

La inclusión educativa en números

Zona 6: Azuay, Cañar y Morona Santiago

Adriana León Pesántez
Rosana Granda Verdugo
Diana Fiallo Flor
Cayetana Palacios Álvarez
Valeria Merchán Valdivieso
Martha Puin Gutama



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY

Casa
Editora

La inclusión educativa en números



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY

Casa
Editora

Zona 6: Azuay, Cañar y Morona Santiago

Adriana León Pesántez
Rosana Granda Verdugo
Diana Fiallo Flor
Cayetana Palacios Álvarez
Valeria Merchán Valdivieso
Martha Puin Gutama



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY

Casa
Editora



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Casa 
Editora

Francisco Salgado Arteaga
RECTOR

Martha Cobos Cali
VICERRECTORA ACADÉMICA

Jacinto Guillén García
VICERRECTOR DE INVESTIGACIONES

Toa Tripaldi Proaño
**DIRECTORA DE COMUNICACIÓN
Y PUBLICACIONES**

Margarita Proaño Arias
**COORDINADORA DEL PROYECTO DE
INVESTIGACIÓN**

Verónica Neira Ruiz
CORRECCIÓN DE ESTILO

Santiago Neira Ruiz
**DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO DE PORTADA
DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN
Y PUBLICACIONES**

Imprenta Digital - Universidad del Azuay
IMPRESIÓN

Proyecto de investigación en convenio con
la SETEDIS según resolución Nro. STD-072-
2013 del 21 de octubre de 2013.

ISBN: 978-9942-822-06-2
e-ISBN: 978-9942-822-15-4

Cuenca - Ecuador
Octubre de 2019

Tabla de contenido

Prólogo	9
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DEL AZUAY	11
Introducción	13
Contexto de la investigación	13
Resultados de la investigación en la provincia del Azuay	14
Metodología	14
Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la provincia del Azuay.....	15
Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la Provincia del Azuay.....	22
Resultados referidos a la opinión.....	27
Resultados referidos a la actitud.....	32
Categorización	35
Resultados en base a la estadística multivariada.....	39
Primer grupo.....	40
Segundo grupo	42
Discusión y conclusiones.....	44
Referencias	47
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DEL CAÑAR	49

Introducción	51
Contexto de la investigación	51
Resultados de la investigación en la provincia de Cañar	52
Metodología	52
Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la provincia de Cañar	53
Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la provincia de Cañar	61
Resultados referidos a la opinión.....	67
Resultados referidos a las actitudes.....	72
Categorización	76
Preguntas referidas a la opinión.....	78
Preguntas referidas a las actitudes.....	80
Clústeres	81
Discusión y conclusiones.....	86
Referencias	89
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DE MORONA SANTIAGO	91
Introducción	93
Contexto de la investigación	94
Resultados de la investigación en la provincia de Morona Santiago.....	95
Metodología	95

Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la Provincia de Morona Santiago	96
Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la provincia de Morona Santiago	104
Resultados globales referidos a la actitud, conocimiento y opinión de los participantes hacia la inclusión educativa.....	127
Resultados sobre la actitud de los docentes en relación a la inclusión educativa	127
Resultados sobre el conocimiento de los docentes sobre inclusión educativa	128
Resultados sobre la opinión de los docentes en relación a la inclusión educativa	130
Resultados en base a la estadística multivariada.....	131
Discusión.....	135
Conclusiones	138
Referencias	141

Prólogo

La formación que proporcione un centro de educación superior no puede limitarse únicamente a un aprendizaje eficaz. Los profesionales que se formen, a más de tener un elevado nivel académico, deben estar preparados para impulsar las comunidades de aprendizaje, dar respuestas adecuadas a las necesidades de transferencia tecnológica, estar en capacidad de identificar y producir conocimientos ligados a las necesidades del medio y proponer nuevas alternativas de trabajo para constituirse en generadores de empleo. El marco de acción en el que la Universidad del Azuay viene impulsando políticas y estrategias tendientes a desarrollar las funciones universitarias de investigación y vinculación con la sociedad, propendiendo que sus procesos conexos tengan pertinencia académica, rigor científico y sobre todo coadyuven a la solución de las múltiples y variadas necesidades del entorno.

En el contexto establecido, el Vicerrectorado de Investigaciones y el Departamento de Posgrados impulsaron la ejecución del proyecto denominado “UDA 2: Estudio de la realidad de la inclusión a nivel nacional, difusión de la misma y propuesta de una guía para el proceso inclusivo de los niños con necesidades educativas especiales en Educación Básica”. Esta investigación nació con el propósito de identificar la situación actual de la educación inclusiva en el Ecuador, y en base a ese conocimiento, brindar orientación contextualizada a los maestros.

La inclusión educativa constituye un abordaje de interés mundial, puesto que se enfoca en la defensa de los derechos de las personas con necesidades educativas diferentes a ser incluidos en los procesos educacionales. En el presente caso, en lo que concierne a niños en edad escolar, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más justa y solidaria.

El desarrollo del proyecto, en gran medida, se posibilitó gracias al convenio de cooperación establecido entre la Universidad del Azuay y la Secretaría Técnica de Discapacidades del Ecuador, SETEDIS, organismo que, entre otras acciones facilitó la colaboración del Ministerio de Educación, y posibilitó el desarrollo de las actividades planificadas tanto a nivel local como nacional.

La investigación fue realizada en el marco de la primera Maestría de Educación Básica Inclusiva, e involucró a los 26 maestrantes a través del desarrollo de sus respectivas tesis de grado, así como a 11 profesores del programa. Este selecto grupo laboró con gran entusiasmo y compromiso social por el lapso aproximado de 9 meses y se desplazó, en estricto cumplimiento de los objetivos trazados, a diferentes zonas de la geografía patria.

Durante el proceso fueron capacitados 1480 profesores de educación básica y se aplicaron 12.000 encuestas, labor de campo que generó ya un significativo impacto. El trabajo realizado posibilitó que alrededor de 3.000 niños con necesidades especiales se hayan podido integrar y recibir el nivel de educación básica junto a los otros.



El tratamiento y análisis de la información obtenida, a su vez permitió que se genere el documento denominado: *La inclusión educativa en números, en la zona 5*.

Contribuciones académicas que hoy me honro en presentar, puesto que además de ser valiosas herramientas de diagnóstico, contribuyen a satisfacer un derecho de todos: educarnos y desarrollar nuestras potencialidades humanas. Situación que, a no dudarlo, propiciará igualdad de oportunidades y coadyuvará a que la sociedad pueda ser más inclusiva, tolerante, equitativa y respetuosa.

Felicitaciones a todas las personas que con su esfuerzo y dedicación contribuyeron a la generación de este valioso aporte a la comunidad, propiciando un nuevo impulso a la trayectoria de responsabilidad social que caracteriza a la Universidad del Azuay.

Jacinto Guillén García

VICERRECTOR DE INVESTIGACIONES

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DEL AZUAY

Rosana Granda Verdugo

Cayetana Palacios Álvarez

Introducción

La educación es un derecho, no un privilegio, que al ser universal debe llegar a todo ser humano, sin importar su edad, sexo, raza, creencia o condición. Debe satisfacer las necesidades y estar encaminada hacia la formación esencial para el desarrollo de la vida, desde la infancia hasta la adultez.

El papel que las escuelas desempeñan es fundamental, son las encargadas de brindar los espacios adecuados para impartir conocimientos. Después de realizar esta investigación se puede indicar que no están totalmente preparadas para una educación inclusiva, en donde se ofrezcan las mismas oportunidades y posibilidades de avanzar hacia una nueva comunidad social, educativa y de aprendizaje basada en la participación de todos y cada uno de sus miembros.

Hablar de educación inclusiva, es acoger y hacer partícipe a las personas con diferentes tipos de habilidades, diferencias raciales, culturales, lingüísticas, de credo, de género, intereses, ritmos y estilos de aprendizajes comprendidas en el sistema regular, siendo el principal objetivo de esta educación el de garantizar la participación de todos los niños que asisten a ella considerando sus diferencias.

La gran demanda estudiantil actual, exige una educación más compleja, destinada a atender las necesidades específicas de esta pluridiversidad poblacional, constituyéndose el proceso de enseñanza aprendizaje en un reto para el docente. Los resultados de la presente investigación se refieren a la opinión, conocimiento y opinión sobre las prácticas inclusivas que se están llevando a cabo en la provincia del Azuay.

Contexto de la investigación

Azuay es una provincia localizada al sur del Ecuador, en la cordillera de los Andes, atravesando la región interandina o sierra, en su tramo meridional. Al norte limita con la provincia de Cañar, al sur con las provincias de El Oro y Loja, al oriente con las provincias de Morona Santiago y Zamora Chinchipe, y al occidente con las provincia de Guayas, su capital es la ciudad de Cuenca. Según datos del INEC (2015) la provincia tiene una población de 712.127 habitantes.

El Ministerio de Educación y Cultura (2015) en la provincia del Azuay ha registrado 976 instituciones educativas fiscales y privadas. Es importante indicar que las provincias que forman la Zona 6 de Educación, según datos expuestos en el Registro Oficial de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2012), son Azuay, Cañar y Morona Santiago, y estas han sido divididas por distritos.

En relación al número de estudiantes registrados en el año lectivo 2015-2016 en la provincia del Azuay, la Coordinación Zonal de Educación 6 indicó que 270.000



asistieron a los centros de nivel básico y bachillerato. En cuanto a los estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad el CONADIS (2015) indica que en esta provincia existen:

- 15.896 personas con discapacidad física
- 2.909 personas con discapacidad auditiva
- 5.383 personas con discapacidad intelectual
- 3.429 personas con discapacidad visual.

Resultados de la investigación en la provincia del Azuay

Metodología

Dando cumplimiento a uno de los objetivos de la presente investigación, se tomó una muestra de 160 maestros activos de la zona 6 de educación, de establecimientos escogidos por el MINEDUC y la SETEDIS, se realizó la capacitación a las tres provincias que conforman dicha zona (Azuay, Cañar y Morona Santiago) que se llevó a cabo el día viernes 23 y sábado 24 de octubre de 2015, en la sala de uso múltiple de la Unidad Educativa La Asunción, en la ciudad de Cuenca.

De los 160 docentes que asistieron, aproximadamente un 30% de ellos pertenece a la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI), 30% a educación especializada, otro 30% al Departamento de Educación Estudiantil (DECE) y solo un 10% de docentes de educación regular. Los 160 profesionales han aplicado una encuesta a 10 colegas, dando un total de 620.

El criterio de inclusión de la muestra fue considerar a todos los maestros que laboran en centros de educación general básica tanto fiscales como particulares, y como criterios de exclusión se tomó a aquellos profesores provenientes de los centros de educación especializada. Aplicando los criterios de exclusión se eliminaron 73 y para el procesamiento y análisis estadístico se contó con 547 correspondientes únicamente a la provincia del Azuay

El instrumento que se utilizó fue la encuesta, estructurada por el equipo de investigadores de la Universidad del Azuay, destinada a evaluar la inclusión de niños y adolescentes con necesidades educativas especiales dentro de la educación general básica. Esta fue validada respetando todos los procesos técnicos para el efecto.

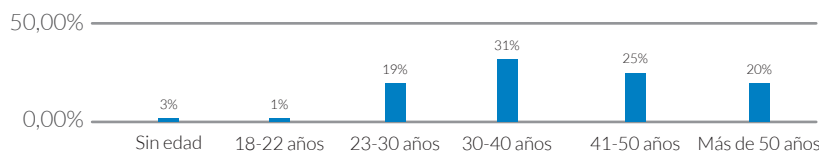
Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la provincia del Azuay

Tabla 1. Edad de los encuestados

Categoría	No.	%
Sin edad	19	3%
18 a 22	5	1%
23 a 30	104	19%
30 a 40	172	31%
41 a 50	137	25%
Más de 50	110	20%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 1. Edad de los encuestados



Elaboración propia.

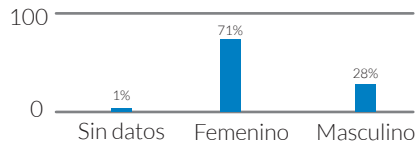
Se observa una mayor frecuencia de docentes en edades comprendidas entre los 30 a 40 años, con un 31%. En menor tendencia tenemos edades entre 18 a 22 años, pudiendo ser docentes recién graduados de bachillerato.

Tabla 2. Género de los encuestados

Categoría	No.	%
Sin datos	5	1%
Femenino	390	71%
Masculino	152	28%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 2. Género de los encuestados



Elaboración propia.

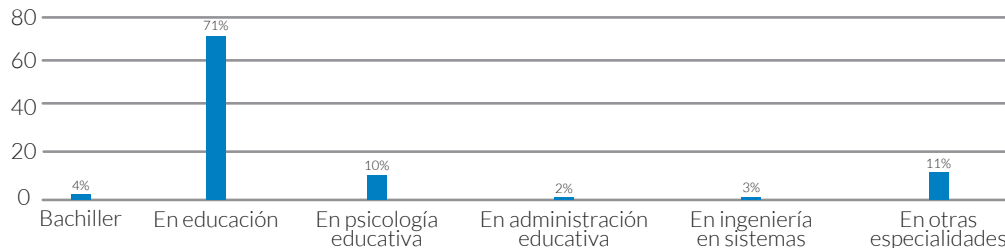
Se observa una mayor frecuencia de docentes pertenecientes al género femenino, con un 71%, por lo que se evidencia una mayor inclinación hacia el trabajo en el área educativa, frente a un 28% del género masculino.

Tabla 3. Nivel de educación de los encuestados

Categoría	No.	%
Bachiller	12	4%
En educación	235	71%
En psicología educativa	34	10%
En administración educativa	5	2%
En ingeniería en sistemas	9	3%
En otras especialidades	38	11%
Total	333	100%

Elaboración propia.

Figura 3. Nivel de educación de los encuestados



Elaboración propia.

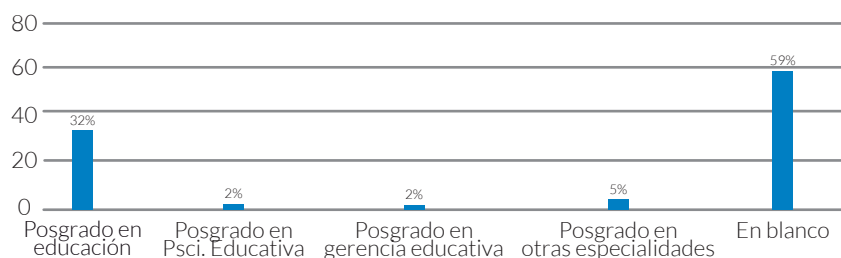
El 71%, de docentes tiene título de pregrado en el área de educación y es el valor más alto. Es muy importante saber que la mayor parte de niños tienen como maestros a profesionales preparados en el área. El 11% de ellos manifestó tener títulos en otras especialidades como comunicación social, químico biólogo, abogacía, etc.

Tabla 4. Títulos posgrado obtenidos de los encuestados

Categoría	No.	%
En educación	68	32%
En psicología educativa	4	2%
En gerencia educativa	4	2%
En otras especialidades	11	5%
En blanco	127	59%
Total	214	100%

Elaboración propia.

Figura 4. Títulos posgrado obtenidos de los encuestados



Elaboración propia.

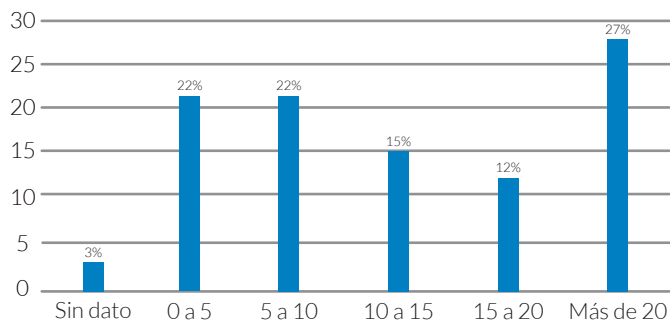
El 59% de los docentes no completaron esta información. Se observa que el 32% indicó que tienen títulos de posgrado relacionados con educación, mientras que el 5% manifestó tener títulos en otras especialidades como maestrías en deportología, docencia universitaria, etc.

Tabla 5. Años de experiencia laboral de los docentes

Categoría	No.	%
Sin datos	16	3%
0 a 5	118	22%
5 a 10	121	22%
10 a 15	80	15%
15 a 20	63	12%
Más de 20	149	27%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 5. Años de experiencia laboral de los docentes



Elaboración propia.

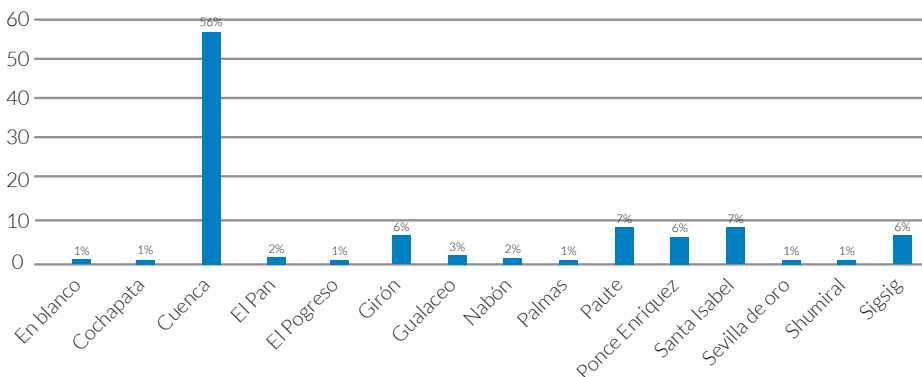
El 27% de docentes cuenta con más de 20 años de experiencia laboral, seguido en frecuencia por docentes con 0 a 5 con un 22% y pudiendo posiblemente corresponder a personas recién graduadas y que pudieren requerir de necesidad de capacitación, y con el 22% entre 5 a 10 años de experiencia.

Tabla 6. Localidades en la provincia del Azuay en donde laboran los docentes

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

Elaboración propia.

Figura 6. Localidades en la provincia del Azuay en donde laboran los docentes



Elaboración propia.

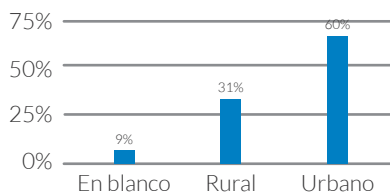
En el gráfico se observan las localidades de las instituciones en donde laboran los encuestados, siendo Cuenca la de mayor frecuencia con 56%, le sigue Paute y Santa Isabel con 7%, Girón, Ponce Enríquez y Sigsig con 6%. Las de menor frecuencia son Cochapata, El Progreso, Palmas, Sevilla de Oro y Shumiral con 1%.

Tabla 7. Zona a la que pertenece el establecimiento en donde laboran los encuestados

Categoría	No.	%
En blanco	49	9%
Rural	171	31%
Urbano	327	60%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 7. Zona a la que pertenece el establecimiento en donde laboran los encuestados



Elaboración propia.

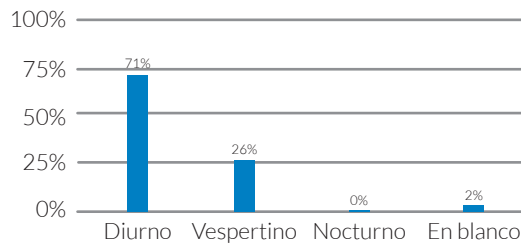
Se observa que los centros en donde laboran los docentes en su mayoría, con un 60%, se encuentran en la zona urbana. Sin embargo, no tienen clara la ubicación que señala la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo en su Registro Oficial (2012) en relación a su distrito y código distrital.

Tabla 8. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados

Categoría	No.	%
Diurno	408	71%
Vespertino	152	26%
Nocturno	2	0%
En blanco	13	2%
Total	575	100%

Elaboración propia.

Figura 8. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados



Elaboración propia.

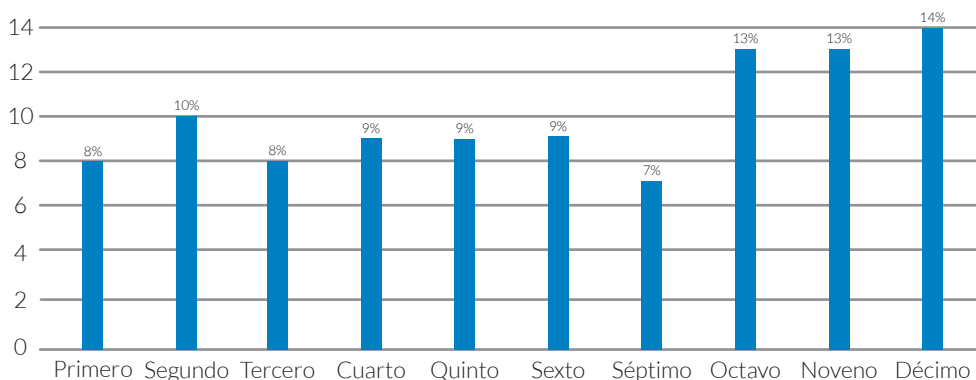
Existe un 71% de instituciones que labora en horario diurno, siendo el mayor porcentaje en comparación con el horario vespertino y nocturno.

Tabla 9. Año de educación general básica en el que laboran los docentes encuestados

Categoría	No.	%
Primero	67	8%
Segundo	82	10%
Tercero	67	8%
Cuarto	78	9%
Quinto	80	9%
Sexto	73	9%
Séptimo	63	7%
Octavo	111	13%
Noveno	107	13%
Décimo	120	14%
Total	848	100%

Elaboración propia.

Figura 9. Año de educación general básica en el que laboran los docentes encuestados



Elaboración propia.

De toda la población encuestada, el 14% labora en Décimo de Educación General Básica, el 13% en octavo y noveno respectivamente, de primero a séptimo tenemos los porcentajes que oscilan entre 8%, 10%, 8%, 9%, 9% y 7%.

Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la Provincia del Azuay

Resultados referidos a los conocimientos

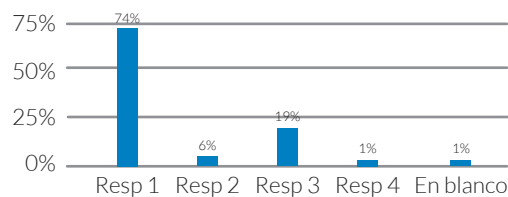
Las siguientes preguntas se refieren a respuestas del nivel de conocimiento sobre la inclusión y sus procesos. Los maestros debían seleccionar las respuestas correctas.

Tabla 10. Conceptualización empírica de la inclusión

Categoría	No.	%
1.El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.	410	74%
2.Todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes.	31	6%
3.Todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes.	106	19%
4. Desconozco.	5	1%
En blanco	4	1%
Total	556	100%

Elaboración propia.

Figura 10. Conceptualización empírica de la inclusión



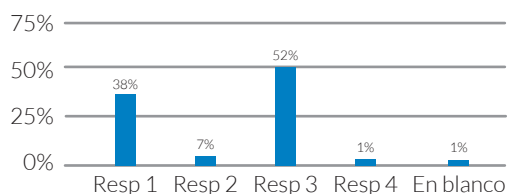
Elaboración propia.

El gráfico indica que hubo un mayor porcentaje de docentes que conocen la definición de inclusión educativa, con un 74%, al seleccionar la respuesta 1 que dice: “inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias”.

