborado por: Investigadora

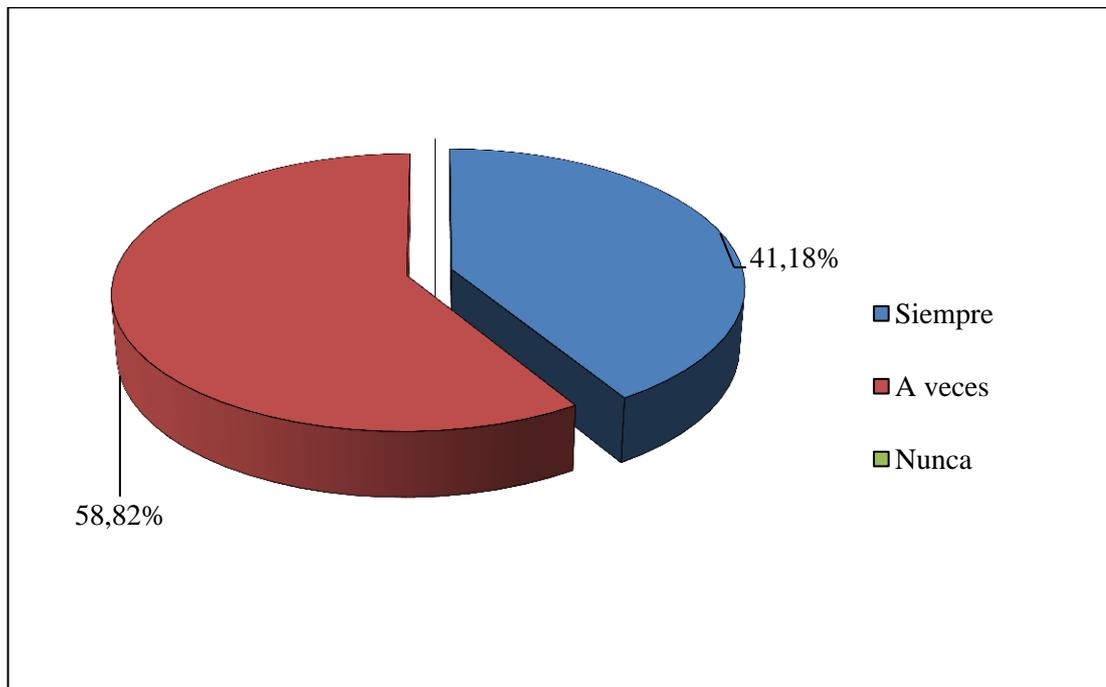
8. RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

8.1. ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

Tabla # 1: ¿Usted dirige su aula para que todas y todos los estudiantes con necesidades educativas especiales alcancen las competencias de aprendizaje?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Siempre	7	41.18
b)	A veces	10	58.82
c)	Nunca	0	0
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 1: Alcancen las competencias de aprendizaje



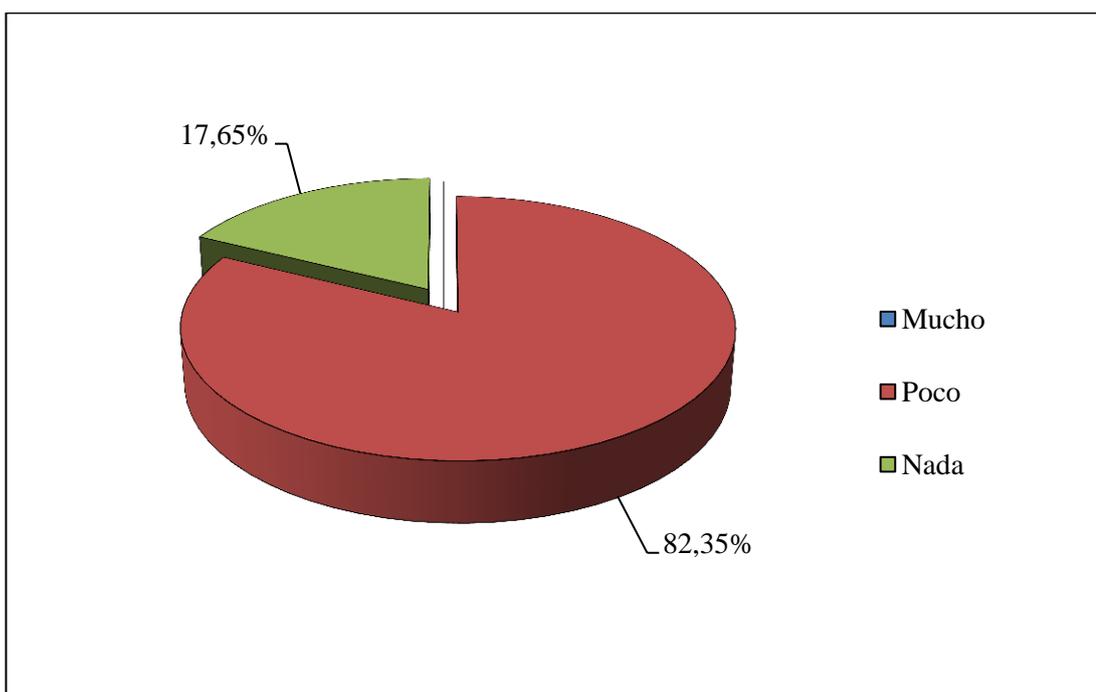
Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 2: ¿En qué proporción, el ambiente del aula, favorece la educación inclusiva?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Mucho	14	82.35
b)	Poco	3	17.65
c)	Nada	0	0
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 2: Favorece el desarrollo social y emocional