Tabla 11. Definición de adaptación curricular

Categoría	No.	%
1. Ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición.	211	38%
2. Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares.	40	7%
3. Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.	287	52%
4. Desconozco	7	1%
En blanco	5	1%
Total	550	100%

Elaboración propia.

Figura 11. Definición de adaptación curricular


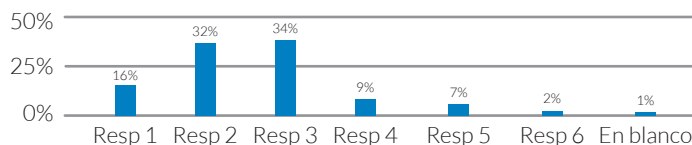
Elaboración propia.

El 52% de encuestados señaló la respuesta 3, que define correctamente lo que es una adaptación curricular: “estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje”. El 1% escogió la respuesta 4, indicando que desconocen de la definición. Se observa que más de la mitad de docentes tiene el conocimiento de lo que son las adaptaciones curriculares, pero no se llega a una aplicación correcta por el desconocimiento de las características propias de cada discapacidad.

Tabla 12. Conocimiento de normas de inclusión

Categoría	No.	%
1.- Constitución de la República del Ecuador	142	16%
2.- LOEI	281	32%
3.- Reglamento a la LOEI	300	34%
4.- Ley Orgánica de Educación Especial	78	9%
5.- Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013	61	7%
6.- Ninguna	19	2%
En blanco	10	1%
Total	891	100%

Elaboración propia.

Figura 12. Conocimiento de normas de inclusión


Elaboración propia.

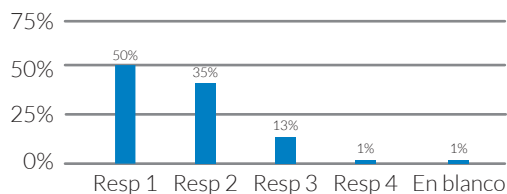
En el gráfico se observa con un 34% la respuesta 3, que indica acerca del conocimiento del Reglamento a la LOEI. Con el menor porcentaje, 2% da la respuesta 6, con lo cual se indica que no tienen conocimiento de ninguna norma. Al análisis de las respuestas, se concluye sobre la necesidad que los docentes se informen sobre dichas leyes de respaldo al proceso de inclusión.

Tabla 13. Conceptualización de necesidad educativa

Categoría	No.	%
1. Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos.	279	50%
2. Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.	193	35%
3. Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.	74	13%
4. Desconozco	6	1%
En blanco	5	1%
Total	557	100%

Elaboración propia.

Figura 13. Conceptualización de necesidad educativa



Elaboración propia.

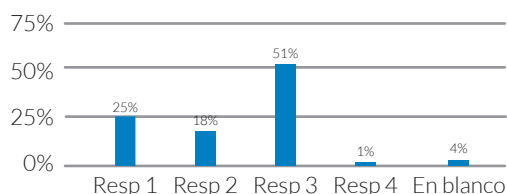
La respuesta esperada es la 2, que versa: “son aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”, el 35% eligió esta respuesta. El 50% indicó que son: “todos los niños y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos”, sin embargo, esta no es la acertada. Demostrándose el bajo conocimiento de conceptos básicos sobre la inclusión educativa, lo cual pudiere repercutir en el manejo de dichos procesos en el Azuay.

Tabla 14. Conceptualización de discapacidad

Categoría	No.	%
1. Desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad.	136	25%
2. Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria.	99	18%
3. Limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria.	282	51%
4. Desconozco	8	1%
Total	548	100%

Elaboración propia.

Figura 14. Conceptualización de discapacidad



Elaboración propia.

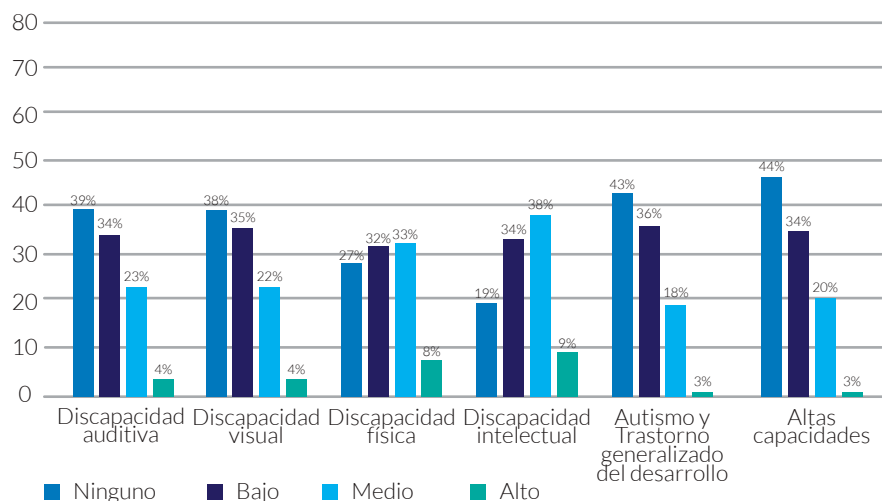
El 51% de los encuestados seleccionó la respuesta 3, demostrando que conocen el concepto general de discapacidad: “limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria”, un 25% escoge la respuesta 1: una desventaja que le impide a una persona desempeñarse de manera normal para su edad; en tanto que 4%, escoge la respuesta 4 que señala que desconocen la definición. Nuevamente se evidencia la falta de conocimiento de conceptos básicos sobre la inclusión.

Tabla 15. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza aprendizaje en función de las distintas discapacidades

Categoría	Discapacidad auditiva		Discapacidad visual		Discapacidad física		Discapacidad intelectual		Autismo y Trastorno generalizado del desarrollo		Altas capacidades	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Ninguno	212	39%	209	38%	148	27%	102	19%	234	43%	239	44%
Bajo	187	34%	194	35%	177	32%	188	34%	196	36%	184	34%
Medio	127	23%	121	22%	180	33%	208	38%	98	18%	108	20%
Alto	21	4%	23	4%	42	8%	49	9%	19	3%	16	3%
Total	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%

Elaboración propia.

Figura 15. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza aprendizaje en función de las distintas discapacidades



Elaboración propia.

A nivel general se aprecia que en el Azuay los docentes tienen escasos conocimientos sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades, lo cual está demostrado en el presente gráfico, en el que los porcentajes más elevados corresponden a “ningún” conocimiento y “bajo” conocimiento.

Es necesario que quienes trabajan en el campo educativo, tengan conocimientos que favorezcan un buen desarrollo del proceso educativo de todas las discapacidades y las diferentes necesidades educativas especiales.

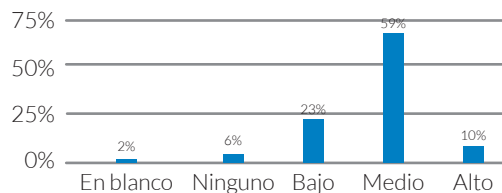
Resultados referidos a la opinión

Tabla 16. Programación educativa institucional en procesos inclusivos

Categoría	No.	%
En blanco	9	2%
Ninguno	35	6%
Bajo	124	23%
Medio	324	59%
Alto	55	10%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 16. Programación educativa institucional en procesos inclusivos



Elaboración propia.

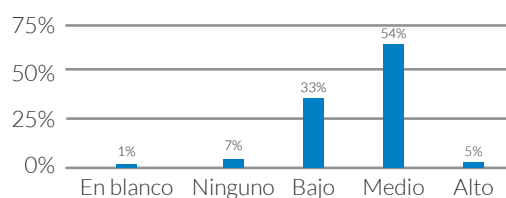
En el gráfico se observa que el 59% de los encuestados en la provincia del Azuay menciona que la programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel medio, mientras que el porcentaje más bajo se tiene en la respuesta referente a un nivel alto con un 10%. Los resultados obtenidos son un indicativo de que los directivos de las instituciones tienen bajo su responsabilidad la tarea de trabajar más en lo que se refiere a la educación de personas con NEE.

Tabla 17. Capacitación sobre los procesos inclusivos

Categoría	No.	%
En blanco	5	1%
Ninguno	41	7%
Bajo	179	33%
Medio	295	54%
Alto	27	5%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 17. Capacitación sobre los procesos inclusivos



Elaboración propia.

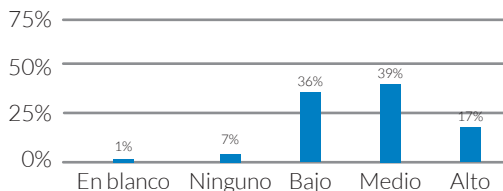
El 54% indica que su nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos es de nivel medio. Mientras que para el nivel alto hay un porcentaje considerablemente inferior de capacitación. Se refleja la necesidad de capacitar a los docentes para lograr una mejor atención a estudiantes con necesidades educativas especiales dentro del aula.

Tabla 18. Nivel de apoyo del DECE institucional en procesos inclusivos

Categoría	No.	%
En blanco	7	1%
Ninguno	37	7%
Bajo	195	36%
Medio	216	39%
Alto	92	17%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 18. Nivel de apoyo del DECE institucional en procesos inclusivos



Elaboración propia.

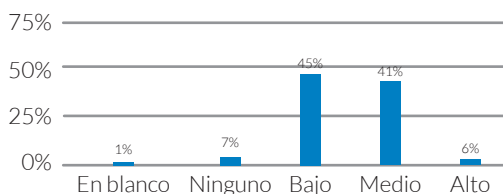
Se observa una mayor frecuencia de respuestas al nivel medio, en cuanto se refiere al apoyo con el que cuenta la institución en donde labora y el 7% de los docentes manifiesta no tener ningún nivel de apoyo. Los resultados nos permiten observar que existe debilidad en cuanto a contar con el apoyo de un equipo multidisciplinario que apoyo los procesos inclusivos.

Tabla 19. Preparación institucional en procesos inclusivos

Categoría	No.	%
En blanco	3	1%
Ninguno	41	7%
Bajo	244	45%
Medio	225	41%
Alto	34	6%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 19. Preparación institucional en procesos inclusivos



Elaboración propia.

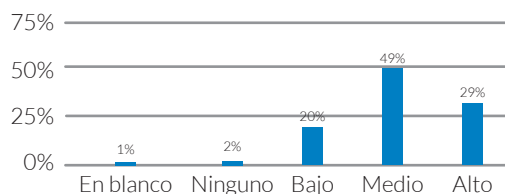
En la provincia de Azuay los maestros con una frecuencia de 45%, responde que el nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos es bajo y el 41% a nivel medio. Es necesario que todos los integrantes de la institución educativa se capaciten para poder realizar las adaptaciones físicas y educativas necesarias para los niños con NEE.

Tabla 20. Apoyo institucional en procesos inclusivos

Categoría	No.	%
En blanco	5	1%
Ninguno	13	2%
Bajo	107	20%
Medio	266	49%
Alto	156	29%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 20. Apoyo institucional en procesos inclusivos



Elaboración propia.

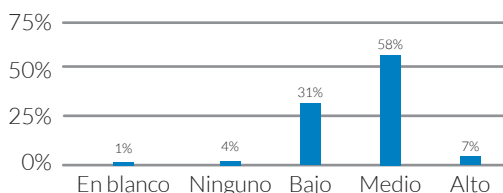
Los docentes consideran que los directivos de su institución apoyan a la inclusión en un nivel medio, mientras que un 2% señala que no tienen ningún tipo de apoyo. Los aspectos de preparación y apoyo directivo para que el proceso inclusivo se dé, son fundamentales, motivo por el cual se deben romper los paradigmas creados sobre la inclusión en la educación regular.

Tabla 21. Nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares

Categoría	No.	%
En blanco	3	1%
Ninguno	20	4%
Bajo	171	31%
Medio	315	58%
Alto	38	7%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 21. Nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares



Elaboración propia.

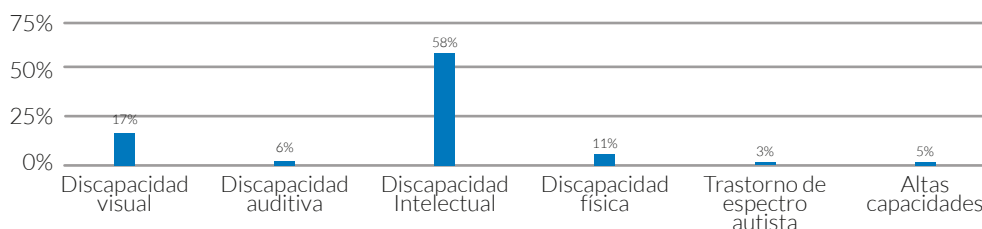
En la provincia de Azuay el 58% de los docentes responde que el nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares es medio y tan solo el 7% de ellos considera que posee un nivel alto. Este dato indica la urgencia de preparar a los docentes en este aspecto y más aún si su institución cuenta con estudiantes con NEE.

Tabla 22. Cantidad de estudiantes con NEE

Categoría	No.	%
Disca. Visual	213	17%
Disca. Auditiva	73	6%
Disca. Intelectual	744	58%
Disca. Física	136	11%
Tras. del Espe. Auti.	43	3%
Altas Capacidades	65	5%
Total	1274	100%

Elaboración propia.

Figura 22. Cantidad de estudiantes con NEE



Elaboración propia.

En el gráfico se observa un mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en las aulas de educación regular básica. Le sigue en frecuencia la

discapacidad visual con un 17%. Los trastornos de espectro autista ocupan el menor porcentaje. De acuerdo a las respuestas observadas en este ítem, podemos determinar que existe un desconocimiento de las diferentes discapacidades, provocando procesos posiblemente inadecuados de inclusión, por lo que es necesaria la capacitación inmediata de los docentes.

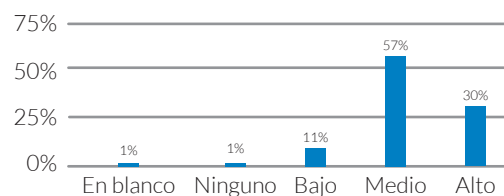
Resultados referidos a la actitud

Tabla 23. Favorecimiento de las interacciones y aceptación entre estudiantes por la inclusión

Categoría	No.	%
En blanco	3	1%
Ninguno	8	1%
Bajo	59	11%
Medio	311	57%
Alto	166	30%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 23. Favorecimiento de las interacciones y aceptación entre estudiantes por la inclusión



Elaboración propia.

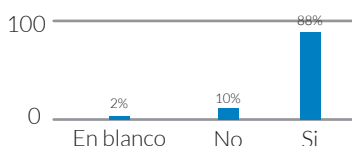
En el gráfico se observa que el 57% de los encuestados menciona que la inclusión educativa favorece la interacción entre estudiantes a un nivel medio. En menor frecuencia, con un 11% responde a un nivel bajo, en tanto que con un 30% manifiestan un nivel alto. La realidad encontrada permite considerar la necesidad de actualización y preparación docente en lo que respecta a la educación inclusiva, para disminuir o eliminar el temor que tienen los profesores a incluir a estudiantes con NEE.

Tabla 24. Necesidad de un tutor extra para inclusión

Categoría	No.	%
En blanco	13	2%
No	54	10%
Si	480	88%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 24. Necesidad de un tutor extra para inclusión



Elaboración propia.

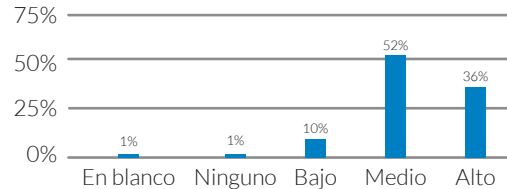
El mayor porcentaje, 88% de docentes manifiesta que sí es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor al momento de incluir. Esto demuestra la inseguridad en el proceso y por lo tanto la entrega de la responsabilidad en el maestro tutor, lo que hace que el niño no tenga una inclusión total. El trabajo con el tutor ya es excluyente.

Tabla 25. Nivel de aceptación de inclusión de estudiantes con discapacidad

Categoría	No.	%
En blanco	8	1%
Ninguno	5	1%
Bajo	52	10%
Medio	286	52%
Alto	196	36%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 25. Nivel de aceptación de inclusión de estudiantes con discapacidad



Elaboración propia.

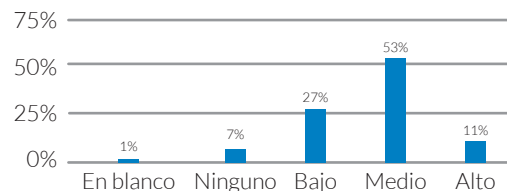
Aproximadamente la mitad de los docentes encuestados (52%) manifiesta tener un nivel medio de aceptación de la inclusión de niños con discapacidades. Tan solo el 36% de ellos responde tener un nivel alto, y en menor frecuencia con un 10% en nivel bajo. En ocasiones el desconocimiento puede generar temor a la inclusión de estudiantes con NEE dentro de las aulas regulares, pero siempre es la actitud la que puede marcar una gran diferencia entre los docentes.

Tabla 26. Nivel institucional de planificación y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales

Categoría	No.	%
En blanco	5	1%
Ninguno	40	7%
Bajo	150	27%
Medio	291	53%
Alto	61	11%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 26. Nivel institucional de planificación y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales



Elaboración propia.

El mayor porcentaje de los encuestados, con un 53% menciona que su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con NEE en un nivel medio, lo cual sería

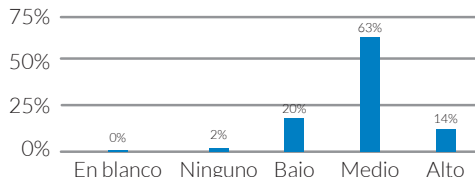
aproximadamente la mitad de los docentes. Hay un 7% de maestros que responde que no se evalúa. En función a lo expuesto, surgen interrogantes respecto a cómo se están manejando los procesos de inclusión y a cuánto estos están favoreciendo o no a los estudiantes con necesidades educativas.

Tabla 27. Medida en que las prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión

Categoría	No.	%
En blanco	2	0%
Ninguno	12	2%
Bajo	107	20%
Medio	347	63%
Alto	79	14%
Total	547	100%

Elaboración propia.

Figura 27. Medida en que las prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión



Elaboración propia.

Existe una mayor prevalencia en el nivel medio, con un 63%, cuando se refiere a las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales que reflejan una cultura amigable con la inclusión. Solo el 14% tiene un nivel alto al respecto.

Categorización

A continuación, se tabulan las preguntas referidas a los tres grupos de categorización: conocimientos, opinión y actitudes.

Preguntas referidas al conocimiento

- Pregunta 1: Desde su experiencia, inclusión educativa es
- Pregunta 6: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?

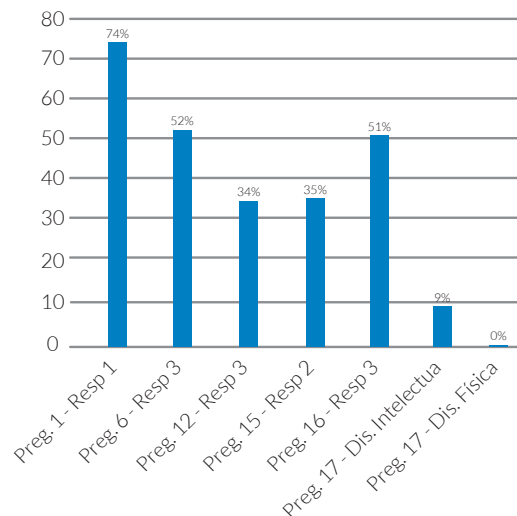
- Pregunta 12: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?
- Pregunta 15: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es
- Pregunta 16: Desde su experiencia, discapacidad es
- Pregunta 17: ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje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

Tabla 28. Preguntas referidas al conocimiento: respuestas correctas de las preguntas 1, 6, 12, 15 y 16. Mayor porcentaje de la pregunta 17

Categoría	No.	%
Pregunta 1 -Respuesta 1	410	74%
Pregunta 6 -Respuesta 3	287	52%
Pregunta 12-Respuesta 3	300	34%
Pregunta 15-Respuesta 2	193	35%
Pregunta 16-Respuesta 3	282	51%
Pregunta 17-Discapacidad intelectual	49	9%
Pregunta 17-Discapacidad física	--	--

Elaboración propia.

Figura 28. Preguntas referidas al conocimiento: respuestas correctas de las preguntas 1, 6, 12, 15 y 16. Mayor porcentaje de la pregunta 17



Elaboración propia.

Resumiendo, las respuestas en cuanto a conocimiento podemos observar que el nivel es de tipo medio con respuestas que fluctúan entre el 51 % y el 74%. El resto de respuestas se dan bajo la media. Estos resultados nos permiten indicar que en la provincia del Azuay el conocimiento sobre la inclusión no es muy halagador. Se debería trabajar más al respecto de lo contrario se dará un fracaso en la inclusión.

Preguntas referidas a la opinión

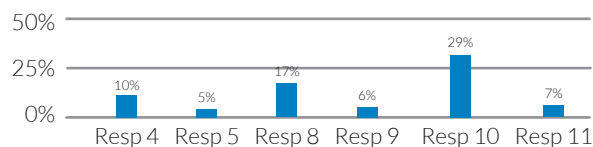
- Pregunta 4: Desde su experiencia, inclusión educativa es
- Pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?
- Pregunta 8: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?
- Pregunta 9: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es
- Pregunta 10: Desde su experiencia, inclusión educativa es
- Pregunta 11: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?

Tabla 29. Preguntas referidas a la opinión: nivel alto de las preguntas 4, 5, 8, 9, 10 y 11

Categoría	No.	%
Pregunta 4	55	10%
Pregunta 5	27	5%
Pregunta 8	92	17%
Pregunta 9	34	6%
Pregunta 10	156	29%
Pregunta 11	38	7%

Elaboración propia.

Figura 29. Preguntas referidas a la opinión: nivel alto de las preguntas 4, 5, 8, 9, 10 y 11



Elaboración propia.

En las preguntas referidas a la opinión, lo esperado era que los encuestados seleccionen como respuesta correcta el nivel alto, por tal motivo en este gráfico se tabularon los resultados de ese nivel. El nivel alto está muy lejos de estar presente en los docentes de Azuay, según los datos parciales antes presentados la mayor incidencia está en el nivel medio. Esta es una tendencia dada por el bajo conocimiento. Es muy importante considerar la urgencia de continuar preparando a los maestros.

Preguntas referidas a las actitudes

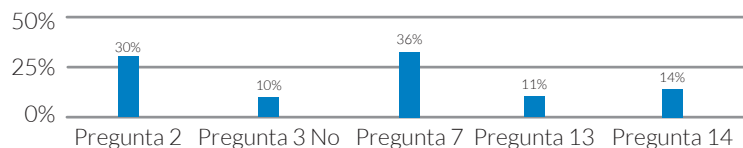
- Pregunta 2: A su criterio, ¿en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?
- Pregunta 3: ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro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

Tabla 30. Preguntas referidas a las actitudes: nivel alto de las preguntas 2, 7, 13 y 14. Respuesta “no” de la pregunta 3

Categoría	No.	%
Pregunta 2	166	30%
Pregunta 3- No	54	10%
Pregunta 7	196	36%
Pregunta 13	61	11%
Pregunta 14	79	14%

Elaboración propia.

Figura 30. Preguntas referidas a las actitudes: nivel alto de las preguntas 2, 7, 13 y 14. Respuesta “no” de la pregunta 3



Elaboración propia.

En cuanto se refiere a las preguntas de las actitudes, lo esperado era que los encuestados seleccionen como respuesta correcta el nivel alto, ya que mencionan el grado de aceptación y preparación que tienen las instituciones y docentes para realizar inclusión. En el análisis de los resultados de las preguntas 2, 7, 13 y 14 se observó que la mayor frecuencia tenía el nivel medio. Esto indica que los encuestados señalan que las actitudes en referencia al favorecimiento de las interacciones entre estudiantes, la aceptación, la planificación, la toma de medidas para evaluar, las actitudes, las políticas, las acciones y las prácticas institucionales propician una cultura amigable a la inclusión, está en un nivel medio, deduciendo que si presentan actitudes favorables.

En la pregunta 3 con porcentajes próximos, con un 10% se encuentra la respuesta “no”, siendo esta la esperada, que menciona si es necesario contar o no con el apoyo de un maestro tutor. Sin embargo, la mayor frecuencia respondió que sí es necesario, con un 88%.

Resultados en base a la estadística multivariada

La clasificación de clústeres se la realizó de forma aleatoria tomando los datos de las dos provincias que conforman la investigación de Azuay y Cañar. Para el criterio de clasificación se usó la medida multivariante Lambda de Wilks, es una medida multivariante de las diferencias entre grupos sobre varias variables discriminantes. Valores de Lambda próximos a cero indican alta discriminación, es decir, los grupos centroides están separados y son muy distintos en relación a la dispersión que existe dentro de los grupos. A medida que el Lambda va creciendo, indica en forma progresiva, menos discriminación. Si Lambda vale uno, indica que los grupos centroides son idénticos, no existen diferencias (Valverde, 2003)

Primer grupo

Figura 31. Primer grupo de clústeres



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Según el presente gráfico se ha dividido las preguntas en cuatro grupos de clústeres, siendo los clústeres 2, 3 y 4 los de mayores tendencias. En relación a la edad de los docentes se puede observar que el clúster 3 tiene mayor incidencia, con 42 años, es decir, que la mayoría de los docentes tienen esta edad. En el clúster 2 se aprecia que la mayoría se encuentran en edad de 40, mientras que el clúster 4 se ubica en la edad de 35.

En los años de experiencia el clúster 2 se encuentra ubicado en los 15 años, el clúster 3 en los 14 años y el clúster 4 en los 9 años. En resumen, la mayoría de los docentes tienen 15 años de experiencia laboral.

Si se hace referencia al año de educación general básica con mayor tendencia se puede observar en el clúster 3 que décimo es el mayor. En las demás preguntas la mayoría se ubica en una misma discriminación, esto quiere que sus respuestas fueron similares.

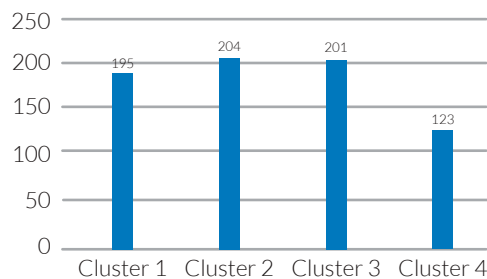
En el gráfico se observa que de la mayoría de docentes encuestados eran de género femenino, como lo demuestra el clúster 2. Según el clúster 3 la mayoría de las instituciones se encuentra en la zona urbana y trabajan en horario vespertino. Como se observa en el clúster 4 la mayoría de las respuestas se encuentra ubicadas en discriminaciones mayores a 0, lo que indica que las respuestas en estos grupos no fueron similares. Según lo que se puede observar en el clúster 4 en los centros de educación general básica existen más niños incluidos con discapacidad intelectual y visual. De igual manera, en este mismo clúster se observa que los docentes tienen un mayor conocimiento sobre discapacidad física e intelectual, mientras que altas capacidades tiene una menor tendencia.

Tabla 33. Comparación de clústeres

Categoría	No.
Clúster 1	195
Clúster 2	204
Clúster 3	201
Clúster 4	123

Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Figura 33. Comparación de clústeres



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Los clústeres con mayor tendencia de repetición como se puede observar son el 2 y 3, mientras que el clúster 4 se evidencia una menor discriminación.

Discusión y conclusiones

El propósito de esta investigación fue conocer la realidad que existe en los centros de educación general básica del Ecuador sobre la inclusión, a través de la recolección de encuestas y una capacitación a los docentes de la zona 6 de educación. Se receptaron 956 encuestas de los 160 participantes que asistieron al taller. Los datos analizados y tomados como válidos fueron 547 (57%) en Azuay.

Es importante indicar que la muestra utilizada en este estudio, no representa la población total de los docentes de las provincias capacitadas, ni tampoco la de todas las instituciones de educación general básica; se tomó una muestra aleatoria que fue proporcionada por el Ministerio de Educación y la SETEDIS.

Del análisis de los resultados referentes a los datos de identificación se puede afirmar que existe una mayor prevalencia de docentes en edades de 30 a 40 años, y hay un mayor número de docentes de género femenino. En referencia a los años de experiencia laboral la mayoría tienen más de 20 años. Catalán y González (2009), mencionan que la edad de los docentes es esencial en lo que respecta a su actitud y sostienen que los docentes más jóvenes tienen mejores actitudes hacia su trabajo.

En tanto que a los datos obtenidos es importante señalar otros estudios en donde se indican que ciertos elementos no se ven relacionados con las actitudes. Estudios como el de Ortega y Ortega (2009) o el de García y García (2008) afirman que no existe relación significativa entre el género y la actitud hacia el trabajo.

La preparación académica de los docentes se clasificó en dos grupos: título de pregrado y postgrado. En el Azuay se obtuvo el mayor porcentaje en títulos de pregrado en educación, en comparación con los títulos de posgrado. Los trabajos de Wasley (2007) indican que mientras más preparación académica tiene el docente mejor desempeña su función en el aula, lo que podría ser interpretado como una actitud positiva hacia su trabajo.

Uno de los hallazgos principales en la discusión de esta categoría es la alta prevalencia de docentes que indican que únicamente conocen la LOEI de todas las 5 normativas referidas a la inclusión. Gentilli (2009) menciona:

En el sector de la educación la mayoría de los países de América Latina ocupan un lugar de avanzada en el campo de la educación inclusiva, pero aún tenemos una gran dificultad para traducir y conocer a fondo la legislación en prácticas pedagógicas que conduzcan al cumplimiento efectivo de los derechos educativos consagrados en las leyes (p. 29).

Con respecto a las NEE, los encuestados desconocen la definición, confundiendo y asociándola únicamente a la discapacidad. Solo el 35% de ellos respondieron que

son aquellas condiciones referidas en la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario. Para ampliar dicho concepto, El Ministerio de Educación de Chile propone:

Las NEE hacen referencia a aquellos/as estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir apoyos para progresar en sus aprendizajes (Ministerio de Educación de Chile, 2007, p. 17).

Se evidencia una menor prevalencia en cuanto se refiere al nivel de conocimiento de altas capacidades, lo cual indica que se debe realizar más capacitaciones del tema para así poder detectar en las aulas estos casos y proporcionarles la intervención oportuna para contribuir a los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos niños.

Por otro lado, de estos datos se puede inferir que los docentes necesitan una mayor capacitación de los conocimientos referentes a inclusión para poder realizar de manera positiva este proceso y así atender a las NEE de una manera integral.

Dentro de la categoría de opinión los docentes señalan que su nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos está en un nivel medio. Quizás la falta de recursos o interés por parte de los docentes y sus directivos no han aportado para que exista una mayor preparación. Es importante que se mantenga un trabajo en equipo y se optimicen los procesos de inclusión para incrementar la preparación entre compañeros.

Un número considerable de pedagogos señalaron que reciben apoyo medio por parte del departamento de consejería estudiantil (DECE). Ello puede deberse a la existencia de numerosos estudiantes en cada institución y con diferentes necesidades transitorias, lo cual muchas veces limita el apoyo por completo a los docentes y en especial a los estudiantes con discapacidad.

En cuanto se refiere a los aspectos físicos y educativos de las instituciones los docentes responden que poseen un nivel bajo. Es de suma importancia que los centros estén dotados de infraestructura adecuada, que promueva una inclusión educativa efectiva en todos los aspectos que conlleva, como lo manifiesta Córdova (2015) al referirse a la utilización alternativa de recursos y estrategias destinadas a optimizar el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales y alcanzar así aprendizajes más significativos.

En lo referente a actitudes frente a la inclusión educativa, se obtuvo un mayor porcentaje de respuestas de nivel medio a las preguntas: 2, 7, 13, 14; lo que es positivo, aunque, lo ideal hubiera sido obtener una respuesta alta en todo, se puede asumir que esto se da posiblemente a la inseguridad o desconocimiento de los docentes.

Según los autores Dubovick y Takaichi, (1994) consideran de suma importancia la actitud del docente frente al accionar pedagógico, ya que de ello depende no sólo la transmisión de conocimientos, sino también la construcción en sí de todas las experiencias de aprendizaje destinadas a enseñar y resolver dificultades en el mismo, lo que a su vez se manifiesta hacia una apertura de innovación, atención y trabajo interdisciplinario.

El cambio de actitud es el punto de partida hacia el éxito de la inclusión educativa, la atención a la diversidad supone una nueva forma de entender esta realidad. La escuela se enfrenta al reto de llevar a la práctica el derecho de todos a la educación y fomentar la igualdad de oportunidades. Sin embargo, estos planteamientos requieren una nueva forma de pensar y actuar, que, en la mayoría de los casos, aún no se ha producido. El cambio de mentalidad pasa por un cambio de actitud hacia la diversidad, entendiendo esta como un valor positivo para todos (Díaz y Franco, 2008).

Si la escuela tiene apertura a la diversidad, se está enseñando a los estudiantes a desarrollar una mentalidad incluyente. El docente debe asumir una actitud activa, creando oportunidades, capacitándose continuamente en conjunto con la comunidad educativa.

Los resultados obtenidos reflejan la inseguridad que existe entre los docentes al momento de realizar la inclusión, quizá porque desconocen los criterios, métodos, estrategias, recursos y leyes que la sustentan, en definitiva, porque carecen del conocimiento adecuado que les permita asumir su papel de educador.

Es importante capacitar y sensibilizar a todos los miembros de la comunidad educativa, para que tomen conciencia de lo que significa realmente incluir, en aras de cambiar pensamientos y actitudes que conciben a la inclusión como el hecho de tan solo recibir en el aula de clase al estudiante con necesidad educativa especial.

No se puede dejar de mencionar ciertas mejoras que las instituciones deben realizar, especialmente las públicas, haciendo referencia a la reducción de estudiantes y la implementación de material, bien se sabe que la parte económica es un limitante muchas de las veces, pero se debe buscar soluciones para hacer de estos espacios aptos para todos. Al hablar de la infraestructura las encuestas reflejan que no se cuenta con la adecuada en ambas provincias, este aspecto debería ser tomado como un punto de partida para facilitar los procesos de inclusión.

Los aportes de autores referentes a la educación e inclusión en este documento, respaldan esta investigación, aunque son escasas, es claro que puede ser un primer paso para lograr una educación inclusiva, un primer aporte de investigación que podría ser el punto de partida para que futuros estudios profundicen sobre una necesidad que es parte de la realidad de este país. Coincidimos en que el término es nuevo y por tanto todavía desconocido e incierto para muchos, pero solo cuando exista la actitud de aprender, el maestro podrá esclarecer sus dudas e interrogantes, porque, ante todo, no podrá olvidar jamás que la educación es un derecho para todos.

Referencias

Catalán, J. y González, M. (2009). "Actitud hacia la evaluación del desempeño docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, en profesores básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo". *Psykhé*, 18(2), pp. 1-14.

CONADIS. (2015). *Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades*. Recuperado de <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/>

Díaz J. y Franco M. (2008). *Percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad*. (tesis de posgrado). SUE Caribe, Universidad de Cartagena.

Dubovick A. y Takaichi S. (1994). *El número a través del juego. Una visión constructivista*. Barcelona: Deusto.

García, A. y García, M. (2008). "La influencia de los rasgos psicológicos en las actitudes hacia el empleo". *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 24(2), pp. 1-19.

Gentili P. (2009). "Marchas y contramarchas. El Derecho a la Educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación*. 49. pp. 19-57

Ministerio de Educación de Chile (2007). *Guía introductoria, respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación

Ministerio de Salud Pública. (2015). *Registro nacional de discapacidades*. Obtenido de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/registro_nacional_discapacidades.pdf

Ortega, F. y Ortega, M. (2009). "Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes: Un primer acercamiento". *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 9(17), pp. 1-11.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2012). *Registro Oficial*. Edición Especial N° 290. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/05/REGISTRO-OFICIAL_DISTritos-Y-CIRCUITOS.pdf

Wasley P. (2007). "Professors' job satisfaction is higher than other workers". *The Chronicle of Higher Education*. 54(2).

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DEL CAÑAR

Diana Fiallo Flor

Cayetana Palacios Álvarez

Introducción

Hablar de educación, es referirse a un derecho universal que tiene todo ser humano, en su búsqueda del acceso a una cultura y conocimientos inherentes a nuestra naturaleza. El desarrollo personal no es un privilegio de pocos, es un derecho contemplado en nuestra constitución y abarca a todas las personas, sin importar su procedencia, raza, sexo, creencia, edad y/o capacidades, para lo cual es necesario espacios adecuados de aprendizaje donde se pueda promover una comunicación social, educativa y lingüística propicia a cada necesidad o situación.

La educación inclusiva abarca este universo y derecho contemplados desde las Naciones Unidas, en un afán de garantizar una educación homogeneizada y sensible a las diferentes capacidades y características individuales de grupos específicos de personas que requieren ser incorporadas mediante procesos sistemáticos, continuos y progresivos. Sabemos que es una tarea ardua y compleja, pero debemos realizarla para romper barreras y paradigmas preestablecidos que han lastimado y segregado a sectores importantes de nuestra sociedad, sin la oportunidad de brindar una educación igualitaria y de oportunidades.

Contexto de la investigación

Cañar es una de las provincias más antiguas del Ecuador, su capital es Azogues. Se encuentra ubicada al sur del país, en la serranía del callejón interandino, entre los macizos del nudo del Azuay y de Curiquingue-Buerán. Limita al norte con la provincia de Chimborazo, al sur con la provincia del Azuay, al este con la provincia de Morona Santiago y Azuay; al oeste la provincia de Guayas. Tiene una extensión de 3.908 km² y una población de 225.184 habitantes, perteneciendo el 75% de ellos a la zona rural. La mayoría de la población se dedica a la agricultura, lo cual no reporta grandes réditos económicos para su nivel de vida. Según datos expuestos en el Registro Oficial de la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2012), Cañar se encuentra en la Zona 6 de Educación, está conformada por los siguientes distritos, con sus respectivos códigos:

- Distritos con código 03D01: Azogues, Biblián y Déleg.
- Distritos con código 03D02: Cañar, El Tambo y Suscal.
- Distrito con código 03D03: La Troncal.

Según datos del Ministerio de Educación y Cultura (2012), están registrados actualmente 24.499 estudiantes con necesidades educativas especiales, de un aproximado de 4,14 millones de estudiantes matriculados en el Sistema Educativo Nacional (SEN), es decir, que menos del 1% de niños y adolescentes en el Ecuador requieren ser incluidos en la educación regular, pero de las 25.461 instituciones de educación

regular en el país, apenas 4.690 o el 18% tienen a 10.755 niños con discapacidad, cifra que representa el 44% de los 24.499 registrados.

En referencia a las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad el CONADIS (2015) indica que en la provincia del Cañar hay 3.395 personas con discapacidad física, auditiva 893, intelectual 1.940 y visual 894. Según los resultados del censo 2010, la provincia con menor grado de escolaridad es Cañar con un promedio de 7,6 grados. Además, cuenta con 176 centros educativos entre públicos y privados.

Resultados de la investigación en la provincia de Cañar

Metodología

Como parte del proceso investigativo en esta provincia, se utilizó una encuesta estructurada por un equipo de investigadores de la Universidad del Azuay, validada respetando todos los procesos técnicos para el efecto. El instrumento fue destinado a evaluar la inclusión de niños y adolescentes con necesidades educativas especiales dentro de la Educación General Básica desde las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes sobre los procesos inclusivos.

Dando cumplimiento a uno de los objetivos, se tomó una muestra de 160 maestros activos de la zona 6 de educación, de establecimientos escogidos por el MINE-DUC y la SETEDIS. Se realizó la capacitación a las tres provincias que conforman dicha zona (Azuay, Cañar y Morona Santiago) que se llevó a cabo el día viernes 23 y sábado 24 de octubre del 2015, en la sala de uso múltiple de la Unidad Educativa La Asunción, en la ciudad de Cuenca.

De estos 160 docentes que asistieron, aproximadamente un 30% de ellos pertenecen a la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI), 30% de docentes a educación especializada, otro 30% al Departamento de Educación Estudiantil (DECE) y solo un 10% de docentes de educación regular.

Además, hubo una segunda muestra conformada por docentes a quienes únicamente se les aplicó la encuesta de actitudes y conocimientos sobre los procesos inclusivos. El criterio de inclusión de las dos muestras fue considerar a todos los maestros que laboran en centros de educación general básica tanto fiscales como particulares y como criterios de exclusión se tomó a aquellos profesores provenientes de los centros de educación especializada e inicial, encuestas en dónde no se indicaba en qué año de Educación Básica labora y las que mostraban un número irreal de niños incluidos.

En total se obtuvieron 956 encuestas de las 3 provincias, aplicando los criterios de exclusión se eliminaron 10 encuestas de Cañar, por tanto, para el procesamiento y análisis estadístico se contó con 176 encuestas de esta provincia.

La metodología es cuantitativa, se trata de un diseño de investigación ex post facto, puesto que se persigue obtener información sobre el problema, pero sin manipular las variables. Se procesaron los datos con estadística descriptiva la misma que nos permite llegar a conocer situaciones y actitudes sobresalientes a través de la descripción de los mismos, y correlacionales para comparar los datos obtenidos. Se utilizó un programa de estadística multivariada para poder constatar y estudiar los datos entre sí y de manera global.

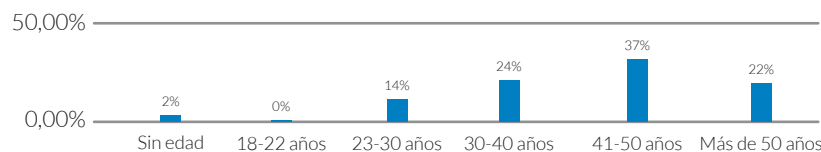
Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la provincia de Cañar

Tabla 1. Edad de los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
Sin edad	4	2%
18 a 22	--	--
23 a 30	25	14%
30 a 40	43	24%
41 a 50	65	37%
Más de 50	39	22%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 1. Edad de los docentes



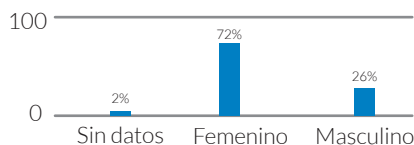
Elaboración propia.

Se observa una mayor frecuencia de docentes en edades comprendidas entre los 41 a 50 años con un 37%, seguido de 30 a 40 años con un 24%, con un 22% más de 50 años y de 23 a 30 un 14%. El mayor grupo de docentes está en una edad alta lo que podría ser positivo por la experiencia, pero negativo por la negación de actualización de las personas mayores.

Tabla 2. Género de los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
Sin datos	4	2%
Femenino	126	72%
Masculino	46	26%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 2. Género de los docentes


Elaboración propia.

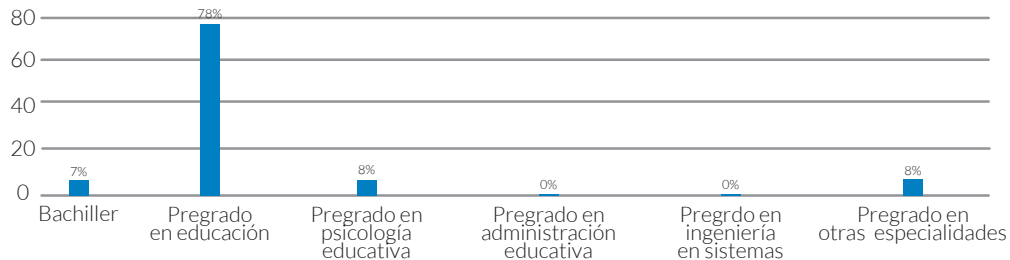
Se observa que en la provincia de Cañar hay una mayor frecuencia de docentes pertenecientes al género femenino, con un 72%, lo que confirma la tendencia de que la educación está en su mayoría en manos de profesionales mujeres.

Tabla 3. Nivel de educación de los encuestados

Categoría	Cañar	
	No.	%
Bachiller	8	7%
En educación	93	78%
En psicología educativa	10	8%
En administración educativa	--	--
En ingeniería en sistemas	--	--
En otras especialidades	9	8%
Total	120	100%

Elaboración propia.

Figura 3. Nivel de educación de los encuestados



Elaboración propia.

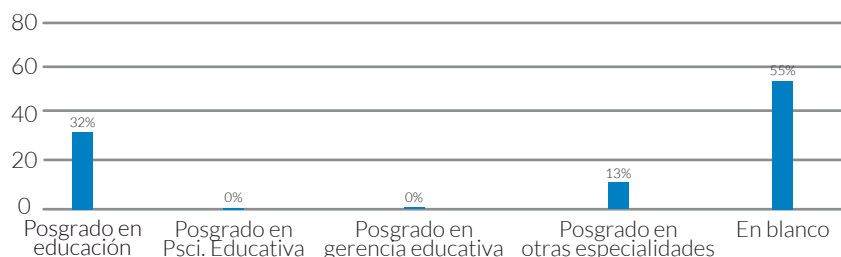
Existe un mayor porcentaje de docentes que tiene sus títulos de pregrado en el área de educación con un 78%. Dentro de las otras especialidades se encuentran títulos como bachiller, psicología educativa, y otras especialidades. Es un porcentaje bastante alto y favorable que los educadores tengan título relacionados a la docencia, lo esperado sería que exista en una totalidad.

Tabla 4. Título de posgrado obtenido por los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
En educación	18	32%
En psicología educativa	--	--
En gerencia educativa	--	--
En otras especialidades	7	13%
En blanco	31	55%
Total	56	100%

Elaboración propia.

Figura 4. Título de posgrado obtenido por los docentes



Elaboración propia.

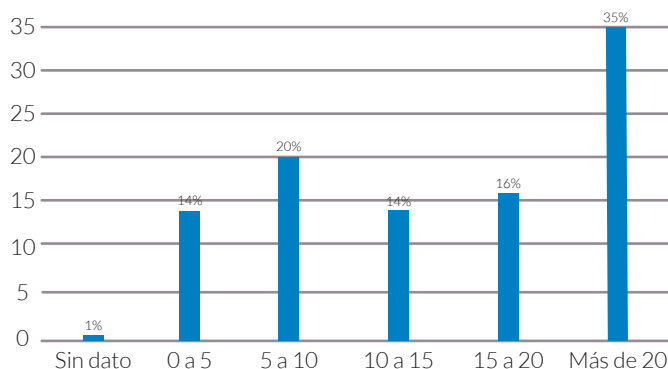
Se observa que existe un 55% de docentes que deja en blanco esta pregunta, el 32% manifiesta tener título de posgrado en educación y un 13% en otras especialidades.