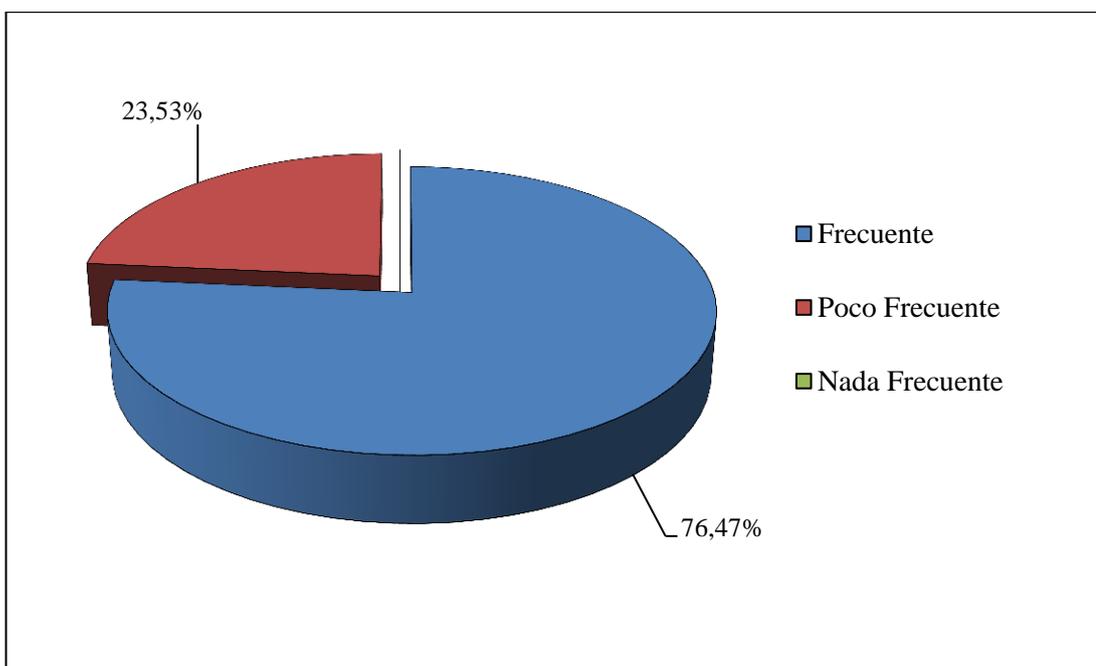
Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 3: ¿Con qué frecuencia usted prioriza trabajar en equipo?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Frecuente	13	76.47
b)	Poco Frecuente	4	23.53
c)	Nada Frecuente	0	0
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 3: Usted prioriza trabajar en equipo

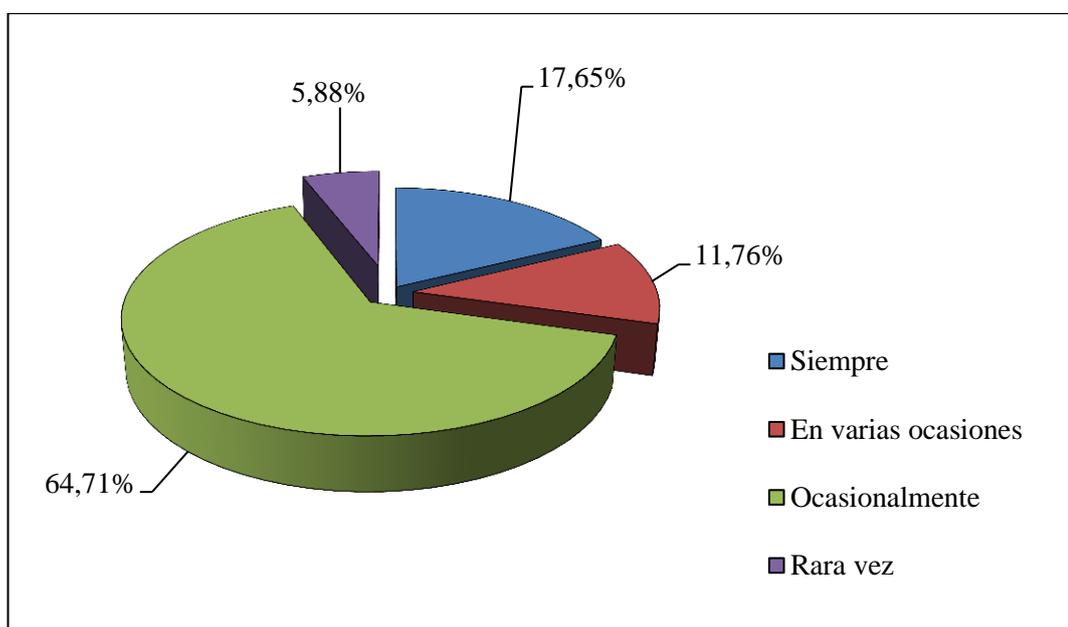


Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”
Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 4: Conociendo que la docencia es una profesión cargada de emociones.
¿Usted, cuida su equilibrio emocional en el aula y fuera de ella?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Siempre	3	17.65
b)	En varias ocasiones	2	11.76
c)	Ocasionalmente	11	64.71
d)	Rara vez	1	5.88
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 4: Usted, cuida su equilibrio emocional



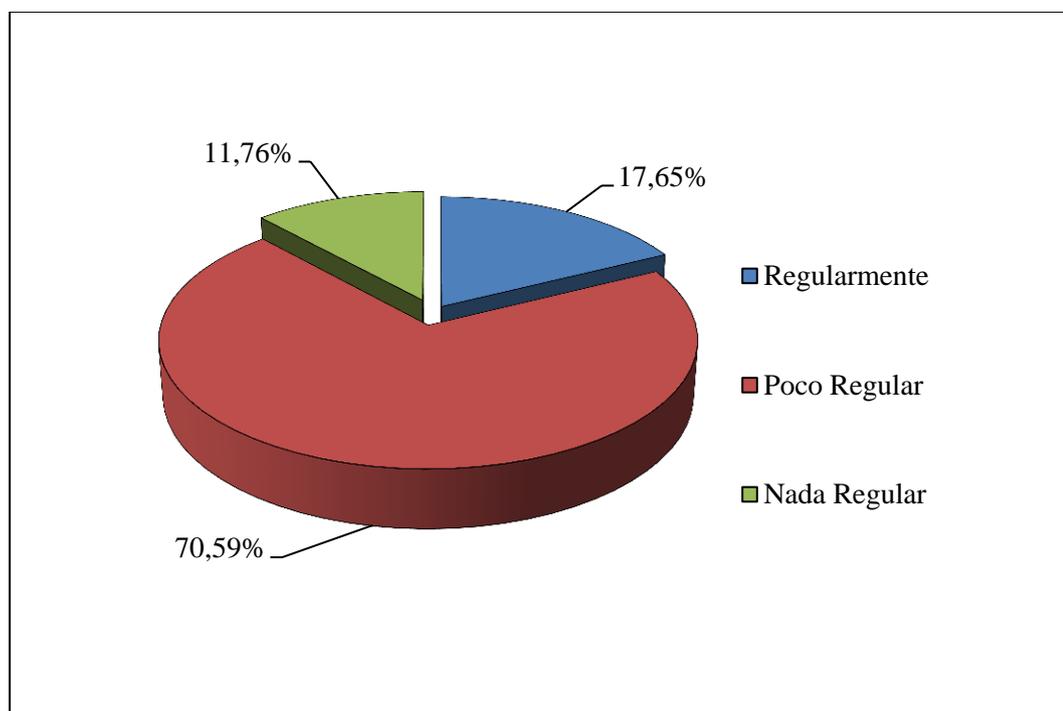
Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 5: ¿Usted prepara el ambiente del aula, para atender a la diversidad?