Tabla 5. Años de experiencia laboral de los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
Sin datos	2	1%
0 a 5	24	14%
5 a 10	35	20%
10 a 15	25	14%
15 a 20	29	16%
Más de 20	61	35%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 5. Años de experiencia laboral de los docentes



Elaboración propia.

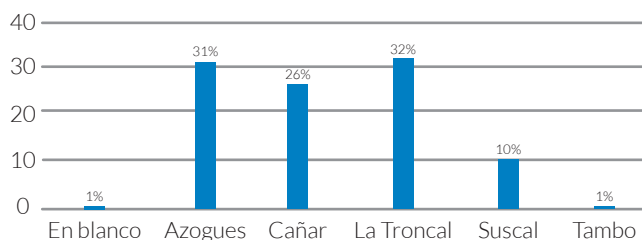
El 35% de docentes cuenta con más de 20 años de experiencia laboral, seguida en frecuencia por un 20% de docentes con 5 a 10 años de experiencia, tan solo 1% no registra este dato pudiendo corresponder a personas recién graduadas. Es importante reconocer que a mas de la formación y actualización profesional que tengan los docentes, la experiencia es otro factor que en muchos casos optimiza el desempeño de enseñanza.

Tabla 6. Localidades en la provincia del Cañar en donde trabajan los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	2	1%
Azogues	55	31%
Cañar	45	26%
La Troncal	56	32%
Suscal	17	10%
Tambo	1	1%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 6. Localidades en la provincia del Cañar en donde trabajan los docentes



Elaboración propia.

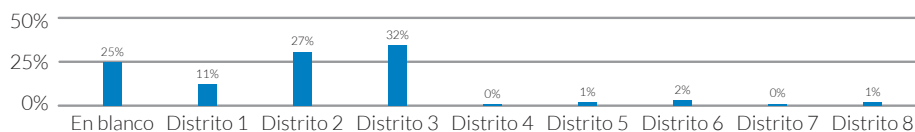
Las localidades en donde laboran la mayoría de docentes son en el siguiente orden de frecuencia: La Troncal 32%, Azogues 31%, Cañar 26%, Suscal 10% y Tambo 1%.

Tabla 7. Distritos en dónde se encuentran cada institución

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	44	25%
Distrito 1	20	11%
Distrito 2	48	27%
Distrito 3	57	32%
Distrito 4	--	--
Distrito 5	2	1%
Distrito 6	4	2%
Distrito 7	--	--
Distrito 8	1	1%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 7. Distritos en dónde se encuentran cada institución



Elaboración propia.

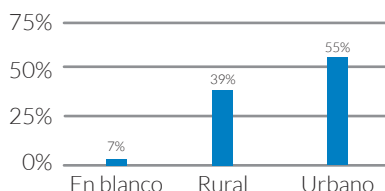
La provincia de Cañar es el distrito 03, se divide en parroquias o cantones los cuales obtienen un código distrital. Como se observa en el gráfico, el distrito con mayor porcentaje es el 3 con un 32%. Un 25% no llenaron este dato tal vez por confusión entre su distrito y código distrital. En consecuencia, se puede deducir que los docentes desconocen la diferencia entre estos dos porque no tienen clara la ubicación que señala la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo en su Registro Oficial (2012) en relación a su distrito y código distrital.

Tabla 8. Zona en la que se encuentra la institución donde laboran los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	12	6%
Rural	68	39%
Urbano	96	55%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 8. Zona en la que se encuentra la institución donde laboran los docentes



Elaboración propia.

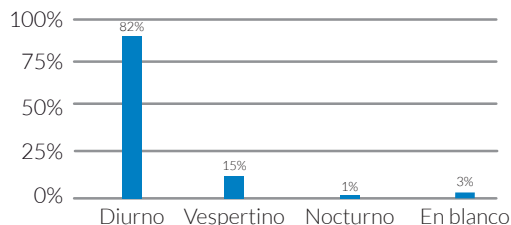
Se observa que los centros en donde laboran los docentes, en su mayoría se encuentran en la zona urbana, con un 55%, posiblemente se obtuvo estos porcentajes debido a que las encuestas no fueron entregadas a profesores de la zona rural.

Tabla 9. Horario de las instituciones en las que laboran los docentes

Categoría	Cañar	
	No.	%
Diurno	146	82%
Vespertino	27	15%
Nocturno	1	1%
En blanco	5	3%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 9. Horario de las instituciones en las que laboran los docentes



Elaboración propia.

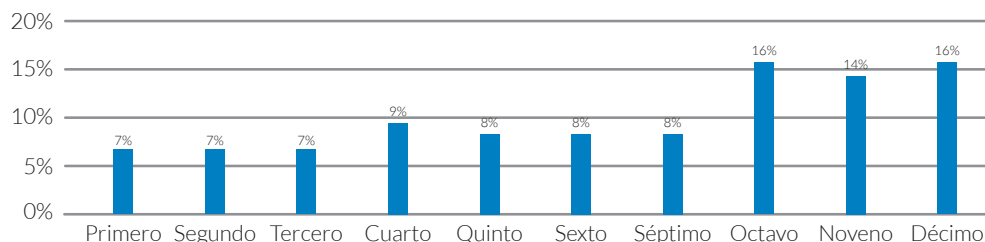
Existe un 82% en Cañar de instituciones que laboran en horario diurno, siendo el menor porcentaje en comparación con el horario vespertino.

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

Categoría	Cañar	
	No.	%
Primero	17	7%
Segundo	18	7%
Tercero	18	7%
Cuarto	23	9%
Quinto	19	8%
Sexto	21	8%
Séptimo	19	8%
Octavo	41	16%
Noveno	36	14%
Décimo	40	16%
Total	252	100%

Elaboración propia.

Figura 10. Años de educación general básica en los que laboran



Elaboración propia.

El año de EGB de mayor porcentaje es el octavo y décimo con un 16% y de menor porcentaje primero, segundo y tercero con un 7%.

Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la provincia de Cañar

Resultados referidos al conocimiento

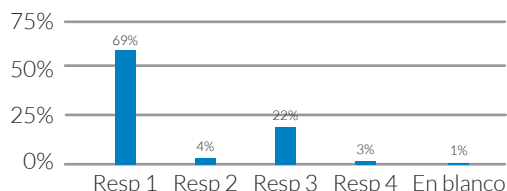
En la encuesta se averiguó el nivel de conocimientos de los docentes con relación a las preguntas de los numerales: 1, 6, 12, 15, 16, 17 en las cuales podían seleccionar más de una respuesta, a excepción de la pregunta 16 donde debían escoger el concepto de discapacidad siendo la respuesta correcta: "limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria".

Tabla 11. Conceptualización empírica de inclusión educativa

Categoría	Cañar	
	No.	%
1.El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.	125	69%
2.Todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes.	8	4%
3.Todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes.	40	22%
4. Desconozco.	6	3%
En blanco	2	1%
Total	181	100%

Elaboración propia.

Figura 11. Conceptualización empírica de inclusión educativa



Elaboración propia.

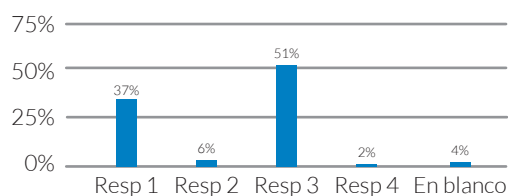
El gráfico indica un mayor porcentaje de docentes que conocen la definición de inclusión educativa con un 69%, al seleccionar la respuesta 1 que dice: “inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias”. Este resultado es importante ya que se demuestra que los encuestados ya conocen del argumento.

Tabla 12. Concepto de adaptaciones curriculares

Categoría	Cañar	
	No.	%
1. Ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición.	65	37%
2. Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares.	11	6%
3. Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.	91	51%
4. Desconozco	3	2%
En blanco	7	4%
Total	177	100%

Elaboración propia.

Figura 12. Concepto de adaptaciones curriculares



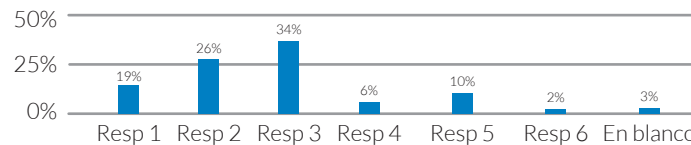
Elaboración propia.

El 51% de encuestados señaló la respuesta 3, que define correctamente lo que es una adaptación curricular: “estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje”. El 2% seleccionó la respuesta 4 en la que indican que desconocen de la definición.

Tabla 13. Conocimiento de normas sobre inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
1.- Constitución de la República del Ecuador	50	19%
2.- LOEI	69	26%
3.- Reglamento a la LOEI	91	34%
4.- Ley Orgánica de Educación Especial	16	6%
5.- Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013	28	10%
6.- Ninguna	5	2%
En blanco	9	3%
Total	268	100%

Elaboración propia.

Figura 13. Conocimiento de normas sobre inclusión


Elaboración propia.

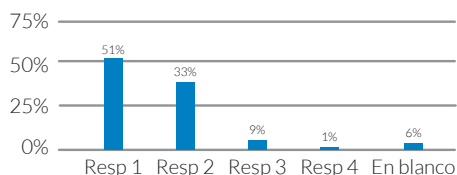
En el gráfico se observa que un 34% marca la respuesta 3, que indica acerca del conocimiento del Reglamento a la LOEI. Con el menor porcentaje, 2% se tiene la respuesta 6, en la cual se indica que no tienen conocimiento de ninguna norma.

Las respuestas están fraccionadas entre todas las leyes y normativas que amparan la inclusión. Se debería tener conocimiento en general de todas y cada una de ellas ya que son las que respaldan y apoyan los procesos inclusivos. Surge de aquí la necesidad de mayor difusión y capacitación en lo que a esto respecta.

Tabla 14. Conceptualización empírica de necesidad educativa

Categoría	Cañar	
	No.	%
1. Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos.	91	51%
2. Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.	59	33%
3. Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.	16	9%
4. Desconozco	1	1%
En blanco	10	6%
Total	177	100%

Elaboración propia.

Figura 14. Conceptualización empírica de necesidad educativa


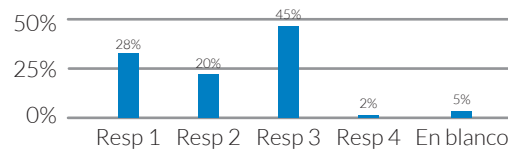
Elaboración propia.

La respuesta esperada es la 2, que dice: “son aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”, con un 33%. Un 51% indica que son “todos los niños y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos”. Sin embargo, esta no es la acertada, demostrándose así que se requiere de mayor capacitación docente en todos los aspectos referentes a la inclusión educativa, para que no existan confusiones de esta naturaleza, que de hecho repercuten en el desempeño profesional y el abordaje de los estudiantes.

Tabla 15. Conocimiento empírico de discapacidad

Categoría	Cañar	
	No.	%
1. Desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad.	49	28%
2. Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria.	35	20%
3. Limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria.	80	45%
4. Desconozco	4	2%
En blanco	9	5%
Total	177	100%

Elaboración propia.

Figura 15. Conocimiento empírico de discapacidad


Elaboración propia.

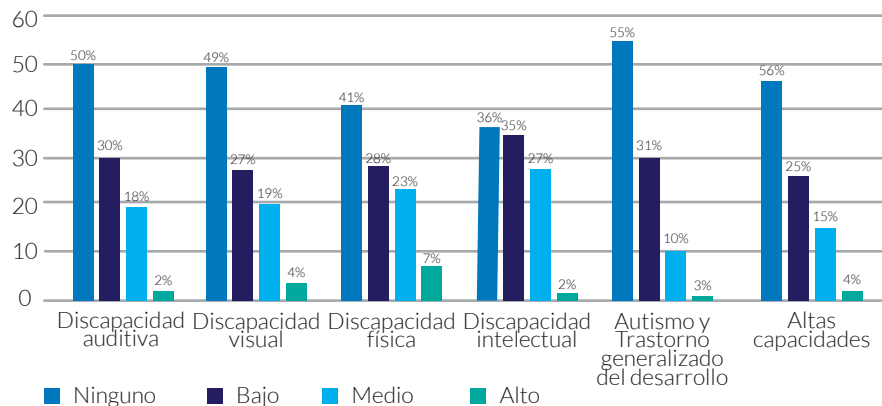
Un 45% de los encuestados seleccionó la respuesta 3, demostrando que conocen el concepto general de discapacidad: “limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria”, en tanto que con el 2%, escoge la respuesta 4 que señala que desconocen la definición. Es positivo ver que el porcentaje más alto sea dirigido al conocimiento de lo que refiere a discapacidad, a pesar de eso se necesita ampliar el concepto al resto de personas buscando una comprensión total del significado.

Tabla 16. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza aprendizaje en función de las distintas discapacidades

Categoría (Cañar)	Discapacidad auditiva		Discapacidad visual		Discapacidad física		Discapacidad intelectual		Autismo y Trastorno general del desarrollo		Altas capacidades	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Ninguno	88	50%	87	49%	73	41%	63	36%	97	55%	98	56%
Bajo	52	30%	48	27%	50	28%	61	35%	55	31%	44	25%
Medio	32	18%	34	19%	41	23%	48	27%	18	10%	27	15%
Alto	4	2%	7	4%	12	7%	4	2%	6	3%	7	4%
Total	176	100%	176	100%	176	100%	176	100%	176	100%	176	100%

Elaboración propia.

Tabla 16. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza aprendizaje en función de las distintas discapacidades



Elaboración propia.

En la figura se observa que en la provincia de Cañar los docentes tienen escasos conocimientos sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas NEE. Surge de aquí la necesidad que los organismos encargados de regular y controlar los procesos educativos, consideren enfatizar la capacitación y actualización docente.

Resultados referidos a la opinión

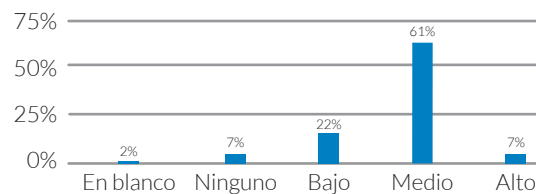
Las preguntas de la encuesta con las que se midió la opinión son: 4, 5, 8,9 10,11.18.

Tabla 17. Programación institucional en relación a la inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	4	2%
Ninguno	12	7%
Bajo	39	22%
Medio	108	61%
Alto	13	7%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 17. Programación institucional en relación a la inclusión



Elaboración propia.

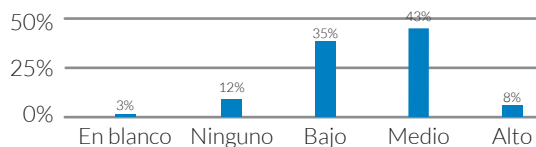
En el gráfico se observa que el 61% menciona que la programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel medio, lo que demuestra que más de la mitad de los profesores encuestados tiene conocimientos sobre las medidas a tomarse frente a la inclusión educativa. De menor porcentaje se tiene al nivel alto y ninguno con un 7% respectivamente.

Tabla 18. La capacitación sobre los procesos inclusivos

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	5	3%
Ninguno	21	12%
Bajo	61	35%
Medio	75	43%
Alto	14	8%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 18. La capacitación sobre los procesos inclusivos



Elaboración propia.

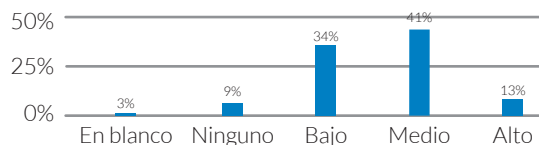
El 43% indica que su nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos es de nivel medio. Mientras que para el nivel alto hay un porcentaje considerablemente inferior. Estos resultados nos permiten concluir que la falta de información y formación es deficiente en esta provincia, de aquí surge un llamado de atención a los organismos reguladores, para que se atienda esta necesidad de los docentes.

Tabla 19. Apoyo institucional en procesos inclusivos

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	5	3%
Ninguno	16	9%
Bajo	59	34%
Medio	73	41%
Alto	23	13%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 19. Apoyo institucional en procesos inclusivos



Elaboración propia.

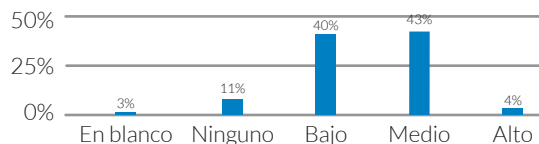
En la provincia de Azuay los maestros con una frecuencia de 45%, responde que el nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos es bajo y el 41% a nivel medio. Es necesario que todos los integrantes de la institución educativa se capaciten para poder realizar las adaptaciones físicas y educativas necesarias para los niños con NEE.

Tabla 20. Preparación institucional para recibir estudiantes con NEE

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	5	3%
Ninguno	19	11%
Bajo	70	40%
Medio	75	43%
Alto	7	4%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 20. Preparación institucional para recibir estudiantes con NEE



Elaboración propia.

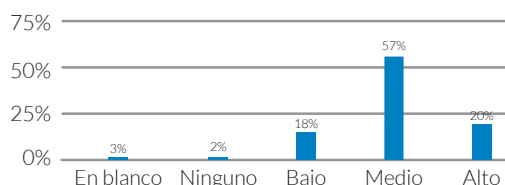
Los maestros con una frecuencia de 43%, responden que el nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos es medio, con un 40% nivel bajo, y tan solo un 4% menciona un nivel alto. Es desalentador ver las respuestas que brindan los docentes, debemos tener en cuenta que la infraestructura es también primordial dentro de este proceso brindando una mayor comodidad y seguridad a los estudiantes que lo requieran.

Tabla 21. Apoyo institucional a la inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	6	3%
Ninguno	3	2%
Bajo	31	18%
Medio	100	57%
Alto	36	20%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 21. Apoyo institucional a la inclusión



Elaboración propia.

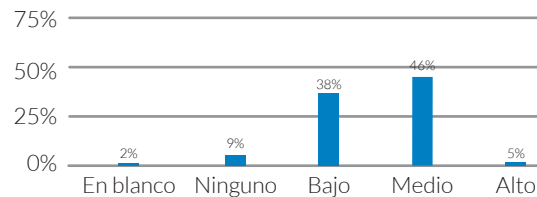
Los docentes consideran que los directivos de su institución apoyan a la inclusión en un nivel medio con un 57%, un 2% señala que no tienen ningún tipo de apoyo. Únicamente un 20% manifiesta tener un nivel alto. Ante esta realidad, se podría suponer que la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales corre únicamente por cuenta del maestro de aula, si es que se da el caso.

Tabla 22. Capacitación en adaptaciones curriculares para incluir estudiantes con NEE

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	6	2%
Ninguno	15	9%
Bajo	66	38%
Medio	81	46%
Alto	8	5%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 22. Capacitación en adaptaciones curriculares para incluir estudiantes con NEE



Elaboración propia.

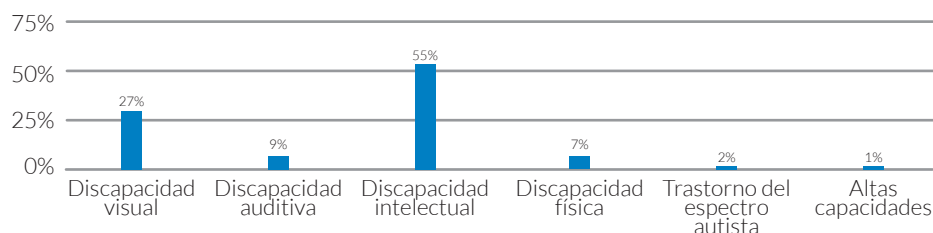
Los docentes señalan con una frecuencia de 46%, que el nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares es medio. Con un 38% se observa a un nivel bajo de capacitación y únicamente con un 5% el nivel alto. Queda manifiesto que los maestros requieren de capacitación y guía para estos procesos.

Tabla 23. Número de estudiantes con NEE

Categoría	Cañar	
	No.	%
Discapacidad visual	78	27%
Discapacidad auditiva	25	9%
Discapacidad intelectual	159	55%
Discapacidad física	20	7%
Trastorno del espectro autismo	7	2%
Altas capacidades	2	1%
Total	291	100%

Elaboración propia.

Figura 23. Número de estudiantes con NEE



Elaboración propia.

En el gráfico se observa un mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en las aulas de educación regular básica, con un 55%. Le sigue

en frecuencia la discapacidad visual con un 27%. Los trastornos de espectro autista y altas capacidades ocupan el menor porcentaje.

Resultados referidos a las actitudes

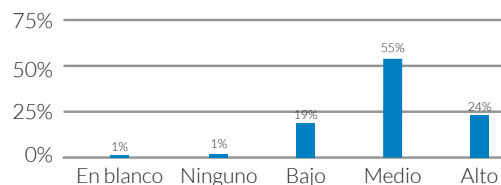
Las preguntas que han permitido medir este indicador son las correspondientes a los numerales: 2, 7, 13, 14.

Tabla 24. Favorecimiento de interacciones entre estudiantes y aceptación de inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	2	1%
Ninguno	2	1%
Bajo	33	19%
Medio	97	55%
Alto	42	24%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 24. Favorecimiento de interacciones entre estudiantes y aceptación de inclusión



Elaboración propia.

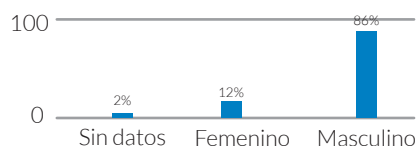
En el gráfico se observa que el 55% menciona que la inclusión educativa favorece la interacción entre estudiantes a un nivel medio, siendo este porcentaje el de mayor frecuencia, posiblemente ligado a factores de concienciación estudiantil y docente que aceptan y apoyan los procesos de inclusión y la ruptura de las barreras que marcan la diferencia. Un 24% manifiesta un nivel alto de favorecimiento, en tanto que un 19% dice que el mismo es bajo.

Tabla 25. Necesidad de un tutor extra para inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	3	2%
No	21	12%
Sí	152	86%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 25. Necesidad de un tutor extra para inclusión



Elaboración propia.

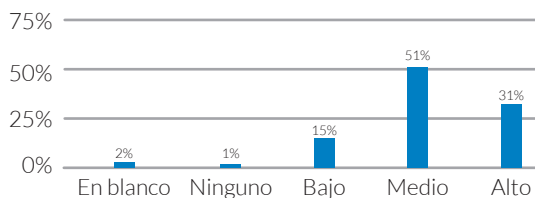
El mayor porcentaje de docentes manifiestan que sí es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor al momento de incluir, con un 86%. Quizá por falta de preparación para los procesos de inclusión, los maestros respondieron mayoritariamente a esta pregunta en forma afirmativa, desconociendo que lo que se propende al incluir a un estudiante con NEE es aminorar la dependencia y diferencias.

Tabla 26. Nivel de aceptación de inclusión de estudiantes con NEE

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	4	2%
Ninguno	2	1%
Bajo	26	15%
Medio	86	51%
Alto	55	31%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 26. Nivel de aceptación de inclusión de estudiantes con NEE



Elaboración propia.

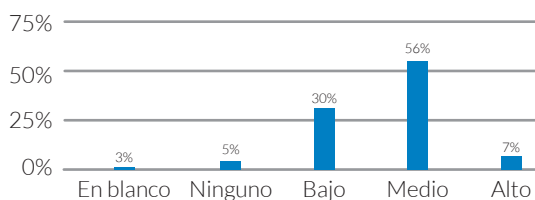
Aproximadamente la mitad de los docentes encuestados manifiesta tener un nivel medio de aceptación de la inclusión de niños con discapacidades, con un 51%. Es positivo observar la buena disposición que existe en los docentes para llevar a cabo estos procesos de inclusión, lo que demuestra que paulatinamente se va rompiendo aquellos viejos preceptos de exclusión.