N°	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Regularmente	3	17.65
b)	Poco Regular	12	70.59
c)	Nada Regular	2	11.76
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 5: Preparación del ambiente del aula



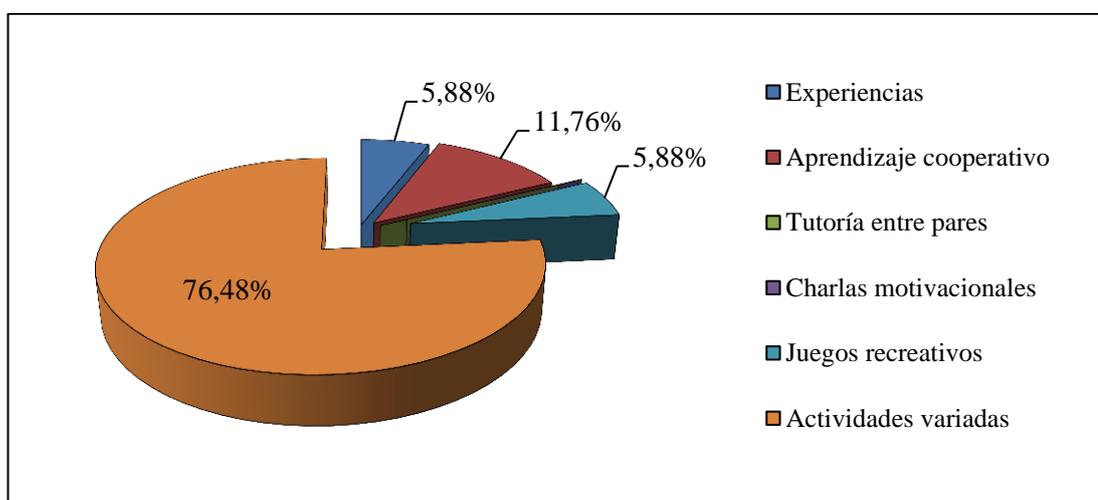
Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 6: ¿Cuáles de estas prácticas inclusivas contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Experiencias	1	5.88
b)	Aprendizaje cooperativo	2	11.76
c)	Tutoría entre pares	0	0
d)	Charlas motivacionales	0	0
e)	Juegos recreativos	1	5.88
f)	Actividades variadas	13	76.48
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 6: Estrategias que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas

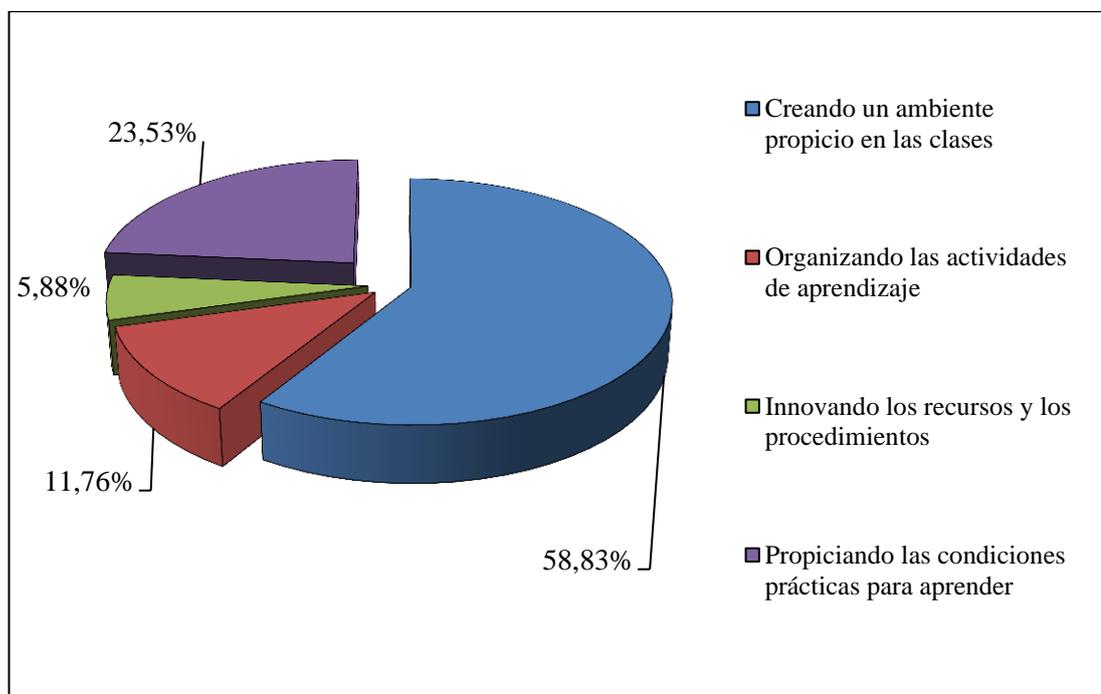


Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”
Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 7: Dentro de su rol docente, ¿de qué manera usted motiva a sus estudiantes con necesidades educativas especiales para facilitar el aprendizaje?

N°	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Creando un ambiente propicio en las clases	10	58.83
b)	Organizando las actividades de aprendizaje	2	11.76
c)	Innovando los recursos y los procedimientos	1	5.88
d)	Propiciando las condiciones prácticas para aprender	4	23.53
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 7: Motiva a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje



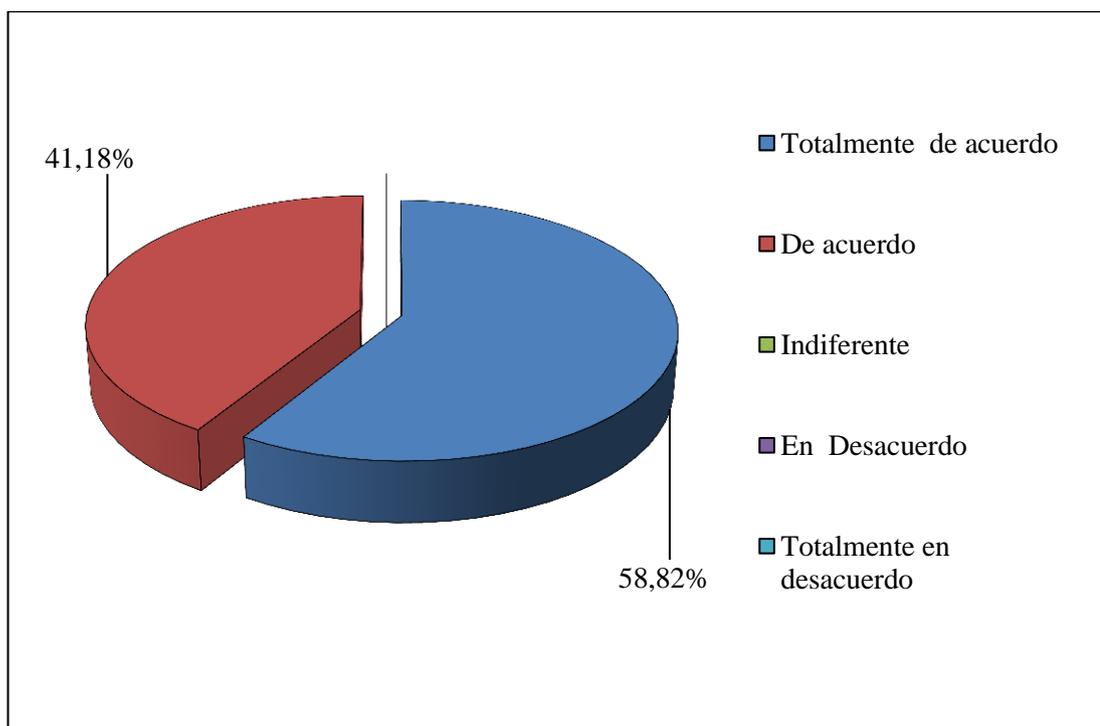
Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

Tabla # 8: ¿Usted considera que es importante la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes?

Nº	ALTERNATIVAS	F	%
a)	Totalmente de acuerdo	10	58.82
b)	De acuerdo	7	41.18
c)	Indiferente	0	0
d)	En Desacuerdo	0	0
e)	Totalmente en desacuerdo	0	0
	TOTAL	17	100.00

GRÁFICO N° 8: Importancia de una dimensión afectiva



Fuente: Docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”

Elaboración: Valencia Ponce Carmen Alexandra

9 ANÁLISIS DE LOS DATOS

9.1 Análisis de encuestas aplicadas a docentes

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 1

Con el objetivo de saber si los docentes dirigen su aula para que todas y todos los estudiantes con necesidades educativas especiales alcancen las competencias de aprendizaje; logrando los siguientes resultados:

De los 17 docentes encuestados que laboran en la institución, 7 que están representados por el 41,18%, manifiestan que **Siempre** dirigen su aula para que los estudiantes alcancen las competencias de aprendizaje; mientras que 10 maestros representados por el 58,82% expresan que lo realizan **A veces**.

Estos resultados demuestran que los docentes a veces dirigen su aula para lograr que sus estudiantes alcancen las competencias de aprendizaje; además refleja que los docentes deben ser motivadores y utilizar las técnicas y estrategias necesarias para alcanzar un aprendizaje significativo.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 2

Con la finalidad de saber en qué proporción el ambiente del aula, favorece la educación inclusiva de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales se realizó una encuesta, arrojando los siguientes resultados:

Se encuestaron 17 docentes que laboran en la institución, donde 14 que están representados por el 82,35%, manifiestan que favorece **Mucho** la educación inclusiva de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales para generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos; mientras que 3 educadores, que equivale al 17,65% dicen que favorece **Poco**

Lo que significa que el ambiente del aula, favorece mucho a la educación inclusiva de las y los estudiantes con necesidades educativas especiales para generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 3

Con relación a la frecuencia que el docente prioriza trabajar en equipo, se obtuvo los siguientes resultados:

Se encuestaron 17 docentes en la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, de los cuales 13, que representa el 76,47% expresaron que de forma frecuente priorizan trabajar en equipo, mientras que 4, que equivale al 23,43%, manifestaron que es poco frecuente.

Se llega a la conclusión, que los docentes frecuentemente priorizan trabajar en equipo, considerando que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad, porque para ellos es indispensable trabajar conjuntamente para desarrollar el nivel de aprendizaje.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 4

Con relación a la frecuencia que el docente conoce que la docencia es una profesión cargada de emociones. ¿Usted, cuida su equilibrio emocional en el aula y fuera de ella?, se obtuvo los siguientes resultados:

El 100% de los docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, se encuestaron de los cuales 3, que representa el 17,65% expresaron que siempre cuida su equilibrio emocional para evitar que los sentimientos naturales, se reflejen de forma negativa en los estudiantes, 2 docentes, equivalente al 11,76% manifiesta que en varias ocasiones; mientras que 11, que equivale al 64,71%, expresaron que es ocasionalmente, y finalmente 1 educador, representado por el 5,88% dijo rara vez.

Da como resultado que los docentes ocasionalmente cuidan su equilibrio emocional para evitar que los sentimientos naturales como frustración, agotamiento, decepción se reflejan de forma negativa en sus estudiantes, debido a no controlar sus emociones, lo que provoca una inestabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 5

Con relación a la interrogante si el docente prepara o no el ambiente del aula, para atender a la diversidad, dio como conclusión lo siguiente:

El 17,65%, que representa a 3 docentes, expresaron que regularmente prepara el ambiente del aula, para atender a la diversidad en los estudiantes; mientras que 12, equivalente al 70,59%, manifestó que es Poco Regular, y finalmente 2, representado por el 11,76% expresó nada regular.

En conclusión, los docentes, preparan el ambiente del aula de forma poco regular para atender a la diversidad, debido a que utilizan pocas herramientas, métodos y técnicas indispensables para lograr una enseñanza duradera y de calidad.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 6

Considerando que existe una gran variedad de prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales, en la encuesta a los docentes, se obtuvo lo siguiente:

De los 17 docentes encuestados, 1 que representa al 5,88% manifiesta que las experiencias contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales, mientras que 2 que equivale al 11,76% expresan que lo hacen mediante el aprendizaje cooperativo, 1 equivalente al 5,88% indicaron que lo realizan organizando juegos recreativos, y finalmente 13, representado por el 76,48% expresaron que son todas las actividades variadas.

Estos resultados demuestran que los docentes utilizan actividades diarias, como: experiencia, aprendizaje, cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos y estrategias fáciles de desarrollar para las prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 7

Investigando la actitud docente de acuerdo a la práctica en la educación inclusiva, con respecto a la pregunta, dentro de su rol docente, ¿de qué manera usted motiva a sus estudiantes con necesidades educativas especiales para facilitar el aprendizaje? se obtuvo lo siguiente:

Se encuestaron 17 docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, donde 10 que equivale al 58,83% expresaron que la manera de motivar a los estudiantes es creando un ambiente propicio en las clases, mientras que 2, equivalente al 11,76% expresan que lo hacen organizando las actividades de aprendizaje, 1 que corresponde al 5,88 mencionó que lo realiza innovando los recursos y los procedimientos, y finalmente 4 que representa el 23,53% dijeron que es propiciando las condiciones prácticas para aprender.