Tabla 27. Nivel de planificación institucional para evaluación a estudiantes con NEE

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	5	3%
Ninguno	8	5%
Bajo	52	30%
Medio	99	56%
Alto	12	7%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 27. Nivel de planificación institucional para evaluación a estudiantes con NEE



Elaboración propia.

El mayor porcentaje de los encuestados, con un 56% menciona que su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con NEE en un nivel medio, lo cual sería aproximadamente la mitad de los docentes. Solamente un 7% manifiesta que dicho nivel de toma de medidas es alto.

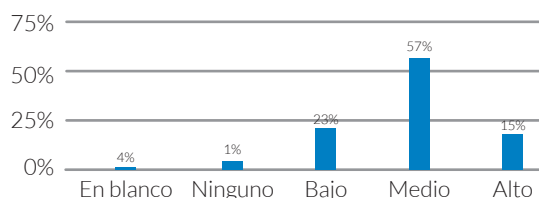
La mayoría de docentes demuestra que dentro de sus instituciones educativas se realiza evaluaciones diferenciadas según las necesidades de sus estudiantes, lo cual es alentador que se tome en cuenta habilidades y carencias buscando equidad de oportunidades.

Tabla 28. Medida en la que se refleja una cultura institucional amigable con la inclusión

Categoría	Cañar	
	No.	%
En blanco	7	4%
Ninguno	1	1%
Bajo	41	23%
Medio	101	57%
Alto	26	15%
Total	176	100%

Elaboración propia.

Figura 28. Medida en la que se refleja una cultura institucional amigable con la inclusión



Elaboración propia.

Existe una mayor prevalencia en el nivel medio con un 57%, en lo referente a la medida de actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales que reflejan una cultura amigable con la inclusión, lo cual implicaría el conocimiento y cumplimiento de las leyes y ordenanzas que la respaldan.

Categorización

A continuación, se tabulan las preguntas referidas a los tres grupos de categorización: conocimientos, opinión y actitudes.

Preguntas referidas al conocimiento

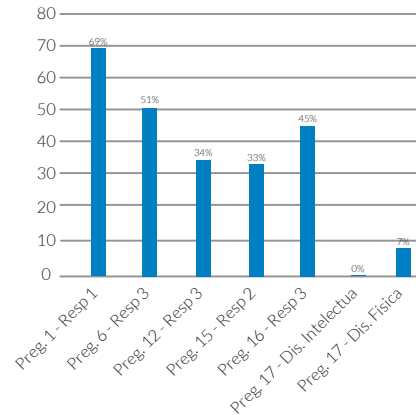
- Pregunta 1: Desde su experiencia, inclusión educativa es...
- Pregunta 6: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?
- Pregunta 12: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿cuáles son de su conocimiento?
- Pregunta 15: Desde su experiencia, necesidad educativa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

Tabla 29. Preguntas referidas al conocimiento

Categoría	Cañar	
	No.	%
Pregunta 1-Respuesta 1	125	69%
Pregunta 6-Respuesta 3	91	51%
Pregunta 12-Respuesta 3	91	34%
Pregunta 15-Respuesta 2	59	33%
Pregunta 16-Respuesta 3	80	45%
Pregunta 17-Discapacidad intelectual	--	--
Pregunta 17-Discapacidad física	12	7%

Elaboración propia.

Figura 29. Preguntas referidas al conocimiento



Elaboración propia.

En la pregunta 1 el mayor porcentaje de los encuestados señala la respuesta correcta, con un 69%; el 5% marca más de una pregunta. La siguiente pregunta referida al conocimiento es la número 6, la mayoría de los docentes seleccionó la respuesta 3, siendo esta la correcta, el porcentaje de encuestados que seleccionó más de una respuesta fueron del 0,1%.

Se observa en el gráfico de la pregunta 12: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿cuáles son de su conocimiento? Con un 34%, una mayor frecuencia de encuestados manifiesta tener un alto conocimiento sobre el Reglamento a la LOEI, seguido por la Constitución de la República del Ecuador. Un 60% señala más de una respuesta.

La respuesta con mayor porcentaje en la pregunta 15: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es fue el numeral 1 con un 51%, indicando que es: “todos los niños y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos”. Sin embargo, esta no es la acertada, siendo la respuesta correcta la 2, que según los datos analizados anteriormente se encontraría en el segundo lugar de frecuencia, con un 33%. El 0,1% de los encuestados seleccionó más de una opción.

En la pregunta 16: Desde su experiencia, discapacidad es, el 0,1% de los docentes señalaron más de una respuesta. Sin embargo, la mitad de ellos indicó la respuesta correcta. Los encuestados contestaron sobre su nivel de conocimiento de cada discapacidad, siendo lo esperado la selección de un nivel alto o medio, las discapacidades que obtuvieron mayor porcentaje en cada nivel de conocimiento fueron:

- Nivel alto: discapacidad física con un 7%.
- Nivel medio: la discapacidad intelectual con un 27%.

- Nivel bajo: igualmente la discapacidad intelectual con un 35%.
- Ninguno: altas capacidades un 56%.

Se puede concluir que los docentes tienen cierto nivel de conocimiento de las diferentes discapacidades, pero en relación a las altas capacidades (NEE) no poseen ningún tipo de conocimiento.

Preguntas referidas a la opinión

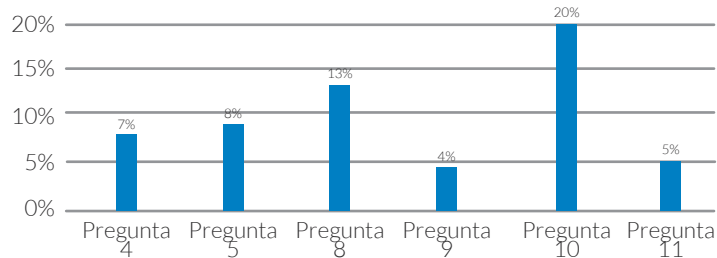
- Pregunta 4: Desde su experiencia, inclusión educativa es
- Pregunta 5: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?
- Pregunta 8: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?
- Pregunta 9: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es
- Pregunta 10: Desde su experiencia, inclusión educativa es
- Pregunta 11: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?

Tabla 30. Preguntas referidas a la opinión

Categoría	Cañar	
	No.	%
Pregunta 4	13	7%
Pregunta 5	14	8%
Pregunta 8	23	13%
Pregunta 9	7	4%
Pregunta 10	36	20%
Pregunta 11	8	5%

Elaboración propia.

Figura 30. Preguntas referidas a la opinión



Elaboración propia.

En las preguntas referidas a la opinión, lo esperado era que los encuestados seleccionen como respuesta correcta el nivel alto, por tal motivo en este gráfico se tabularon los resultados de ese nivel. En la pregunta 4 se observa que el nivel alto cuenta con un 7%. Sin embargo, el nivel medio obtuvo la mayor frecuencia con un 61%.

En los análisis de los resultados anteriores de las preguntas 5, 8, 10 y 11 se observó que la mayor frecuencia tenía el nivel medio, lo cual indica que los docentes opinan que tanto la programación educativa, la capacitación de los procesos inclusivos, el apoyo de un equipo y directivos y la capacitación de las adaptaciones curriculares se encuentran en ese nivel. A continuación, se indican los porcentajes:

- Pregunta 5: nivel alto 8%. Nivel medio con un 43%.
- Pregunta 8: nivel alto 13%. Nivel medio con un 41%.
- Pregunta 10: nivel alto 20%. Nivel medio con un 57%.
- Pregunta 11: nivel alto 5%. Nivel medio con un 46%.

Mientras que en la pregunta 9 con menor frecuencia se encontraba el nivel alto con un 4%. Sin embargo, el de mayor prevalencia con un 43% es el nivel medio, lo que permite concluir que las instituciones tienen mejor nivel de preparación en cuanto a accesibilidad de los aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.

Es necesario e importante tener el apoyo por parte de todos quienes conforman una unidad educativa, ya que con un trabajo conjunto se buscarán mejoras y soluciones tanto en lo académico como en la infraestructura brindando así una educación de excelencia.

Preguntas referidas a las actitudes

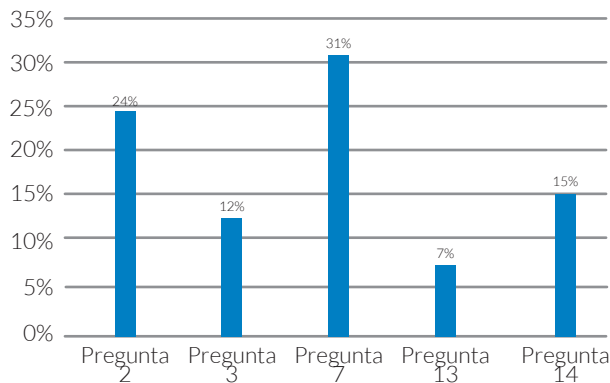
- Pregunta 2: A su criterio, ¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?
- Pregunta 3: ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro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

Tabla 31. Preguntas referidas a las actitudes

Categoría	Cañar	
	No.	%
Pregunta 2	42	24%
Pregunta 3- No	21	12%
Pregunta 7	55	31%
Pregunta 13	12	7%
Pregunta 14	26	15%

Elaboración propia.

Figura 31. Preguntas referidas a las actitudes



Elaboración propia.

En cuanto se refiere a las preguntas de las actitudes, lo esperado era que los encuestados seleccionen como respuesta correcta el nivel alto ya que mencionan el grado de aceptación y preparación que tienen las instituciones y docentes para realizar inclusión. En la figura 31 se tabularon los resultados de este nivel. En los análisis de los resultados anteriores de las preguntas 2, 7, 13 y 14 se observó que la mayor frecuencia tenía el nivel medio, a continuación, se indican los porcentajes:

- Pregunta 2: nivel alto 24%. Nivel medio con un 55%.
- Pregunta 7: nivel alto 31%. Nivel medio con un 86%.
- Pregunta 13: nivel alto 7%. Nivel medio con un 56%.
- Pregunta 14: nivel alto 15%. Nivel medio con un 57%.

Esto indica que los encuestados señalan que las actitudes en referencia al favorecimiento de las interacciones entre estudiantes, la aceptación, la planificación, la toma de medidas para evaluar, las actitudes, las políticas, las acciones y las prácticas institucionales propician una cultura amigable a la inclusión, se encuentran en un nivel medio, deduciendo que sí presentan actitudes favorables. Esto implica un gran avance debido posiblemente a las campañas de concienciación para la aceptación de las personas con necesidades especiales. Es responsabilidad del Ministerio de Educación continuar con estas en aras de alcanzar una mayor aceptación de la inclusión.

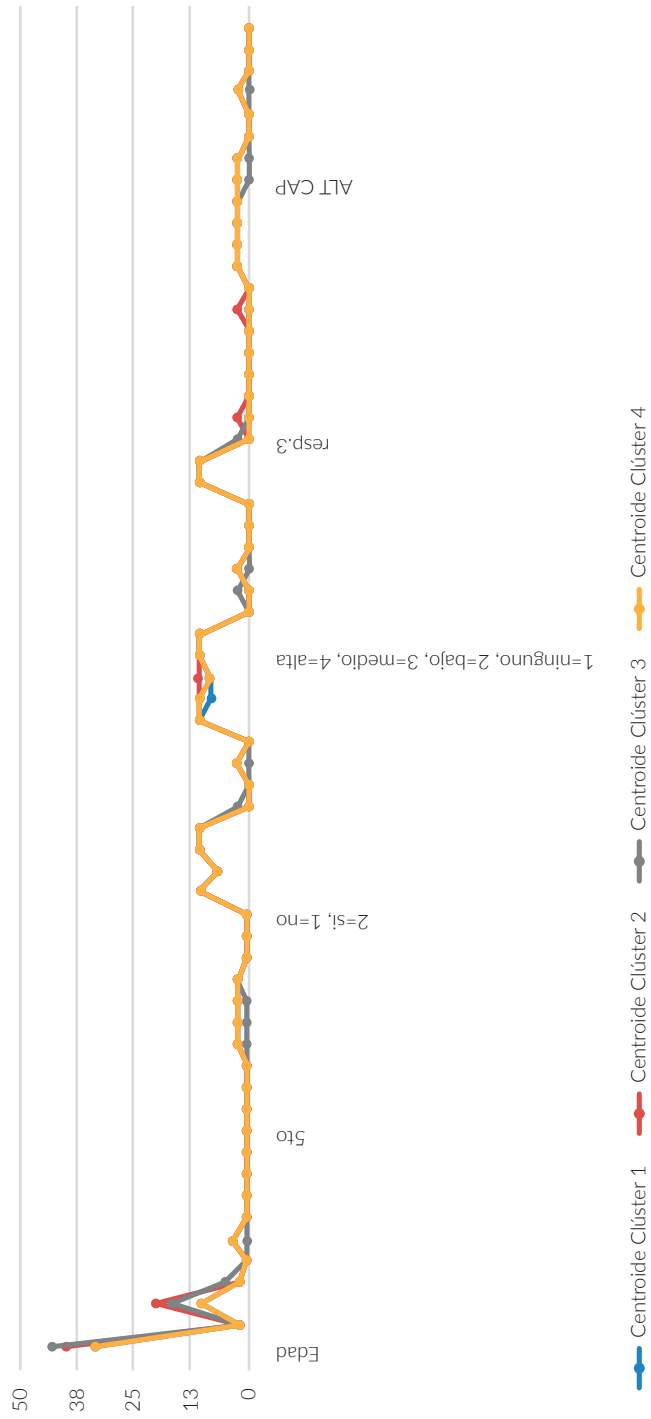
En la pregunta 3 se encuentra la respuesta correcta “no” con un 12%, que menciona si es necesario contar o no con el apoyo de un maestro tutor. Sin embargo, la mayor frecuencia con un 86% respondieron que sí es necesario.

Clústeres

La clasificación de clústeres se la realizó de forma aleatoria, se juntaron los datos de dos provincias Azuay y Cañar, las encuestas se realizaron en la zona ó y las autoras manejan el mismo criterio para obtener resultados generales, por lo tanto, esta parte del estudio se repite en el informe relativo a Azuay, se unieron las dos provincias para poder hacer una pequeña comparación de los mismos. Para el criterio de clasificación se usó la medida multivariante Lambda de Wilks, es una medida multivariante de las diferencias entre grupos sobre varias variables discriminantes. Valores de Lambda próximos a cero indican alta discriminación, es decir, los grupos centroides están separados y son muy distintos en relación a la dispersión que existe dentro de los grupos. A medida que el Lambda va creciendo, indica en forma progresiva, menos discriminación. Si Lambda vale uno, indica que los grupos centroides son idénticos, no existen diferencias (Valverde, 2003).

Los clústeres inicialmente se tabularon de las provincias del Azuay y Cañar, manteniéndose estas así, con sus debidas interpretaciones.

Figura 32. Primer grupo de clústeres



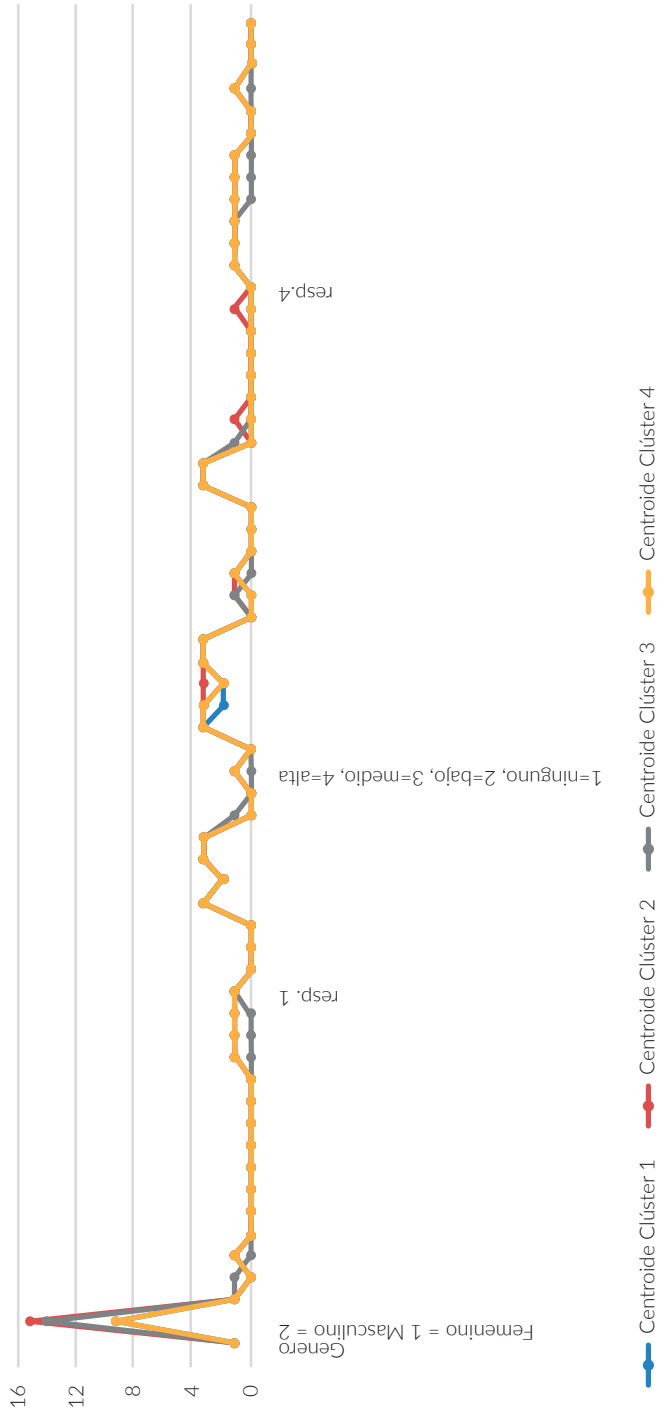
Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Según el presente gráfico se han dividido las preguntas en cuatro grupos de clústeres, siendo los clústeres 2, 3 y 4 los de mayores tendencias. En relación a la edad de los docentes se puede observar que el clúster 3 tiene mayor incidencia, con 42 años, es decir, que la mayoría de los docentes tienen esta edad. En el clúster 2 se aprecia que la mayoría se encuentran en edad de 40, mientras que el clúster 4 se ubica en la edad de 35.

En los años de experiencia el clúster 2 se encuentra ubicado en los 15 años, el clúster 3 en los 14 años y el clúster 4 en los 9 años. En resumen, la mayoría de los docentes tienen 15 años de experiencia laboral.

Si se hace referencia al año de Educación General Básica con mayor tendencia se puede observar en el clúster 3 que décimo es el mayor. En las demás preguntas la mayoría se ubica en una misma discriminación, esto quiere que sus respuestas fueron similares.

Figura 33. Segundo grupo de clústeres



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

En el gráfico se observa que de la mayoría de docentes encuestados eran de género femenino, como lo demuestra el clúster 2. Según el clúster 3 la mayoría de las instituciones se encuentran en la zona urbana y trabajan en horario vespertino. Como se observa en el clúster 4 la mayoría de las respuestas se encuentran ubicadas en discriminaciones mayores a 0, lo que indica que las respuestas en estos grupos no fueron similares.

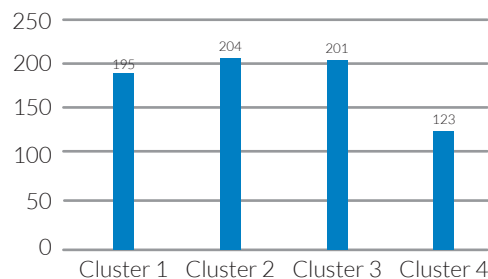
Según lo que se puede observar en el clúster 4 en los centros de Educación General Básica existen más niños incluidos con discapacidad intelectual y visual. De igual manera en este mismo clúster se observa que los docentes tienen un mayor conocimiento sobre discapacidad física e intelectual, mientras que altas capacidades tiene una menor tendencia.

Tabla 32. Comparación de clústeres

Categoría	No.
Clúster 1	195
Clúster 2	204
Clúster 3	201
Clúster 4	123

Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Figura 34. Comparación de clústeres



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Los clústeres con mayor tendencia de repetición como se puede observar son el 2 y 3, mientras que el clúster 4 se evidencia una menor discriminación.

Discusión y conclusiones

El principal objetivo de esta investigación fue conocer la realidad que existe en los centros de Educación General Básica del Ecuador sobre la inclusión, a través de la recolección de encuestas y una capacitación a los docentes de la zona 6 de educación. Se receptaron 956 encuestas de los 160 participantes que asistieron al taller. Los datos analizados y tomados como válidos fueron 176 (18%) en Cañar.

La muestra utilizada en este estudio, no representa la población total de los docentes de las provincias capacitadas, ni tampoco la de todas las instituciones de Educación General Básica. Se tomó una muestra aleatoria que fue proporcionada por el Ministerio de Educación y la SETEDIS.

Del análisis de los resultados referentes a los datos de identificación se puede afirmar que existe una mayor prevalencia de docentes en edades comprendidas de 41 a 50, con un 37%, y un alto índice de docentes del género femenino, 72%. En lo referente a los años de experiencia laboral la mayoría tiene más de 20 años, y la minoría tiene de 0 a 5 años. Catalán y González (2009), mencionan que la edad de los docentes es esencial en lo que respecta a su actitud y sostienen que los docentes más jóvenes tienen mejores actitudes hacia su trabajo.

En tanto que a los datos obtenidos es importante señalar otros estudios en donde se indican que ciertos elementos no se ven relacionados con las actitudes. Estudios como el de Ortega y Ortega (2009) o el de García y García (2008) afirman que no existe relación significativa entre el género y la actitud hacia el trabajo. En ambas investigaciones se estableció, además, que tampoco influyen en la actitud de los docentes, la edad, la preparación académica o los años de experiencia laboral.

En la categoría de la discusión una de las manifestaciones principales es la alta prevalencia de docentes que indican conocer únicamente la LOEI de todas las 5 normativas referentes a la inclusión. Gentilli P. (2009). menciona:

En el sector de la educación la mayoría de los países de América Latina ocupan un lugar de avanzada en el campo de la educación inclusiva, pero aún tenemos una gran dificultad para traducir y conocer a fondo la legislación en prácticas pedagógicas que conduzcan al cumplimiento efectivo de los derechos educativos consagrados en las leyes (p. 29).

En relación a las NEE, tan solo un 33% respondieron al acápite 2, el cual versa como: “aquellas condiciones referidas en la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”. Se puede deducir que los encuestados desconocen la definición, confundiendo y asociándola únicamente a la discapacidad. Para ampliar dicho concepto, El Ministerio de Educación de Chile propone:

Las NEE hacen referencia a aquellos/as estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir apoyos para progresar en sus aprendizajes (Ministerio de Educación de Chile, 2007, p. 17).

Es mínimo el nivel de conocimiento de altas capacidades, lo que nos revela que se debe realizar más capacitaciones para así poder detectar en las aulas estos casos y proporcionarles la intervención oportuna y para contribuir adecuadamente con los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos niños. Por otro lado, estos datos nos llevan a concluir que los docentes necesitan una mayor capacitación de conocimientos referentes a inclusión para así poder realizar de manera positiva este proceso y atender a las NEE de una manera integral.