Dando como resultado que el docente cree un ambiente propicio en las clases, motivando a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje, logrando el interés y mayor desarrollo dentro del sistema educativo.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CUADRO Y GRÁFICO N° 8

De acuerdo a la interrogante, ¿Usted considera que es importante la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes? se obtuvo los siguientes resultados:

De los 17 docentes encuestados en la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, donde 10 que equivale al 58,82% expresaron que están Totalmente de acuerdo que es importante la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes; mientras que 7, equivalente al 41,18% expresan estar de acuerdo.

Estos resultados demuestran que los docentes están totalmente de acuerdo que la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes porque es indispensable que se sientan estimulados, comprendidos, porque en muchas ocasiones, en casa no le demuestran el afecto necesario que es base fundamental para lograr un mejor rendimiento académico.

**ENTREVISTA DIRIGIDA A LA LCDA. ZOILA LÓPEZ DE CEVALLOS
MG. DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”**

1. ¿Cree usted que la Formación Profesional del Docente Fortalece la Actividad Pedagógica?

Sí, es fundamental que los docentes estén en constantes capacitaciones actualización de modo que sus prácticas y actividades pedagógicas incidan en el desarrollo de competencias de los estudiantes, pero que también faciliten la reflexión sobre estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de los mismos, y fomenten el desarrollo profesional de los educadores.

2. Usted como autoridad ¿conoce las Normativas Legales para la Educación Inclusiva?

Es garantizar a los estudiantes una educación de calidez, adecuada en todo el proceso educativo.

3. ¿El establecimiento educativo, da apertura a niños, niñas y/o adolescentes con Necesidades Educativas Especiales?

La institución y quienes laboramos en ella, siempre da acogida a estos niños y niñas, adolescentes; porque son parte de la educación.

4. Los Estudiantes ¿qué tipo de Necesidades Educativas Especiales poseen?

Tenemos estudiantes con discapacidad: visual, física, síndrome de Down, auditiva, intelectual.

5. ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes Intra y Extra Curricular con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?

Atender las necesidades y en todo momento, haciendo una planificación exclusiva para las diferentes necesidades.

6. El establecimiento que usted acertadamente dirige, ¿posee herramientas, infraestructura y equipos para transformar la Educación normal en Educación Inclusiva?

No hay herramientas ni aulas especiales para atender estas necesidades. Se trabaja con las planificaciones y la predisposición de cada maestro.

10.ELABORACIÓN DEL REPORTE DE LOS RESULTADOS

10.1. Alcance de Objetivos

El objetivo general propuesto de la siguiente manera: Investigar si la **actitud docente incide en la práctica de la educación inclusiva de las y los niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en la parroquia 12 de Marzo del cantón Portoviejo**, se experimentó una categórica comprobación, puesto que la institución en donde se realizó la investigación, los docentes a veces logran alcanzar las competencias de aprendizaje de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Así lo evidencian los resultados en el cuadro y gráfico N° 1 de la encuesta realizada a los docentes, información obtenida en función de cada uno de los objetivos específicos elaborados para la comprobación, vale destacar que los docentes priorizan trabajar en equipo, porque consideran que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad. La encuesta dirigida a los docentes se ve reflejada en los cuadros y gráficos N° 6 y 7 consideran que las estrategias que utilizan para la práctica inclusiva, como experiencia, aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos dan respuestas a las necesidades educativas especiales. Dentro del rol docente, el profesor crea un ambiente propicio en las clases para facilitar el aprendizaje.

OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1

El objetivo específico N° 1, propuesto de la siguiente manera: **Establecer el nivel de formación docente en la educación inclusiva**, se evidenció que el ambiente del aula es poco favorable, porque el espacio físico de la institución es reducido, lo cual no permite a los estudiantes obtener un mejor rendimiento académico. Mediante la comprobación de los resultados obtenidos en función de este objetivo, se logra en el cuadro y gráfico N° 3 de la encuesta dirigida a los docentes, donde se destaca que priorizan trabajar en equipo, considerando que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad; mientras que en el cuadro y gráfico N° 2, se hace énfasis que el ambiente del aula favorece el desarrollo social y emocional de las y los estudiantes para generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos.

OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2

El objetivo específico N° 2, propuesto de la siguiente manera: **Identificar si los docentes practican los postulados de la Educación Inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales**, se comprobó que los docentes ponen todo de su parte para brindar a sus educandos seguridad, igualdad, facilitar el aprendizaje, motivándolos a la cooperación, por medio de métodos, técnicas, herramientas necesarias para lograr un aprendizaje significativo; así lo evidencian los resultados obtenidos de la encuesta a los docentes, en los cuadros y gráficos N° 5, 6 y 7; los docentes emplean actividades variadas diariamente, a pesar que las condiciones del aula no permiten atender la diversidad, como experiencias, aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos y estrategias fáciles de desarrollar para las prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas. El docente crea un ambiente propicio en las clases, motivando a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje, logrando el interés y mayor desarrollo dentro del sistema educativo.

OBJETIVO ESPECÍFICO N° 3

El cumplimiento del objetivo específico N° 3, propuesto de la siguiente manera: **Detectar el desempeño afectivo de niños y niñas con necesidades educativas especiales como resultado de la Educación Inclusiva**, se demuestra en el cuadro y gráfico N° 8 de la encuesta aplicada al personal docente, se afirma que los profesores están totalmente de acuerdo que la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes, porque es indispensable que se sientan estimulados, comprendidos, porque en muchas ocasiones no le demuestran el afecto necesario que es base fundamental para lograr un mejor rendimiento académico y se sienten más seguros y motivados.

10.2. VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

Comprobación de Hipótesis

La hipótesis general que dice: **La actitud docente favorece la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de Marzo en el periodo lectivo 2016**, tiene una categórica comprobación, puesto que el docente con actitud, debe tener ideas innovadoras para aprender y compartir con sus estudiantes, debe ser un facilitador del aprendizaje en el cual permita que los estudiantes desarrollen sus habilidades y destrezas, motivándolos, guiándolos, permitiendo que el aprendizaje sea colaborativo, participativo, reflexivo, analítico para lograr la interacción, y un aprendizaje eficaz y duradero. Así, el cuadro y gráfico N° 7 de la encuesta aplicada al personal docente expresa que, dentro de su rol docente, ¿de qué manera usted motiva a sus estudiantes con necesidades educativas especiales para facilitar el aprendizaje?, dio como resultado que el docente cree un ambiente propicio en las clases, motivando a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje, logrando el interés y mayor desarrollo dentro del sistema educativo; asegurando de esta manera la adquisición de aprendizajes realmente productivos que garanticen, a su vez, el éxito necesario del estudiante en su desempeño académico.