Los docentes opinan que su nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos está en un nivel medio. Se puede presumir que la falta de recursos o interés que puede existir por su parte limita para que haya una mayor preparación. El trabajo en equipo y la actualización profesional son de suma importancia para que se optimicen los procesos de inclusión.

En lo referente, al apoyo por parte del departamento de consejería estudiantil (DECE), un número considerable de pedagogos señaló que reciben un apoyo medio. Esto puede deberse al numeroso grupo de estudiantes, además de presentar diferentes necesidades transitorias, lo cual limita el apoyo a los docentes y en especial a los estudiantes con discapacidad.

En cuanto a los aspectos físicos y educativos de las instituciones, se muestra que existe un nivel medio para recibir a estudiantes con discapacidad. Es de suma importancia que todos los centros educativos cuenten con una infraestructura adecuada, que promueva una inclusión efectiva en todos los aspectos. Como lo manifiesta Córdova (2015) al referirse a la utilización alternativa de recursos y estrategias destinadas a optimizar el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales y alcanzar así aprendizajes más significativos.

La actitud que muestran los docentes frente a la inclusión educativa, se encuentra ubicada en un nivel medio en las preguntas: 2, 7, 13, 14; lo que es positivo. La respuesta que se esperaba obtener era alta en todo, se puede asumir que esto se da posiblemente a la inseguridad o desconocimiento.

Según los autores Dubovick y Takaichi, (1994) consideran de suma importancia la actitud del docente frente al accionar pedagógico, ya que de ello depende no sólo la transmisión de conocimientos, sino también la construcción en sí de todas las experiencias de aprendizaje destinadas a enseñar y resolver dificultades en el mismo, lo que a su vez se manifiesta hacia una apertura de innovación, atención y trabajo interdisciplinario.



El cambio de actitud es el punto de partida hacia el éxito de la inclusión educativa, la atención a la diversidad supone una nueva forma de entender esta realidad. La escuela se enfrenta al reto de llevar a la práctica el derecho de todos a la educación y fomentar la igualdad de oportunidades. Sin embargo, estos planteamientos requieren una nueva forma de pensar y actuar, que, en la mayoría de los casos, aún no se ha producido. El cambio de mentalidad pasa por un cambio de actitud hacia la diversidad, entendiendo ésta como un valor positivo para todos (Díaz y Franco, 2008).

Si la escuela tiene apertura a la diversidad, se está enseñando a los estudiantes a desarrollar una mentalidad incluyente. El docente debe asumir una actitud activa, creando oportunidades, capacitándose continuamente en conjunto con la comunidad educativa. Los resultados obtenidos reflejan la inseguridad que existe al momento de realizar la inclusión, quizá porque desconocen los criterios, métodos, estrategias, recursos y leyes que la sustentan, en definitiva, porque carecen del conocimiento adecuado que les permita asumir su papel de educador.

Es importante capacitar y sensibilizar a todos los miembros de la comunidad educativa, para que tomen conciencia de lo que significa realmente incluir, en aras de cambiar pensamientos y actitudes que conciben a la inclusión como el hecho de tan solo recibir en el aula de clase al estudiante con necesidad educativa especial.

No se puede dejar de mencionar ciertas mejoras que las instituciones deben realizar, especialmente las públicas, haciendo referencia a la reducción de estudiantes y la implementación de material, bien se sabe que la parte económica es un limitante muchas de las veces, pero se debe buscar soluciones para hacer de estos espacios aptos para todos. Al hablar de la infraestructura las encuestas reflejan que no se cuenta con la adecuada, este aspecto debería ser tomado como un punto de partida para facilitar los procesos de inclusión.

Las investigaciones referentes a la educación e inclusión en este documento, respaldan este estudio, aunque son escasas, es claro que puede ser un primer paso para lograr una educación inclusiva, un primer aporte de investigación que podría ser el punto de partida para que futuras investigaciones profundicen sobre una necesidad que es parte de la realidad de este país. Coincidimos en que el término es nuevo y por tanto todavía desconocido e incierto para muchos, pero solo cuando exista la actitud de aprender, el maestro podrá esclarecer sus dudas e interrogantes, porque, ante todo, no podrá olvidar jamás que la educación es un derecho para todos.

Referencias

Catalán, J. y González, M. (2009). "Actitud hacia la evaluación del desempeño docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, en profesores básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo". *Psykhé*, 18(2), pp. 1-14.

Dubovick A. y Takaichi S. (1994). *El número a través del juego. Una visión constructivista*. Barcelona, Deusto.

Ministerio de Educación de Chile (2007). *Guía introductoria, respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales*. Santiago de Chile.

García, A. y García, M. (2008). "La influencia de los rasgos psicológicos en las actitudes hacia el empleo". *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 24(2), pp. 1-19.

Gentilli P. (2009). "Marchas y contramarchas. El Derecho a la Educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina". *Revista Iberoamericana de Educación* 49. pp. 19-57

Ortega, F. y Ortega, M. (2009). "Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes: Un primer acercamiento." *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 9(17), pp. 1-11.

Díaz J. y Franco M. (2008). *Percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad*. (tesis de posgrado). SUE Caribe, Universidad de Cartagena.

CONADIS. (2015). *Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades*. Obtenido de: <http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/>

Ministerio de Salud Pública. (2015). *Registro nacional de discapacidades*. Obtenido de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/registro_nacional_discapacidades.pdf

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2012). *Registro Oficial. Edición Especial N° 290*. Obtenido de http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/05/REGISTRO-OFICIAL_DISTRITOS-Y-CIRCUITOS.pdf

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NÚMEROS EN LA PROVINCIA DE MORONA SANTIAGO

Valeria Merchán Valdivieso

Martha Puin Gutama

Adriana León Pesántez

Introducción

La educación inclusiva implica una responsabilidad de todos los docentes de educación regular en donde las actitudes positivas y conocimientos adecuados se vuelven una gran fortaleza. La educación inclusiva no es más que el derecho que tienen todos los niños y jóvenes de sentirse incluidos en un grupo sin discriminación alguna. Muchos hombres han luchado para que este derecho se cumpla, pues barreras económicas, humanas y sociales han truncado estos sueños. En la actualidad, se han dictaminado leyes y decretos que proclaman la igualdad para las personas con discapacidad, especialmente en el ámbito educativo, garantizando una educación equitativa sin exclusión alguna.

La educación en el transcurso de la vida del ser humano, debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (Delors, 1994, p. 91).

Para que los procesos inclusivos se desarrollen con eficacia, es necesaria una formación docente integral, pertinente, basada en el respeto y tolerancia hacia la diversidad de necesidades educativas presentes en el aula, así como una actitud positiva frente a los procesos inclusivos. Carlos Parra Dussan (2010) en su artículo denominado “Educación Inclusiva: Un modelo de educación para todos”, manifiesta:

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales (p. 77).

Es necesario recordar que, a nivel de la educación inclusiva, todavía existen barreras y dentro de ellas se pueden mencionar las dificultades que nacen de la interacción entre alumnos y sus contextos, así como las circunstancias sociales y económicas que afectan el aprendizaje del niño, docentes poco capacitados, las políticas educativas que no responden a la diversidad dentro del aula, la cultura de los centros educativos y las metodologías inadecuadas para la enseñanza.

Contexto de la investigación

El presente estudio realizado en la provincia de Morona Santiago, busca determinar el nivel de conocimiento, actitudes y opiniones de los docentes de educación general básica de los establecimientos públicos, a fin de tomar las medidas pertinentes que permitan mejorar la atención a la diversidad. La provincia de Morona Santiago se encuentra localizada en la parte central de la región amazónica, al sureste del Ecuador, limita al norte con las provincias de Tungurahua y Pastaza, al sur con la provincia de Zamora Chinchipe y Perú, al este con Perú y al oeste con las provincias del Azuay, Cañar y Chimborazo. Su capital es Macas y cuenta con una población de 143.348 habitantes. Está constituida por 12 cantones entre los cuales destacan: Morona, Gualaquiza, Gral. Leonidas Plaza (Limón Indanza), Palora, Santiago, Sucúa, Huamboya, San Juan Bosco, Pablo Sexto, Tiwintza, Logroño y Taisha.

Los lugares turísticos que se puede visitar son: la Cueva de los Tayos que son cavernas profundas donde se cree que habitaron tribus desde 1000 años antes de Cristo; el Parque del Cóndor con una extensión de 2.440 hectáreas su origen se remonta a la era jurásica; las Ruinas de Sangay, formadas por 1.200 pirámides y constituyen el vestigio de la cultura más antigua del Ecuador; el Río Upano, donde llegan muchas personas para practicar el rafting, la natación y realizar caminatas por sus alrededores; el Mirador de Quilamo, desde donde se puede observar la ciudad de Macas (Gobierno Provincial de Macas, 2016).

Con respecto a la cultura, la celebración más popular es la Fiesta de la Chonta, donde la población en general celebra el ciclo biológico de la planta (chonta). Otra de las celebraciones importantes es la Randimpa, la cual consiste en un trabajo voluntario que realiza la comunidad para ayudar a un vecino en el cuidado de su huerto y este trabajo es devuelto cuando cualquier otro miembro de la comunidad lo requiera.

La gastronomía predominante de este sector está constituida por platos típicos como el ayampaco, el palmito, el asado de carne, la yuca, los patacones, el sancocho de pescado, la tripa mishiqui. En lo que respecta a las bebidas podemos encontrar: el salpicón de moras, el agua de guayusa, chicha de caña, chicha de chonta, chicha de yuca.

La provincia de Morona Santiago está constituida por una cantidad aproximada de 260 centros educativos fiscales y de profesores de educación general básica contabilizados de la siguiente manera: Gualaquiza 111 docentes, Huamboya 20 docentes, Limón Indanza 88 docentes, Logroño 15 docentes, Morona 210 docentes, Palora 61 docentes, San Juan 32 docentes, Santiago 82 docentes, Sucúa 108 docentes, Taisha 9 docentes, Tiwintza sin datos, Pablo Sexto sin datos, sumando un total de 736 profesores de primaria.

En cuanto al número de estudiantes de educación general básica se han obtenido los siguientes datos: Gualaquiza 2. 504 estudiantes, Huamboya 250 estudiantes, Li-

món Indanza 1.606 estudiantes, Logroño 349 estudiantes, Morona 4.282 estudiantes, Palora 987 estudiantes, San Juan 535 estudiantes, Santiago 1.466 estudiantes, Sucua 2.307 estudiantes, Taisha 156 estudiantes, Tiwinza sin datos, Pablo Sexto sin datos, dando una suma total de 14.442 alumnos de primaria.

Según el Registro Nacional de Discapacidades CONADIS (2015), en la provincia de Morona Santiago existen 4.942 personas con diferentes tipos de discapacidad, clasificadas de la siguiente manera: auditiva (426 personas), visual (834 personas), física (2240 personas,) intelectual (1133 personas), lenguaje (124 personas), psicológico (74 personas), psicosocial (11 personas). No existen datos que revelen el número de niños con altas capacidades, así como, datos sobre el porcentaje de niños con NEE incluidos a la educación básica regular. Es importante recordar que el 51% de la población de la provincia de Morona Santiago está representada por niños, niñas y adolescentes, donde el 77% de estos niños no logra cubrir sus necesidades básicas de salud, educación, vivienda y empleo.

Resultados de la investigación en la provincia de Morona Santiago

Metodología

La metodología es cuantitativa, se trata de un diseño de investigación ex post facto, puesto que persigue obtener información sobre el problema, pero sin manipular las variables. Las técnicas a utilizar son descriptivas ya que pretende llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes a través de la descripción, y correlacionales, porque llega a comparar los diferentes datos obtenidos. Los resultados del proceso de investigación de las encuestas aplicadas a los docentes de la provincia de Morona como se describe en los siguientes gráficos y tablas.

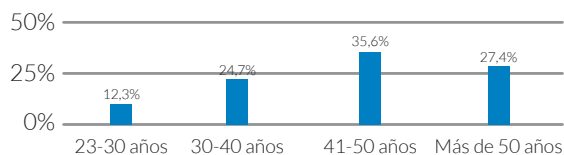
Resultados relacionados a los datos generales de los docentes encuestados en la Provincia de Morona Santiago

Tabla 1. Edad de los encuestados

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	23 a 30	18	12,3
	31 a 40	36	24,7
	41 a 50	52	35,6
	Más de 50	40	27,4
	Total	146	100
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 1. Edad de los encuestados



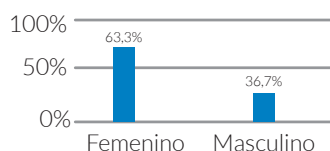
Elaboración propia.

En cuanto a la edad se aprecia lo siguiente: el 35,6 % comprende a personas que se encuentran en el rango de 41 a 50 años, seguido del 27,4% en edades superiores a 50 años, el 24,7% 31 a 40 años y con un porcentaje de 12,3%, se encuentra los que tienen 23 a 30 años de edad. La mayor parte de encuestados está entre 41 y más de 50 años, este dato indica dos aspectos, por un lado, la ventaja de la experiencia y por otro, el cansancio de los docentes que suele conllevar poco interés en actualizaciones y en cambios radicales en el proceso educativo, lo que podría influenciar de manera negativa en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales).

Tabla 2. Género de los encuestados

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Femenino	93	63,3
	Masculino	54	36,7
	Total	147	100

Elaboración propia.

Gráfico 2. Género de los encuestados


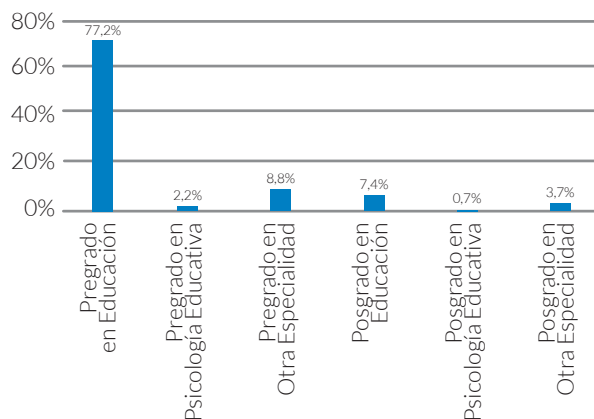
Elaboración propia.

El género predominante de la población investigada es el femenino con el 63,3%, ante el 36,7% que corresponde al género masculino. Apreciándose de esta manera que la población femenina está más involucrada en la tarea del quehacer educativo de los niños y jóvenes.

Tabla 3. Nivel de educación de los encuestados

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Pregrado en Educación	105	77,2
	Pregrado en Psicología Educativa	3	2,2
	Pregrado en Otra Especialidad	12	8,8
	Posgrado en Educación	10	7,4
	Posgrado en Psicología Educativa	1	,7
	Posgrado en Otra Especialidad	5	3,7
	Total	136	100,0
Perdidos	Sistema	11	
	Total	147	

Elaboración propia.

Gráfico 3. Nivel de educación de los encuestados


Elaboración propia.

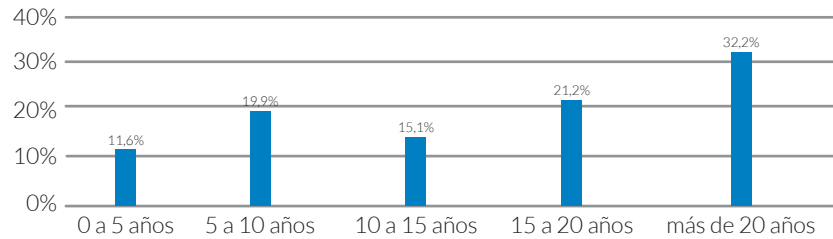
El 77,2% de los encuestados tiene títulos de pregrado en educación, el 8,8% tiene título en otras especialidades, como inglés, computación, educación física, el 7,4% tiene posgrado en educación, el 3,7% tiene posgrado en otra especialidad diferente a la educativa, con el 2,2% se ubica los que tienen pregrado en Psicología Educativa y el 0,7% tiene posgrado en Psicología Educativa. Al tener la mayor parte de docentes encuestados preparación en educación, nos revela que están inscritos en su labor educativa, pero esto no garantiza que dentro de su trabajo diario se esté cumpliendo los lineamientos correctos en lo referente a educación inclusiva.

Tabla 4. Años de experiencia docente

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	0 a 5 años	17	11,6
	5 a 10 años	29	19,9
	10 a 15 años	22	15,1
	15 a 20 años	31	21,2
	Más de 20 años	47	32,2
	Total	146	100,0
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 4. Años de experiencia docente



Elaboración propia.

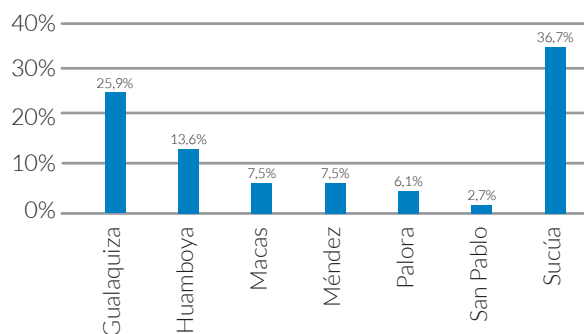
En lo relativo a los años de experiencia docente se observa lo siguiente: el 32,9% tiene más de 20 años de experiencia, el 21,2% tienen de 15 a 20 años de labor educativa, el 19,8% tienen de 5 a 10 años de experiencia, el 15,1% tiene de 10 a 15 años de experiencia docente y con 11,6% se ubican los profesores que tienen de 0 a 5 años de experiencia docente. Los años de experiencia que un maestro posee son de mucha ayuda en su quehacer cotidiano, dado que su experiencia le sirve para afrontar un sinnúmero de dificultades que se presentan en el aula, por lo cual se intuye que es un punto a favor de la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Tabla 5. Lugares en donde laboran los docentes encuestados

	Frecuencia	Porcentaje válido
Gualaquiza	38	25,9
Huamboya	20	13,6
Macas	11	7,5
Méndez	11	7,5
Palora	9	6,1
San Pablo	4	2,7
Sucúa	54	36,7
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 5. Lugares en donde laboran los encuestados



Elaboración propia.

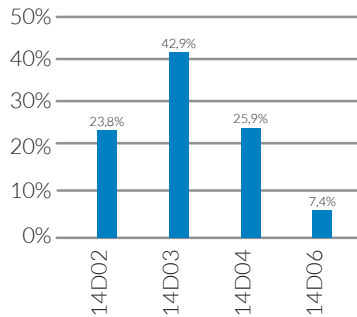
De las siete ciudades investigadas de la provincia de Morona Santiago, el 36,7% de docentes encuestados labora en la ciudad de Sucúa, seguido del 25,9% que labora en el cantón Gualaquiza, en Huamboya el 13,6%; Méndez y Macas el 7,5%, no así en Palora y San Pablo con el 6,1% y 2,7% de docentes respectivamente. Por lo tanto, en Sucúa y Gualaquiza se encuentra el mayor número de participantes.

Tabla 6. Distrito al que pertenecen los encuestados

	Frecuencia	Porcentaje válido
	35	23,8
	63	42,9
Válidos	38	25,9
	11	7,4
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 6. Distrito al que pertenecen los encuestados



Elaboración propia.

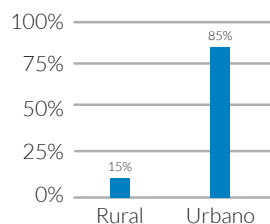
El mayor porcentaje pertenece al distrito 14D03 con el 42,9%, que corresponde a la ciudad de Sucúa, seguido por el distrito 14D04 el cual tiene un porcentaje de 25,9% que representa al poblado de Gualaquiza, y con poca diferencia se encuentra el distrito 14D02 con una cifra de 23,8 % el cual pertenece al sector de Huamboya, con el porcentaje más bajo se ubica el distrito 14D06 con el 7,4% que pertenece a otras localidades, coincidiendo de esta forma con los datos obtenidos en el ítem anterior.

Tabla 7. Espacio geográfico al que pertenece el establecimiento en donde se labora

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Rural	22	15
	Urbano	125	85
Total		147	100

Elaboración propia.

Gráfico 7. Espacio geográfico al que pertenece el establecimiento en donde se labora



Elaboración propia.

Como se observa en la gráfica el 85,0% de los investigados provienen del sector urbano, dejando ampliamente atrás al sector rural, el cual tiene un porcentaje del 15% de población participante.

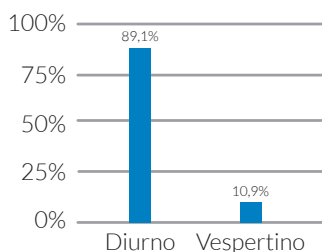
Los resultados hasta ahora obtenidos, indican que la muestra participante en esta investigación, está conformada en mayor número por personas de género femenino, con experiencia de trabajo igual o superior a 15 años, que provienen de establecimientos fiscales los cuales están ubicados en su mayoría en la zona urbana. Al tener poca intervención del área rural en este estudio se expresa que la realidad de la educación en lo referente a inclusión educativa es poca o casi nula, dado que la mayoría de los investigados son personas que pertenecen a ciudades y lo que se va a reflejar en este trabajo es la realidad de la educación inclusiva del área urbana más que la rural.

Tabla 8. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Diurno	131	89,1
	Vespertino	16	10,9
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 8. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados



Elaboración propia.

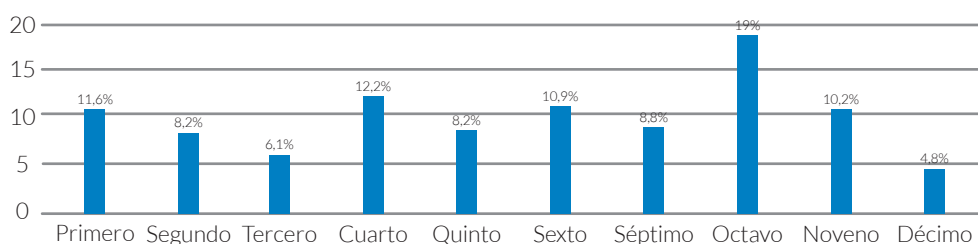
En la jornada diurna se encuentran la mayoría de los participantes (89,1%), el 10,8% pertenece a la sección vespertina, cabe indicar que no existen participantes que trabajen en la sección nocturna.

Tabla 9. Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados

	Frecuencia	Porcentaje válido
Primero	17	11,6
Segundo	12	8,2
Tercero	9	6,1
Cuarto	18	12,2
Quinto	12	8,2
Válidos Sexto	16	10,9
Séptimo	13	8,8
Octavo	28	19,0
Noveno	15	10,2
Décimo	7	4,8
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 9. Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados



Elaboración propia.

Como se aprecia en la gráfica, el 19,0% de los participantes ha manifestado que desempeñan su labor educativa con estudiantes de octavo de básica, el 12,2% lo hace con niños de cuarto de básica, el 11,6% labora en primero de básica, en tanto que el 10,9%, y 10,2% trabaja con sextos y noveno año respectivamente, con porcentajes inferiores al 8,8% se localiza los maestros que atienden a estudiantes de séptimos años, y con el 8,2% los docentes que atienden a niños de segundo y quinto de básica respectivamente, el 6,1% corresponde a docentes que trabaja con tercero y con el 4,8% se ubica a los profesores que laboran con alumnos de décimo año. Al existir una variedad de docentes impartiendo clases a diversos subniveles educativos, se recalca una fortaleza para este trabajo investigativo por la diversidad de información obtenida.