La primera hipótesis específica: **El nivel de formación docente beneficia la educación inclusiva**; se comprueba que la mayoría de los docentes encuestados poseen una actitud pedagógica que permita al estudiante con necesidades educativas especiales, descubrir y orientar diferentes áreas del conocimiento, que le enseñe a seleccionar, discutir, evaluar y jerarquizar el conocimiento que construye. Es esencial que el docente acompañe ética, cívica y académicamente a los estudiantes; puesto que el ejemplo profesional que recibe el estudiante procede del profesor”, interpretación sustentada en el cuadro y gráfico N° 6 de la encuesta aplicada al personal docente, manifiesta que: los docentes utilizan actividades diarias, como: experiencia, aprendizaje, cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos y estrategias fáciles de desarrollar para las prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas

especiales; se debe entender que la formación docente no debe limitarse a los aspectos científicos culturales, sino también a todo lo que concierne a las relaciones interpersonales.

La segunda hipótesis específica: **La práctica docente fortalece la diversidad, igualdad, aprendizaje, seguridad y cooperación (postulados) en niños y niñas con necesidades educativas especiales en la educación inclusiva**, también experimentó una elevada comprobación, por cuanto se estudian los postulados de la educación inclusiva, la que manifiesta que la escuela debe celebrar la diversidad; hay que poder gozar aprendiendo: en la escuela, todos deben estar a gusto y sentirse seguros; la escuela debe estar basada en una política de igualdad. La escuela debe basarse en principios igualitarios, y la escuela debe contar con profesores que faciliten el aprendizaje. Hay que crear el ambiente propicio en las clases, organizar las actividades de aprendizaje, los recursos y los procedimientos, y propiciar las condiciones prácticas para aprender, de tal modo que los estudiantes no solo tengan la oportunidad de aprender todo lo que necesiten, sino también la motivación necesaria para hacerlo; la escuela debe preparar para la cooperación y no para la competición, o sea el énfasis que la sociedad actual pone sobre la “competición” ha llevado a valorar la excelencia de modo que para alcanzarla hay que triunfar sobre los demás, esto se refleja en los datos del cuadro y gráfico N° 6 de la encuesta aplicada a los docentes, en el que expresan que los docentes utilizan actividades diarias, como: experiencia, aprendizaje, cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos y estrategias fáciles de desarrollar para las prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales. Por otra parte, el cuadro y gráfico N° 7 de la encuesta aplicada al personal docente, expresa significativamente que el maestro cree un ambiente propicio en las clases, motivando a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje, logrando el interés y mayor desarrollo dentro del sistema educativo.

La tercera hipótesis específica: **El desempeño afectivo de los docentes contribuye favorablemente en la educación inclusiva de niños y niñas con necesidades educativas especiales**, experimenta una significativa comprobación,

ya que el ambiente escolar debe permitirle al estudiante sentirse acompañado, seguro, querido, amado, protegido, tranquilo y que garantice el desarrollo socioafectivo positivo y por lo tanto, ser generador de autoestima, es decir, formar un ambiente escolar positivo, esto se evidenció en los cuadros y gráficos N° 8 de la encuesta aplicada a los docentes, que revelan que los docentes están totalmente de acuerdo que la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes, porque es indispensable que se sientan estimulados, comprendidos, porque en muchas ocasiones, en casa no le demuestran el afecto necesario que es base fundamental para lograr un mejor rendimiento académico.

11. CONCLUSIONES:

Luego del análisis e interpretaciones de los datos obtenidos del resultado de la encuesta a los y las docentes de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, se deducen las siguientes conclusiones:

Los y las docentes tienen una actitud favorable hacia la educación inclusiva, a pesar de no tener la formación suficiente, escasez de recursos y sin apoyo por parte del equipo psicopedagógico y DECE (Departamento de Consejería Estudiantil) para atender al alumnado con NEE de forma adecuada.

En cuanto al uso de prácticas inclusivas por parte del profesorado, se hace un mayor uso de las estrategias de organización, herramientas, métodos, técnicas, priorización del trabajo en equipo y manejo del aula, de enseñanza y evaluación de los aprendizajes y adaptación de las actividades.

Se ha evidenciado que en la institución, las y los docentes poseen una predisposición para impartir sus conocimientos, motivando a sus estudiantes para facilitar el aprendizaje, logrando el interés y mayor desarrollo dentro del sistema educativo.

Las y los docentes utilizan actividades diarias, como: experiencia, aprendizaje, cooperativo, tutoría entre pares, charlas motivacionales, juegos recreativos y estrategias fáciles de desarrollar para las prácticas inclusivas que contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales.

12. RECOMENDACIONES:

De acuerdo a las conclusiones del trabajo investigado se llega a las siguientes recomendaciones:

Que las y los docentes tengan ideas innovadoras para lograr el desarrollo, habilidades y destrezas de sus estudiantes, motivándolos, guiándolos, permitiendo que el aprendizaje sea colaborativo, participativo, reflexivo.

Las y los docentes deben poseer una formación adecuada, por medio de herramientas, métodos, técnicas y estrategias para atender a la diversidad, mediante la adquisición de actitudes y competencias necesarias para promover al alumnado con necesidades educativas especiales.

Dotar a las instituciones de educación general básica con los recursos o materiales didácticos necesarios para que las y los docentes impartan sus conocimientos, creando entornos de aprendizaje innovador y cooperativo.

Se recomienda fortalecer con programas de formación docente en relación al tema de la inclusión educativa de manera específica dentro de las instituciones para lograr una actitud favorable del profesorado.

13. PRESUPUESTO

La investigación ha sido financiada por la autora de la investigación.