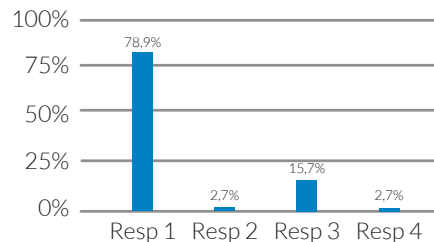
Resultados relacionados al nivel de conocimiento, actitud y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica de los docentes encuestados en la provincia de Morona Santiago

Tabla 10. Identificar lo que es inclusión educativa

	Frecuencia	Porcentaje válido
Respuesta. 1	116	78,9
Respuesta. 2	4	2,7
Válidos Respuesta. 3	23	15,7
Respuesta. 4	4	2,7
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 10. Identificar lo que es inclusión educativa



Elaboración propia.

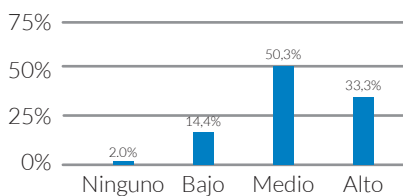
Esa pregunta está formada por cuatro opciones de respuesta múltiple, donde cada encuestado debía escoger la opción más adecuada a su criterio. Se ha obtenido los siguientes resultados: el 78,9% de los encuestados opta por la opción uno que es la respuesta válida y define a la inclusión como “el proceso de identificar y responder a la diversidad de todos los estudiantes mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias”. El 15,7% opta por la respuesta 3, seguido del 2,7% que opta por la respuesta 2 y 4 respectivamente. Estos resultados permiten determinar que los encuestados saben del concepto de inclusión educativa.

Tabla 11. Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.

	Frecuencia	Porcentaje válido
Ninguno	3	2,0
Bajo	21	14,4
Válidos Medio	74	50,3
Alta	49	33,3
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 11. Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.



Elaboración propia.

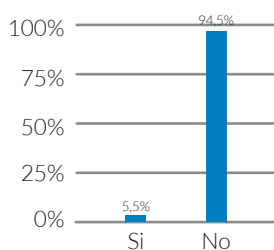
Con respecto a esta pregunta el 50,3% de los participantes cree que la educación inclusiva favorece en un nivel medio las interacciones entre estudiantes fomentando de esta manera la aceptación de las diferencias, el 33,3% manifiesta que en un nivel alto, el 14,4% de docentes piensa que la inclusión educativa favorece en un nivel bajo las interacciones con los demás alumnos y el 2% manifiesta que la inclusión no favorece en absoluto las interacciones y la aceptación de las diferencias entre alumnos. De esta manera los resultados revelan una actitud positiva hacia los procesos inclusivos.

Tabla 12. Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	No	8	5,5
	Si	138	94,5
	Total	146	100,0
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 12. Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales



Elaboración propia.

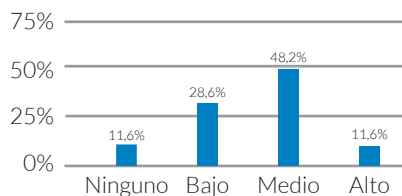
El 94,5% de la población encuestada considera necesario contar con el apoyo de un maestro tutor para realizar un proceso inclusivo, ante un bajísimo 5,5% que ha opinado lo contrario. Estos resultados revelan el poco conocimiento de los procesos inclusivos pues para atender a un alumno con una discapacidad leve o moderada no sería imprescindible contar con el apoyo de un maestro tutor.

Tabla 13. Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	17	11,6
	Bajo	42	28,6
	Medio	71	48,2
	Alto	17	11,6
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 13. Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa



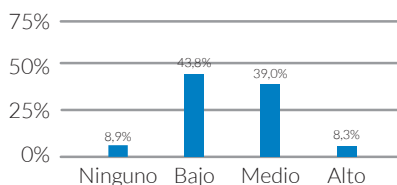
Elaboración propia.

El 48,2% opina que la programación de su institución educativa fue elaborada en un nivel medio con lineamientos inclusivos, el 28,6% opina que, en un nivel bajo, el 11,6% manifiesta que su programación educativa no fue elaborada con lineamientos inclusivos, también un 11,6% de docentes considera que la programación educativa de su centro fue construida con lineamientos inclusivos en un nivel alto. Se observa con estos resultados la necesidad de capacitar a los docentes y directivos de las instituciones educativas en un aspecto básico como es la elaboración del PEI bajo lineamientos inclusivos.

Tabla 14. Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	13	8,9
	Bajo	64	43,8
	Medio	57	39,0
	Alto	12	8,3
	Total	146	100,0
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 14. Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos


Elaboración propia.

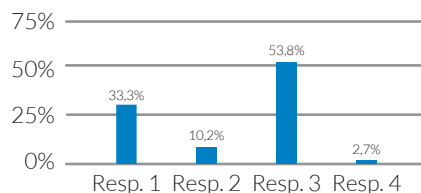
El 43,8% de encuestados expresa que su nivel de conocimiento sobre los procesos inclusivos es bajo, el 39% manifiesta que es de un nivel medio, en tanto que el 8,9% opina no tener ningún nivel de capacitación, y el 8,3% considera que tiene un nivel alto de capacitación sobre la educación inclusiva. Estos resultados reflejan el bajo nivel de conocimiento de los docentes respecto a los procesos inclusivos.

Tabla 15. Alternativas de respuesta sobre la definición de adaptaciones curriculares

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos		
1. Ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición.	49	33,3
2. Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares.	15	10,2
3. Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.	79	53,8
4. Desconozco	4	2,7
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 15. Alternativas de respuesta sobre la definición de adaptaciones curriculares



Elaboración propia.

El 53,8% ha optado por la tercera opción que es la correcta y la que define a las adaptaciones curriculares como estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje, el 33,3% opta por la primera respuesta, la cual afirma que las adaptaciones curriculares son ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición. El 10,2% piensa que son una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares y el 2,7% desconoce su significado. Los resultados permiten determinar que existe un buen porcentaje de docentes que conoce la definición correcta de adaptación curricular. Sin embargo, muchos profesores tienen dificultades en elaborar las adaptaciones curriculares para sus estudiantes dado que las instituciones donde laboran no cuentan con departamentos de conse-

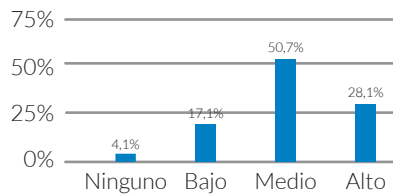
jería estudiantil y mucho menos con un equipo multidisciplinario y al no conocer el diagnóstico del alumno se ven truncados de realizar esta labor.

Tabla 16. Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	6	4,1
	Bajo	25	17,1
	Medio	74	50,7
	Alto	41	28,1
	Total	146	100,0
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 16. Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad



Elaboración propia.

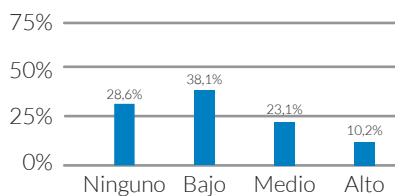
Esta pregunta investiga el nivel de aceptación de los docentes respecto a la inclusión de niños con discapacidad. El 50,7% manifiesta tener un nivel medio de aceptación hacia la inclusión de niños con discapacidad, en tanto que el 28,1% expresa tener un nivel alto. No obstante, el 17,1% opina tener un nivel bajo, y el 4,1% ha expresado no tener ningún nivel de aceptación a la inclusión educativa de niños con discapacidad, solo una persona no ha contestado esta pregunta. Los resultados permiten evidenciar un nivel medio de aceptación de los docentes hacia la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La falta de aceptación del profesorado a la inclusión de niños con necesidades educativas se puede evidenciar por varias razones como el desconocimiento, falta de apoyo gubernamental en lo referente a material didáctico, instituciones educativas con infraestructura deficiente para acoger a la diversidad del estudiantado entre otros aspectos, factores negativos que generan resistencia hacia la inclusión.

Tabla 17. Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	42	28,6
	Bajo	56	38,1
	Medio	34	23,1
	Alto	15	10,2
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 17. Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión



Elaboración propia.

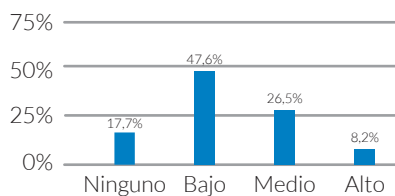
El 38,1% cree tener un bajo nivel de ayuda de estos profesionales, en tanto que el 28,6% opina que no tiene ningún tipo de servicio por parte de estos equipos, el 23,1% que tienen un nivel medio de apoyo, y con un porcentaje del 10,2% están aquellos docentes que dicen tener un nivel alto de apoyo de los equipos psicopedagógicos o DECE. Estos resultados nos permiten determinar la necesidad de incrementar el número de departamentos de consejería estudiantil o equipos psicopedagógicos que apoyen de manera efectiva a los docentes en los procesos de inclusión.

Tabla 18. Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas

	Frecuencia	Porcentaje válido
Ninguno	26	17,7
Bajo	70	47,6
Válidos Medio	39	26,5
Alto	12	8,2
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 18. Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.



Elaboración propia.

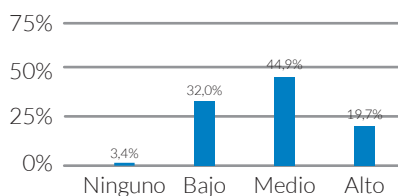
Respecto a esta pregunta, el 47,6% de la población alude tener un nivel bajo de preparación, no así el 26,5% que manifiesta tener un nivel medio, el 17,7% indica no tener ningún tipo de preparación tanto en los ambientes físicos de la institución ni en los educativos. Solo el 8,2% alega tener un nivel alto de preparación y disponer de espacios físicos adecuados para la inclusión educativa. En estos resultados se puede observar que, un alto porcentaje de instituciones educativas no están preparadas adecuadamente en cuanto a infraestructura y aspectos educativos para realizar procesos inclusivos.

Tabla 19. Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	5	3,4
	Bajo	47	32,0
	Medio	66	44,9
	Alto	29	19,7
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 19. Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión



Elaboración propia.

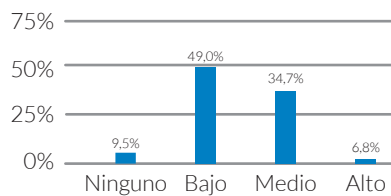
El 44,9% responde que los directivos de la institución apoyan en un nivel medio los procesos de inclusión, el 32% sostiene que el nivel de apoyo es bajo. El 19,7% de docentes considera tener un alto nivel de apoyo de los directivos hacia los procesos inclusivos, el 3,4 % manifiesta no poseer ningún tipo de apoyo. Como podemos apreciar las autoridades de los distintos planteles educativos apoyan la inclusión educativa, pero valdría la pena que la autoridad educativa nacional también apoye los procesos inclusivos.

Tabla 20. Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	14	9,5
	Bajo	72	49,0
	Medio	51	34,7
	Alto	10	6,8
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 20. Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas



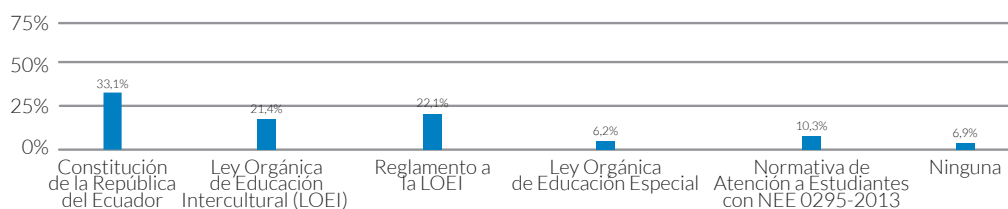
Elaboración propia.

Al preguntar sobre el nivel de capacitación que poseen para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas especiales, se obtienen los siguientes resultados: el 49% piensa que tienen un nivel bajo de preparación. El 34,7% afirma tener un nivel medio de conocimientos para realizar adaptaciones curriculares, el 9,5% manifiesta no tener ningún nivel de capacitación y solo el 6,8% está seguro de contar con altos niveles de conocimiento para realizar adaptaciones curriculares. Frente a esta panorámica se torna urgente seguir capacitando a los docentes en temas inclusivos, especialmente en lo que se refiere a adaptaciones curriculares.

Tabla 21. Conocimiento de las normas referidas a la inclusión

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Constitución de la República del Ecuador	48	33,1
	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	31	21,4
	Reglamento a la LOEI	32	22,1
	Ley Orgánica de Educación Especial	9	6,2
	Normativa de Atención a Estudiantes con NEE 0295-2013	15	10,3
	Ninguna	10	6,9
	Total	145	100,0
Perdidos	Sistema	2	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 21. Conocimiento de las normas referidas a la inclusión


Elaboración propia.

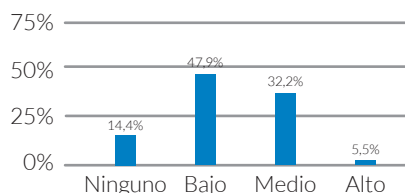
Sobre el conocimiento de las normas que respaldan la inclusión, el 33,1% manifiesta tener conocimientos sobre la Constitución de la República del Ecuador, el 22,1% revela conocer el Reglamento a la LOEI, el 21,4% conoce la LOEI, con porcentajes del 6,2% y 10,3% respectivamente están lo que conocen sobre la Ley Orgánica de Educación Especial, la Normativa de atención a estudiantes con NEE, el 6,9% afirman tener un desconocimiento total de la normativa legal. En síntesis, un alto porcentaje de docentes conoce la normativa legal nacional que respalda el derecho a la inclusión educativa de las personas con necesidades educativas especiales derivadas o no de la discapacidad.

Tabla 22. Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales

		Frecuencia	Porcentaje válido
	Ninguno	21	14,4
	Bajo	70	47,9
Válidos	Medio	47	32,2
	Alto	8	5,5
	Total	146	100,0
Perdidos	Sistema	1	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 22. Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales



Elaboración propia.

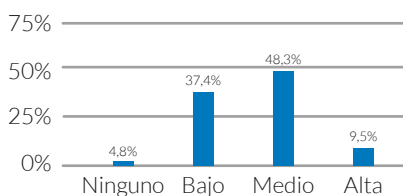
El 47,9% de los encuestados afirma que en un nivel bajo su centro planifica y toma medidas para evaluar a estudiantes con necesidades educativas, el 32,2% de los investigados opina que en un nivel medio, para el 14,4% de los profesores esta realidad es diferente pues ellos piensan que no existe ningún tipo de planificación para evaluar a los niños con necesidades educativas especiales, no obstante el 5,5% de los evaluados piensa que en un nivel alto su institución planifica y toma medidas para evaluar a los alumnos con necesidades educativas. Con estos resultados, se puede observar la falta de capacitación y preparación de las instituciones educativas para evaluar a los niños con necesidades educativas especiales incluidos en el aula.

Tabla 23. Medida en la que las actitudes, políticas y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	7	4,8
	Bajo	55	37,4
	Medio	71	48,3
	Alto	14	9,5
	Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 23. Medida en la que las actitudes, políticas y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión



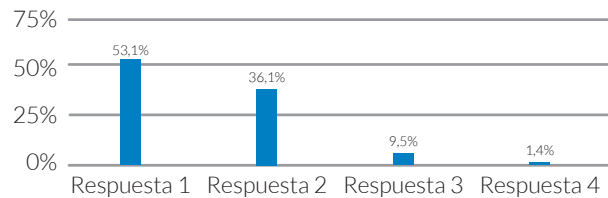
Elaboración propia.

El 48,3% de los maestros opina que tanto las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales ayudan a fomentar una cultura amigable con la inclusión en un nivel medio, el 37,4% de profesores manifiesta que en un nivel bajo. Solo el 9,5% de los investigados creen que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales ayudan a crear una cultura favorable con la inclusión en un nivel alto, y el 4,8% de docentes piensan que no reflejan en absoluto una cultura amigable con la inclusión. Con lo que se concluye que los docentes tienen una opinión favorable sobre estas prácticas que ayudan a fomentar una cultura amigable con la inclusión.

Tabla 24. Concepto sobre necesidad educativa especial

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos 1. Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos.	78	53,1
2. Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.	53	36
3. Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.	14	9,5
4. Desconozco	2	1,4
Total	147	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 24. Concepto sobre necesidad educativa especial


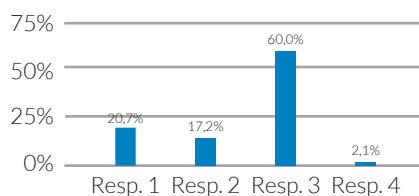
Elaboración propia.

El 53% ha optado por la primera opción la cual afirma que necesidad educativa especial es “todos los niños y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos”. En tanto que, el 36% optó por la segunda respuesta, la que asevera que necesidad educativa es “aquella condición referida a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes” siendo la respuesta válida. El 9,5% escogió la respuesta tres, que manifiesta como necesidad educativa a “los niños y niñas con autoestima deteriorada” y con el 1% está la cuarta opción, aquellos sujetos que indican desconocer sobre este tema. Estos resultados permiten concluir que existe desconocimiento de los docentes sobre el concepto de Necesidades Educativas Especiales.

Tabla 25. Definición sobre discapacidad

	Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos		
1. Desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad.	30	20,7
2. Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria.	25	17,2
3. Limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria.	87	60,0
4. Desconozco	3	2,1
Total	145	100,0
Perdidos Sistema	2	
Total	147	

Elaboración propia.

Gráfico 25. Definición sobre discapacidad


Elaboración propia.

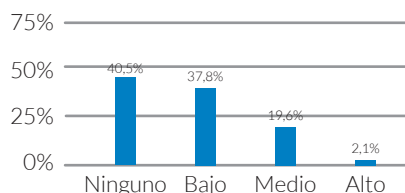
Este apartado investiga el concepto de discapacidad. El 60% de los encuestados entiende por discapacidad a “la limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria”, siendo correcta su apreciación. El 20,7% de los investigados desconoce el concepto pues eligen la primera opción que describe a este término como “desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad”, siendo esta una respuesta errónea. Con el 17,2% están las personas que optaron por la respuesta dos que afirma como discapacidad a la “restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria”, la cual también es incorrecta. Finalmente, el 2,1% de los investigados desconocen totalmente el significado de este concepto. Estos resultados permiten determinar que la mayoría de encuestados conoce el concepto de discapacidad.

Tabla 26. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de la discapacidad auditiva

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	58	40,5
	Bajo	54	37,8
	Medio	28	19,6
	Alto	3	2,1
	Total	143	100,0
Perdidos	Sistema	4	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 26. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función de la discapacidad auditiva



Elaboración propia.

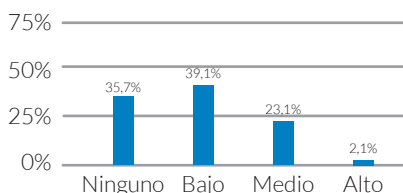
El 40,5% de los encuestados afirma no tener ningún nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en esta discapacidad, mientras que el 37,8% manifiesta conocer en un nivel bajo, el 19,6% manifiesta conocer en un nivel medio, el 2,1% opina tener un alto nivel de conocimiento. En términos generales, se puede apreciar que un gran porcentaje de docentes desconoce el manejo de métodos de enseñanza – aprendizaje para el abordaje de niños con discapacidad auditiva.

Tabla 27. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de la discapacidad visual

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	51	35,7
	Bajo	56	39,1
	Medio	33	23,1
	Alto	3	2,1
	Total	143	100,0
Perdidos	Sistema	4	
	Total	147	

Elaboración propia.

Gráfico 27. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función de la discapacidad visual



Elaboración propia.

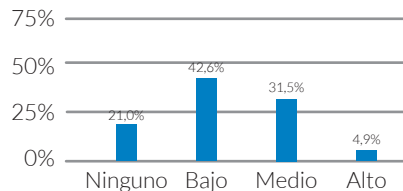
El 39,1% de la población indica tener un nivel bajo de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en relación a la discapacidad visual, el 35,7% afirma no tener ningún nivel de conocimiento. El 23,1% opina tener un nivel medio, y el 2,1% manifiesta tener un nivel de conocimiento alto. Se concluye que un alto porcentaje de docentes desconoce el uso de métodos para el abordaje de niños con discapacidad visual.

Tabla 28. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de la discapacidad física

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	30	21,0
	Bajo	61	42,6
	Medio	45	31,5
	Alto	7	4,9
	Total	143	100,0
Perdidos	Sistema	4	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 28. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función de la discapacidad física



Elaboración propia.

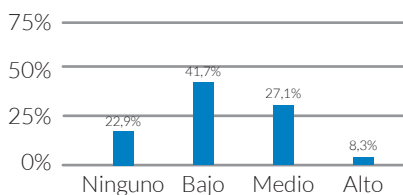
El 42,6% opina que tiene un nivel bajo de conocimientos sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en lo referente a la discapacidad física, el 31,5% opina tener un nivel medio, el 21% están los que no tienen ningún tipo de conocimiento, y con el 4,9% se localizan los que expresan tener un nivel alto de conocimiento. Una vez más, se evidencia el bajo nivel de conocimiento que tienen los maestros sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en este caso, de la discapacidad física.

Tabla 29. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de la discapacidad intelectual

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	33	22,9
	Bajo	60	41,7
	Medio	39	27,1
	Alto	12	8,3
	Total	144	100,0
Perdidos	Sistema	3	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 29. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función de la discapacidad intelectual



Elaboración propia.

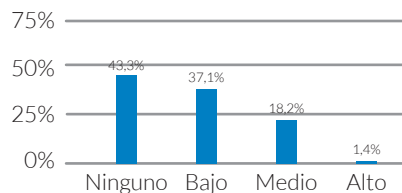
El 41,7% de docentes manifiesta tener un nivel bajo de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en discapacidad intelectual, el 27,1% opina tener un nivel medio. El 22,9% dice que desconocen en absoluto sobre estos métodos y el 8,3% manifiesta tener un nivel alto de conocimiento. Se puede apreciar en forma general que los profesores tienen un nivel de conocimiento bajo sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de la discapacidad intelectual.

Tabla 30. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función del trastorno espectro autista

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	62	43,3
	Bajo	53	37,1
	Medio	26	18,2
	Alto	2	1,4
	Total	143	100,0
Perdidos	Sistema	4	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 30. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función del trastorno del espectro autista



Elaboración propia.

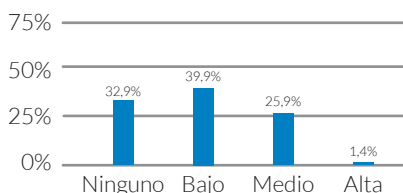
El 43,3% afirma no tener ningún nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en lo referente al trastorno espectro autista, en tanto que el 37,1% manifiesta tener un nivel bajo, el 18,2% afirman tener un nivel medio de conocimiento y el 1,4% indican tener un nivel alto de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en el trastorno espectro autista. Estos resultados dejan a la luz el desconocimiento de este trastorno y de los métodos para su abordaje correcto.

Tabla 31. Nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las altas capacidades

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Ninguno	47	32,9
	Bajo	57	39,9
	Medio	37	25,9
	Alto	2	1,4
	Total	143	100,0
Perdidos	Sistema	4	
Total		147	

Elaboración propia.