Actividad	Responsable	Rubros	Gastos
Selección de fuentes bibliográficas	Autora del trabajo de titulación	Internet Libros Fotocopias Impresiones	80
Aprobación del anteproyecto	Comisión de revisión	-	-
Preparación de la primera fase del Trabajo de Titulación	Autora del trabajo de titulación	Internet Impresiones Carpetas	200
Presentación del primer borrador del informe	Autora del trabajo de titulación	Impresiones Carpetas Transporte viáticos	250
Presentación del segundo borrador del informe	Autora del trabajo de titulación	Impresiones Transporte Carpeta Viáticos	200
Corrección y presentación al departamento correspondiente	Tutor Autora del trabajo de titulación		
Informe Final	Autora del trabajo de titulación	Impresiones Transporte Viáticos	400
TOTAL			\$1130

14. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	2016																2017								RECURSOS					
	Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero				Febrero				HUMANOS	MATERIALES	COSTOS			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4						
Designación del tutor y revisor del trabajo de titulación				X																								Autora de la investigación	Carpetas y documentos Textos, Internet	\$60.00
Preparación de la primera fase del Trabajo de Titulación					X																							Autora de la investigación	Carpetas y documentos, Internet	\$50.00
Entrega de la segunda fase del Trabajo de Titulación						X																						Autora de la investigación	Carpetas y documentos, Internet Fuente bibliográfica	\$150.00
Presentación del primer borrador del informe									X	X	X	X	X															Autora de la investigación	Fuente bibliográfica Carpeta de informe	\$250.00
Entrega del informe final al tutor																	X											Tutor y Autora de la investigación	Trabajo empastado	\$200.00
Entrega del informe al Revisor																		X										Revisora y Autora de la investigación	-	
Designación de fecha del Tribunal de Sustentación																							X					Comisión Especial de Titulación	Carpeta	\$400.00
Aprobación y sustentación del Trabajo de Titulación																							X					Autora de la investigación		
																									TOTAL		\$ 1130.00			

CARMEN ALEXANDRA VALENCIA PONCE

BIBLIOGRAFÍA

- Aiken, L. (1996). *Tests Psicológicos y Evaluación*. Ed. Prentice-Hall, México.
- Blanco, R., Guijarro, B., Sotorrio, V., Pintó, T., Díaz, E., y Martín, M. (2008). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Recuperado de: <http://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=V0kdAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=Necesidades+educativas+especiales&ots=PvoC1F4r4H&sig=hdbEHwfOFSpmFo29MJBDyPC0wM#v=onepage&q=Necesidades%20educativas%20especiales&f=false>
- Booth, T. & Ainscow. M. (2002). *Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed)*. Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es
- 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. (Disertación doctoral)*. Recuperado de: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
- Díaz, O. y Franco, F. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia), 2008*. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* 12, p. 5. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/download/1117/695>
- Dyson, A & Millward, A. (2000). *School and special needs: Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paul Chapman

Echeita, Gerardo & Ainscow, Mel. La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Universidad Autónoma de Madrid (España). Universidad de Mánchester (Reino Unido)

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.

Escribano, A. & Martínez, A. (2013). Concepto y significado de la inclusión educativa, Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos. Madrid: Narcea, S.A.

Escudero, J. M. (1999). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid: Síntesis.

Fabara, E. (2013). Cuadernos del Contrato Social por la Educación – Ecuador. Estado del arte de la formación docente en el Ecuador. Ecuador: Contrato Social por la educación.

García Elena. (1998) Evaluación de la calidad educativa ed. La Muralla, Madrid, España.

Garnique, F. (2011). Las representaciones sociales Los docentes de educación básica frente a inclusión. Redalyc.org Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. 34 (137), p. 7. Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=13223062007>

Hargreaves, A. (1999). Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata

Hogan, T. (2004). Intereses y Actitudes. Pruebas psicológicas: Una introducción práctica. México: Manual Moderno.

Hoover, J.J.; Patton, J.R. (2008). The Role of Special Educators in a Multitiered Instructional System. *Intervention in School and Clinic*, 43.

Hsien, M. (2007). Teacher Attitudes towards Preparation for Inclusion – In Support of a Unified Teacher Preparation Program, *Postgraduate Journal of Education Research*, 8(1), 49-60.

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

Martínez Azócar, Carlos (2014) “Dos elementos para el éxito del aprendizaje” Profesor DFLE. Encuentro de lenguas. Segunda edición. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922003000300004

Ministerio de Educación. (2011). Libro del docente. Curso de Inclusión Educativa. Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal. Segunda edición. Quito- Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

Moriña, Anabel. (2004). Teoría y Práctica de la educación inclusiva. Málaga: Aljibe.

Moya Y Ruiz. (1996). Las actitudes: marco teórico. En F.J. Perales; J.

Parrilla, Ángeles. (2006). Conceptualizaciones de la diversidad y diversidad de respuestas educativas. En: JACOBO, Zardel, ADAME, Emilia y ORTIZ, Abraham (Comps.). (2006). Sujeto, educación especial e integración: Investigación, prácticas y propuestas curriculares. (Volumen V. Parte I). México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Patterson, E. (1995). Creación de un Escuelas Inclusivas. Alejandría: ASCD.

- Rodríguez Sanmartín, Fredy Fernando (2014). La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo.
- Stainback, S. & Stainback, W. (2007). Aulas Inclusivas: Un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. 4° Ed. España: Narcea.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). Para cambiar nuestras escuelas. Reunir eficacia y mejora. Barcelona: Octaedro.
- Susinos, T. (2009) Escuchar para compartir. Reconociendo la autoridad del alumnado en el proyecto de una escuela inclusiva. Revista de Educación, 349, 119,136
- Susinos, T & Parrilla, A. (2008). Dar la Voz en la Investigación Inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. REICE Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación (<http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art11.pdf>. (Consultado el 13/05/11).
- UNESCO (2005) Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>)
- Urbina, C. Simón, C y Echeita, G (2011) Concepciones de los profesores acerca de las conductas disruptivas: análisis a partir de un marco inclusivo. Infancia y Aprendizaje 34(2), 205-217
- Young K, J.C. Flügel. (1967). Psicología de las Actitudes. Cómo endulzar nuestro destino. Citado por Manuel Morera Montes. Buenos Aires: Editorial Paidós. Primera edición: octubre 2013.

ANEXOS

FICHA DE OBSERVACIÓN DIAGNÓSTICA

Problemas encontrados:

Los problemas encontrados en la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la Parroquia 12 de Marzo, son:

- Problemas de aprendizaje
- Alimentación inadecuada
- Bajo rendimiento escolar
- Aulas antipedagógicas
- Docentes tradicionalistas
- Escasez de materiales didácticos
- Espacio físico reducido en las aulas
- Inexistencia de rincones lúdicos
- La actitud del docente

Problema escogido:

El problema escogido para la investigación fue la actitud del docente.

Informe de la problemática detectada:

En la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la Parroquia 12 de Marzo se pudo observar los problemas anteriormente mencionados, entre los cuales el que mayor impacto causó fue la actitud del docente, porque ellos no están capacitados para atender a la diversidad, tienen la predisposición para brindar una educación de calidez, adecuándola en todo el proceso educativo.

INFORME DE LA ENTREVISTA

Se realizó una entrevista a la Lic. Zoila López de Cevallos Mg., Directora de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la Parroquia 12 de Marzo, para conocer en forma directa si la formación profesional del docente fortalece la actividad pedagógica, en la cual ella manifestó que es fundamental que los docentes estén en constantes capacitaciones, actualización de modo que sus prácticas y actividades pedagógicas incidan en el desarrollo de competencias de los estudiantes, facilitando la reflexión sobre estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de los mismos, y fomenten el desarrollo profesional de los educadores. Además se indagó cuáles son las Normativas Legales para la Educación Inclusiva, lo que argumentó que es garantizar a los estudiantes una educación de calidez, adecuada en todo el proceso educativo.

Sobre la apertura que le brindan a los niños, niñas y/o adolescentes con Necesidades Educativas Especiales, dio a conocer que la institución y quienes laboran en ella, siempre dan acogida a estos niños y niñas, adolescentes; porque son parte de la educación. Las Necesidades Educativas Especiales que poseen ciertos niños y niñas están: discapacidad: visual, física, síndrome de Down, auditiva, intelectual. La actitud que tienen los docentes Intra y Extra Curricular con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales es atender las necesidades y en todo momento, haciendo una planificación exclusiva para las diferentes necesidades. La última interrogante sobre el establecimiento que acertadamente dirige, ¿posee herramientas, infraestructura y equipos para transformar la Educación normal en Educación Inclusiva?, dio a conocer que no hay herramientas ni aulas especiales para atender estas necesidades. Se trabaja con las planificaciones y la predisposición de cada maestro.

**ENTREVISTA DIRIGIDA A LA LCDA. ZOILA LÓPEZ DE CEVALLOS
MG. DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”**

- 1) ¿Cree usted que la Formación Profesional del Docente Fortalece la Actividad Pedagógica?
- 2) Usted como autoridad ¿conoce las Normativas Legales para la Educación Inclusiva?
- 3) ¿El establecimiento educativo, da apertura a niños, niñas y/o adolescentes con Necesidades Educativas Especiales?
- 4) Los Estudiantes ¿qué tipo de Necesidades Educativas Especiales poseen?
- 5) ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes Intra y Extra Curricular con los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?
- 6) El establecimiento que usted acertadamente dirige, ¿posee herramientas, infraestructura y equipos para transformar la Educación normal en Educación Inclusiva?



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ESCUELA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES

La presente encuesta, se realiza con la finalidad de analizar la actitud docente en la práctica de la educación inclusiva en niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela de Educación General Básica “José Mejía Lequerica”, ubicada en el cantón Portoviejo de la parroquia 12 de marzo en el año 2016.

Marque con una X la opción que más le parezca conveniente:

1. **¿Usted dirige su aula para que todas y todos los estudiantes con necesidades educativas especiales alcancen las competencias de aprendizaje?**
 - a) Siempre ()
 - b) A veces ()
 - c) Nunca ()

2. **¿En qué proporción, el ambiente del aula, favorece la educación inclusiva?**
 - a) Mucho ()
 - b) Poco ()
 - c) Nada ()

3. **¿Con qué frecuencia usted prioriza trabajar en equipo?**
 - a) Frecuente ()
 - b) Poco Frecuente ()
 - c) Nada Frecuente ()

4. **Conociendo que la docencia es una profesión cargada de emociones. ¿Usted, cuida su equilibrio emocional en el aula y fuera de ella?**
 - a) Siempre ()
 - b) En varias ocasiones ()
 - c) Ocasionalmente ()
 - d) Rara vez ()

- 5. ¿Usted prepara el ambiente del aula, para atender a la diversidad?**
- a) Regularmente ()
 - b) Poco Regular ()
 - c) Nada Regular ()
- 6. ¿Cuáles de estas prácticas inclusivas contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas especiales?**
- a) Experiencias ()
 - b) Aprendizaje cooperativo ()
 - c) Tutoría entre pares ()
 - d) Charlas motivacionales ()
 - e) Juegos recreativos ()
 - f) Actividades variadas ()
- 7. Dentro de su rol docente, ¿de qué manera usted motiva a sus estudiantes con necesidades educativas especiales para facilitar el aprendizaje?**
- a) Creando un ambiente propicio en las clases ()
 - b) Organizando las actividades de aprendizaje ()
 - c) Innovando los recursos y los procedimientos ()
 - d) Propiciando las condiciones prácticas para aprender ()
- 8. ¿Usted considera que es importante la dimensión afectiva en su relación con los estudiantes?**
- a) Totalmente de acuerdo ()
 - b) De acuerdo ()
 - c) Indiferente ()
 - d) En Desacuerdo ()
 - e) Totalmente en desacuerdo ()

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”



Encuesta realizada a la docente de cuarto año de educación básica



Estudiante con necesidades educativas especial



Encuesta aplicada a la docente de sexto año de educación básica



Estudiante con necesidades educativas especiales



Encuesta aplicada a la docente de primer año de educación básica



Estudiante con necesidades educativas especiales



Revisando el trabajo de titulación para realizar las correcciones respectivas



Indicaciones de las correcciones anteriores



Encuesta realizada a la docente de quinto año de educación básica



Encuesta aplicada a la docente de séptimo año de educación básica



Encuesta aplicada a la docente de segundo año de educación básica



Estudiante con necesidades educativas especiales



FECHA	OBSERVACIÓN	TUTOR	AUTORA	FIRMA DEL TUTOR
04 de septiembre del 2016	Elaboración de encuestas	Lcdo. José Pico Mieles	Carmen Alexandra Valencia Ponce	
02 de octubre del 2016	Revisión de cuadros, gráficos, análisis e interpretación	Lcdo. José Pico Mieles	Carmen Alexandra Valencia Ponce	
07 de noviembre del 2016	Revisión y comprobación de objetivos e hipótesis.	Lcdo. José Pico Mieles	Carmen Alexandra Valencia Ponce	
05 de diciembre del 2016	Desarrollo de la literatura y desarrollo del marco teórico	Lcdo. José Pico Mieles	Carmen Alexandra Valencia Ponce	
06 de enero del 2017	Revisión del informe final de la tesis	Lcdo. José Pico Mieles	Carmen Alexandra Valencia Ponce	



Revisión de Cuadros, Gráficos, Análisis e Interpretación



Revisión de la Literatura y Desarrollo del Marco Teórico

**ENTREVISTA DIRIGIDA A LA LCDA. ZOILA LÓPEZ DE CEVALLOS
MG. DIRECTORA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA “JOSÉ MEJÍA LEQUERICA”**