Gráfico 31. Nivel de conocimiento de métodos de enseñanza aprendizaje en función de las altas capacidades



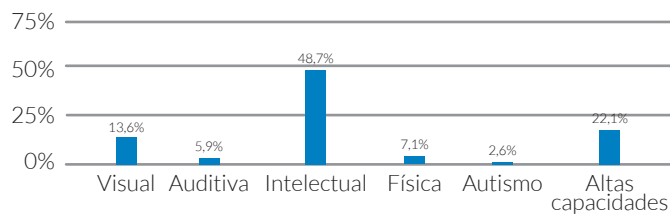
Elaboración propia.

El 39,8% tiene un nivel bajo de conocimientos sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las altas capacidades, el 32,8% no tiene ningún nivel de conocimientos, el 25,8% manifiestan tener un nivel medio y el 1,3% dice tener un nivel alto de conocimientos sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en lo referente a las altas capacidades. Resultados que permiten determinar el bajo conocimiento de los encuestados en el abordaje de niños con altas capacidades.

Tabla 32. Número de alumnos en función de las NEE

	Frecuencia	Porcentaje válido
Visual	42	13,6
Auditiva	18	5,9
Intelectual	150	48,7
Válido Física	22	7,1
Autismo	8	2,6
Altas Capacidades	68	22,1
Total	308	100,0

Elaboración propia.

Gráfico 32. Número de alumnos en función de las NEE


Elaboración propia.

Los docentes encuestados señalan que existen 150 niños con discapacidad intelectual que equivale al 48,7% del total de niños incluidos, en altas capacidades existen 68 estudiantes incluidos cuyo porcentaje es de 22,1%, en discapacidad visual están 42 alumnos que representa al 13,6%. En tanto que, en discapacidad física se encuentran 22 personas siendo su porcentaje del 7,1%, en discapacidad auditiva existen 18 alumnos equivalente al 5,9%, y con trastorno espectro autista existen 8 niños incluidos lo que equivale al porcentaje del 2,6% del total de la población con discapacidad. Todos estos datos reflejan un mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en aulas regulares.

Resultados globales referidos a la actitud, conocimiento y opinión de los participantes hacia la inclusión educativa

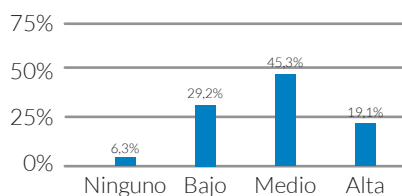
Resultados sobre la actitud de los docentes en relación a la inclusión educativa

Tabla 33. Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Ninguno	37	6,3
	Bajo	171	29,2
	Medio	265	45,3
	Alto	112	19,2
	Total	585	100
Perdidos	Sistema	2	
Total		587	

Elaboración propia.

Gráfico 33. Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE



Elaboración propia.

El presente gráfico muestra el nivel de actitud que los participantes tienen hacia la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales arrojando los siguientes resultados: el 45,3% de la población investigada manifiesta tener un nivel medio de aceptación hacia la inclusión, cree además que, la interacción entre estudiantes favorece este proceso y que las actitudes, políticas, acciones y prácticas ayudan a fomentar una cultura amigable hacia la inclusión educativa. El 29,2% de participantes tiene un nivel bajo de actitud hacia la inclusión, pues considera que es

necesario tener el apoyo de un maestro tutor y opinan que su institución no planifica ni toma medidas para evaluar a niños con discapacidad. El 19,2% de los investigados tienen un nivel alto de actitud positiva para realizar procesos inclusivos, consideran que al tener buenas actitudes, políticas y prácticas éstas fomentan una cultura amigable hacia la inclusión, además sus instituciones planifican y toman medidas adecuadas para evaluar a niños con discapacidad. El 6,3% de los encuestados no tiene ningún nivel de aceptación a la inclusión, pues manifiestan no contar con el apoyo necesario para realizar este proceso, dado que requieren de un tutor permanente, de evaluaciones especializadas, y sus instituciones no fomentan políticas ni prácticas educativas que favorezcan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

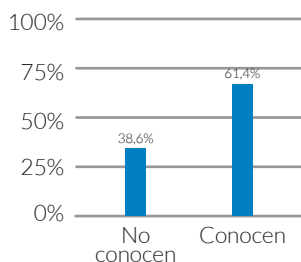
Resultados sobre el conocimiento de los docentes sobre inclusión educativa

Tabla 34. Análisis del área de conocimiento de los docentes sobre la inclusión educativa de niños con NEE

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	No Conocen	226	38,6
	Conocen	359	61,4
	Total	585	100
Perdidos	Sistema	2	
Total		587	

Elaboración propia.

Gráfico 34. Análisis del área de conocimiento de los docentes sobre la inclusión educativa de niños con NEE



Elaboración propia.

Para tener una idea global sobre el nivel de conocimiento que los encuestados tienen sobre temas referidos a inclusión se ha visto necesario dividirlo en dos partes.

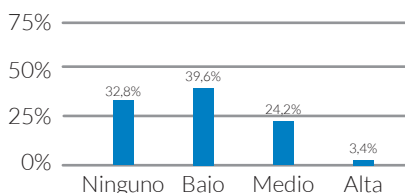
El primero refiere a los diferentes conocimientos teóricos sobre inclusión educativa y el segundo trata exclusivamente sobre la puesta en práctica de métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades. Se han obtenido los siguientes resultados: el 61,4% conoce aspectos relacionados con la inclusión educativa, frente al 38,6% que desconoce lo que es la inclusión. Como se ha ido expresando a lo largo de los diferentes ítems analizados que una de las fortalezas que se ha encontrado en esta investigación es el conocimiento práctico que la mayoría de los docentes maneja en temas referentes a la educación inclusiva, saben diferenciar conceptos, conocen sobre leyes que están a favor de personas con NEE y de alguna manera intentan atender a estudiantes que necesitan inclusión con lo cual apoyan el proceso inclusivo de sus instituciones educativas.

Tabla 35. Análisis del área de conocimiento sobre métodos de enseñanza- aprendizaje de las distintas discapacidades y altas capacidades

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Ninguno	281	32,8
	Bajo	340	39,6
	Medio	208	24,2
	Alto	29	3,4
	Total	858	100
Perdidos	Sistema	23	
Total		881	

Elaboración propia.

Gráfico 35. Análisis del área de conocimiento sobre métodos de enseñanza- aprendizaje de las distintas discapacidades y altas capacidades



Elaboración propia.

En lo que respecta al nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza- aprendizaje en función de las distintas discapacidades se aprecia lo siguiente: el 39,6%

afirma saber en un nivel bajo sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en las diferentes discapacidades, el 32,8% opina no tener ningún nivel de conocimientos sobre estos métodos, el 24,2% opina tener un nivel de conocimiento medio, y el 3,4% de los investigados manifiestan tener un nivel de conocimientos alto. En síntesis, un alto porcentaje de docentes desconoce los métodos de enseñanza – aprendizaje para el abordaje de las diferentes discapacidades y de las altas capacidades.

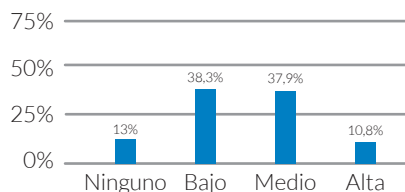
Resultados sobre la opinión de los docentes en relación a la inclusión educativa

Tabla 36. Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión de niños con NEE

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válido	Ninguno	134	13
	Bajo	393	38,3
	Medio	389	37,9
	Alto	111	10,8
	Total	1027	100
Perdidos	Sistema	1	
Total		1028	

Elaboración propia.

Gráfico 36. Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión de niños con NEE



Elaboración propia.

En lo que se refiere a las opiniones vertidas de los encuestados sobre el tema de la inclusión educativa se han encontrado los siguientes hallazgos: el 38,3% tiene un nivel de opinión inadecuado sobre la inclusión educativa pues expresan que hay poco apoyo para incluir a estudiantes con NEE, aluden que su nivel de conocimiento sobre discapacidad es bajo, el no contar con un equipo psicopedagógico dificulta su

labor para la inclusión, de igual manera piensan que sus instituciones no cuentan con recursos físicos ni educativos para atender a estudiantes con necesidades educativas. El 37,9% dice tener un nivel medio de aceptación a la inclusión pues opinan que sus directivos sí apoyan la inclusión, de la misma manera expresan que sus centros educativos han sido elaborados con lineamientos inclusivos, para el 13% de los investigados, esta realidad es diferente dado que manifiestan no tener ningún nivel de preparación en inclusión educativa, carecen de recursos, lineamientos, apoyo de las autoridades, y capacitación sobre procesos inclusivos. Solo el 10,8% de los investigados opinan que tienen un nivel alto de aceptación a la inclusión, dado que tienen recursos, capacitación, equipos especializados, apoyo de las autoridades.

Resultados en base a la estadística multivariada

Tabla 37. Grupo de clúster

Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3	Clúster 4
44	46	22	33

Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Gráfico 37. Grupo de clúster



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

En este cuadro se observan cuatro grupos de maestros agrupados en clúster1, clúster 2, clúster 3, clúster 4, lo que significa que en cada grupo hay un grado de similitud en las respuestas. En el gráfico 38 se explicará que tiene en común cada grupo.

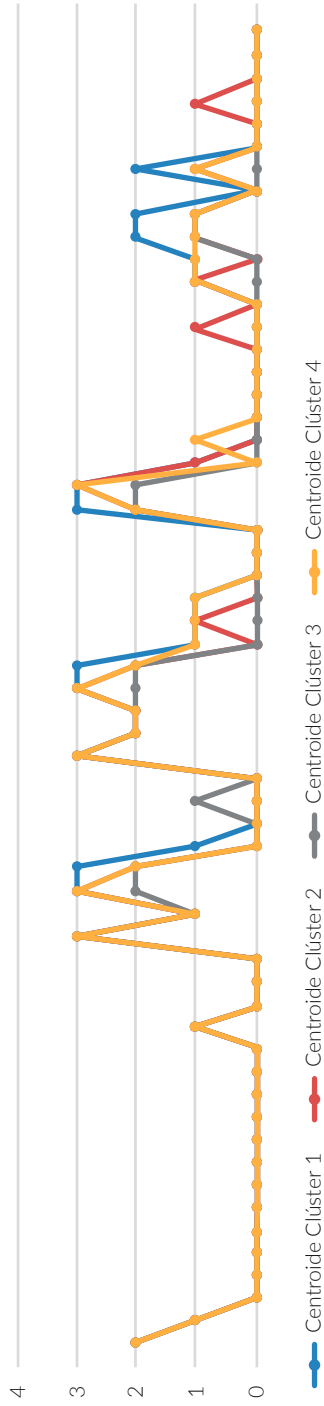
Tabla 38. Análisis multivariado, representación gráfica de clúster

Clúster 1	Clúster 2	Clúster 3	Clúster 4
Número de encuesta 1	Número de encuesta 2	Número de encuesta 4	Número de encuesta 6
8	3	13	10
9	5	26	15
11	7	42	28
14	12	49	32
16	27	54	33
17	30	56	34
18	37	57	38
19	39	63	41
20	45	72	44
21	46	73	47
22	48	87	51
23	50	100	52
24	58	101	61
25	60	104	65
29	62	105	67
31	64	106	74
35	68	109	79
36	75	113	80
40	76	114	83
43	77	118	84
53	78	140	85
55	82		96
59	86		98
66	91		108
69	92		110
70	93		111
71	94		112
81	95		115

88	97	130		
89	99	144		
90	107	145		
102	116	146		
103	117			
119	120			
122	121			
124	123			
128	125			
129	126			
131	127			
134	132			
138	133			
139	135			
142	136			
	137			
	141			
	147			
Total	44	46	22	33

Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

Gráfico 38. Análisis multivariado, representación gráfica de clúster



Elaboración propia con colaboración de Tripaldi Cappelletti, P.

En la gráfica se observa que se han formado cuatro grupos de clúster, el primer conglomerado de color azul está constituido por 44 maestros que reflejan en sus respuestas ciertas similitudes por ser la mayoría del cantón Gualaquiza y tener pocos niños incluidos en sus aulas.

El segundo clúster de color rojo está integrado por 46 profesores quienes presentan grados de semejanzas en sus repuestas, con puntuaciones altas en preguntas de opinión sobre la inclusión educativa, como por ejemplo están de acuerdo en incluir en sus aulas a estudiantes con NEE que requieren apoyo, pero que al mismo tiempo sienten tener poco apoyo de sus directivos lo que les dificulta su labor.

El tercer conglomerado de color verde está constituido por 22 maestros que se caracterizan por marcar generalmente puntuaciones en un nivel medio en respuestas de conocimiento y por no tener niños de inclusión. Es un grupo que puede ser considerado puntal para el proceso, no es muy numeroso pero podrían repercutir por su interés en el tema.

El cuarto clúster de color morado está compuesto por 33 docentes que presentan semejanzas al trabajar la mayoría con estudiantes de octavo, noveno y décimo de básica todos de la jornada diurna, marcan con puntajes altos en respuestas referidas hacia las actitudes positivas en favor de la inclusión educativa. Esto significa que este es un grupo de docentes muy positivos, en los cuales se puede confiar un éxito de la inclusión.

Discusión

Esta investigación tiene como propósito final identificar y describir el conocimiento, actitudes y opinión de los docentes de Educación General Básica respecto a los procesos inclusivos.

El 64,5% de los maestros tiene actitudes favorables hacia la inclusión educativa ante el 35,5% que manifiestan tener actitudes menos favorables. Es importante tener presente que las actitudes de los docentes son trascendentales al momento de incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales. Al respecto, Alemany y Villuendas (2004), afirman “el éxito de la inclusión no puede ser impuesta por una ley, para que la inclusión escolar sea una realidad uno de los componentes más poderosos es el actitudinal” (p. 184).

Por otro lado, es necesario mencionar que el 83,6% de los participantes opina que la inclusión favorece las interacciones entre estudiantes fomentando de esta manera la aceptación de las diferencias, y el 16,3% menciona lo contrario, se sabe que la inclusión es un camino hacia la interacción y no hacia la exclusión. De igual manera, Duk y Loren (2010) en la *Revista Latinoamericana de Inclusión educativa* se menciona que “la comunidad educativa reconoce que las interacciones y las formas de enseñar tienen una importante influencia en el aprendizaje de los estudiantes” (p. 191).

En cuanto al género, se puede mencionar que existe un mayor número de docentes de género femenino (63,3%) frente al masculino (36,7%). Abós y Polaino (en Alemany y Villuendas, 2004) expresan que “los varones tienen opiniones más favorables sobre la inclusión que las mujeres” (p. 185). Pero en el caso del presente estudio no se ha comprobado esta afirmación, pues la actitud en general del grupo investigado tanto femenino como masculino, es positiva a favor de la inclusión.

En lo que respecta a los resultados obtenidos en las preguntas de opinión de los docentes frente a la inclusión, se puede expresar que el 48,7% de la población investigada tienen un buen nivel de aceptación hacia la inclusión educativa, frente al 51,3% que expresan lo contrario. Las razones por las cuales los profesores no tienen opiniones favorables hacia la inclusión se da por muchos factores, entre los cuales se puede mencionar: la falta de capacitación docente, insuficientes recursos físicos como educativos, no contar con un equipo psicopedagógico especializado en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y centros educativos con lineamientos pobres a favor de la inclusión.

Es necesario tener el apoyo de equipos multidisciplinarios o departamentos de consejería estudiantil (DECE) en las instituciones fiscales, pues la tarea de incluir, no es solo responsabilidad del maestro. Así el 66,7% de docentes indica que el nivel de apoyo es bajo, que no cuentan con un equipo multidisciplinario o DECE que ayude con los niños incluidos, y solo el 33,3% manifiesta tener apoyo de estos profesionales. Por lo tanto, es importante tener presente que para que la inclusión tenga éxito es preciso la interacción de todos los que forman parte del sistema educativo como: la familia, los docentes, los estudiantes, brindando de esta manera un ambiente de confianza a los niños incluidos.

Mula (en Alemany y Villuendas, 2004) en su trabajo realizado sobre la incidencia de las actitudes y expectativas de alumnos y profesores sobre el desarrollo de programas de inclusión, opina que un amplio sector de docentes percibe que el proceso de inclusión ha sido más impuesto que consultado. Muchos docentes, aunque pueden estar teóricamente de acuerdo con la inclusión, sin embargo, mantienen una actitud negativa al momento de ponerla en práctica y esto es lo que se puede evidenciar en esta investigación, pues el nivel de actitud hacia la inclusión es alto, no así el nivel de opinión a favor de la inclusión educativa.

Lo que se puede apreciar también en esta investigación es el alto número de estudiantes con discapacidad intelectual incluidos (150), seguido de niños con altas capacidades (68), discapacidad visual (42 niños), discapacidad física (22 estudiantes), discapacidad auditiva (18 niños) y por último autismo (8 niños), sumando un total de 308 estudiantes con necesidades educativas que asisten a las escuelas regulares de la provincia de Morona Santiago.

En lo que respecta a las preguntas referidas al conocimiento sobre discapacidad, se ha encontrado que el 61,4% conoce en forma teórica términos referidos a los procesos inclusivos, pero no el 38,6% de la muestra que responde estos ítems de for-

ma errónea. Sin embargo, llama la atención que todos estos conocimientos teóricos que los profesores poseen son insuficientes al momento de ponerlos en práctica con sus niños incluidos, situación que se refleja en las bajas puntuaciones obtenidas en preguntas referidas a métodos de enseñanza- aprendizaje en función de las distintas discapacidades, poniendo de manifiesto que el nivel de capacitación y preparación de los docentes de educación regular es mínimo.

Por lo tanto, la inclusión educativa debe ser aceptada como un proceso de identificar y de responder, las necesidades de todos los estudiantes mediante cambios y modificaciones ya sea en sus contenidos, enfoques, estructuras o estrategias. Del mismo modo la Organización de las Naciones Unidas (UNESCO), se basa en el principio que

cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que diseñen programas educativos, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades de cada alumno. El principal autor de la inclusión en una institución educativa, es el maestro, debido a que es el principal mediador entre la educación y la inclusión (Ginebra, 2006, p.7).

En el artículo denominado “Inclusión Escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes” publicado por Talou, Borzi, Sánchez, Gómez, Escobar, Hernández en la revista de psicología Memoria Académica de la Universidad Nacional de la Plata se sostiene que “la inclusión solo es posible si se consideran todos los aspectos necesarios: el niño, los recursos materiales y los humanos, particularmente los docentes” (Universidad Nacional de la Plata, 2010, p. 125).

Actualmente el Ministerio de Educación está dictando talleres referidos a la inclusión educativa y adaptaciones curriculares, pues se cree que una de las principales falencias que ha tenido este sistema educativo es capacitar a los docentes mucho después de que la ley sea puesta en funcionamiento. Hoy en día se sigue capacitando, pero son muy pocos los docentes que ponen en práctica estas enseñanzas, ya sea por la cantidad de estudiantes que tienen, por el poco tiempo o la cantidad de obligaciones que exigen que se cumplan.

Se cree que la investigación realizada ha permitido sacar a la luz la realidad actual que tiene el Ecuador en cuanto a la inclusión en la provincia de Morona Santiago, mediante esta investigación se pretende también informar al público sobre las carencias y debilidades detectadas en temas relacionados a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales para que mejore este servicio al cual los estudiantes tienen derecho. Es importante recalcar que los principales autores de esta investigación son los docentes ya que gracias a ellos se ha podido determinar las falencias que existen en el sistema educativo en temas relacionados a la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales.

Conclusiones

En la actualidad, el país está cambiando de panorama en lo que respecta a educación inclusiva, muchas leyes y principios se han proclamado a nivel nacional e internacional a favor de la inclusión de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, a sabiendas de que la educación es un derecho y una obligación del estado para con la sociedad, y sobre todo con la población más vulnerable. Es así que en el contexto ecuatoriano el derecho a la educación se encuentra respaldada en el Art. 66, de la Constitución de la República del Ecuador, el cual manifiesta lo siguiente: “La Educación es un derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del estado, la sociedad y la familia” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p. 13). Garantizando de esta manera el derecho a la educación de toda la población sin discriminación alguna.

Para respaldar este derecho se llevó a cabo el presente proyecto de investigación denominado “La Inclusión Educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la provincia de Morona Santiago”. En este se capacitó a maestros de las provincias de Manabí y Loja respectivamente en temas referidos a la Inclusión Educativa, obteniéndose resultados favorables para los participantes, quienes adquirieron nuevos conocimientos sobre este tema.

Como resultado de la investigación estadística presentada se manifiesta que la población docente investigada proviene de las ciudades de Sucúa, Huamboya, Palora, Macas, Méndez, San Pablo, todas ellas pertenecientes a la Amazonía ecuatoriana, el mayor porcentaje de docentes encuestados pertenece al género femenino frente al masculino. La mayoría se encuentra en un rango de edad de 41 a 50, con un promedio de experiencia de más de 20 años, y con una titulación en educación, comparadas con el resto de carreras. Se determinó que todos los participantes trabajan en instituciones fiscales, donde el mayor porcentaje labora en la zona urbana y el menor porcentaje en el área rural.

En lo que respecta a los ítems que indagan sobre los procesos de inclusión, el 78,9% de docentes tiene conocimientos básicos de inclusión educativa, igualmente el 83,3% de los encuestados piensa que la inclusión favorece las interacciones entre estudiantes, fomentando así la aceptación de las diferencias entre ellos, en tanto que el 94,5% de los docentes creen que es importante tener un maestro tutor para ayudar en la atención de estudiantes con necesidades educativas, del mismo modo el 59,8% de los profesores opina que su institución tiene una programación educativa que ha sido elaborada con lineamientos inclusivos.

Por otra parte, está la capacitación de los docentes sobre procesos inclusivos, el 52,7% ha expresado que tiene un nivel bajo de capacitación. Sin embargo, el 78,8% de los maestros manifiesta tener un nivel alto de actitud favorable hacia la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, el 66,7% cree tener un bajo apoyo del

equipo psicopedagógico o departamento de consejería estudiantil (DECE) que ayuden en el proceso inclusivo. A más de esto el 65,3% de los participantes opina que el nivel de preparación de las instituciones educativas en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a estudiantes con discapacidad es bajo. En tanto que, el 64,6% de los profesores siente tener apoyo de las autoridades para integrar a estudiantes con necesidades educativas en sus aulas regulares, pero no obstante el 58,5% manifiesta tener poca capacitación para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a estos niños.

Respecto a la normativa legal, el 93,1% de los participantes revela tener comprensión, aunque no profunda en leyes y normas principales que rigen en el país a favor de las personas con discapacidad, así mismo el 62,3% de los maestros ha indicado que el nivel de preparación de sus instituciones educativas en temas referidos a evaluación de niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE) es bajo. En tanto a lo que se refiere a las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales, al preguntar si estas reflejan una cultura amigable con la inclusión, el 57,8% de la muestra está totalmente de acuerdo con esta afirmación.

Al preguntar sobre el concepto de necesidad educativa y discapacidad, el 36% y el 60% respectivamente sabe del tema. En lo relativo al nivel de conocimiento de las diferentes discapacidades se puede manifestar lo siguiente: el 78,2% expresa conocer muy poco sobre métodos de enseñanza - aprendizaje en función a la discapacidad auditiva, el 74,8% afirma tener comprensión escasa de discapacidad visual. El 63,6% opina saber muy poco sobre métodos de enseñanza - aprendizaje referido a la discapacidad física, con el 64,6% están aquellos que piensan tener un dominio insuficiente sobre métodos de enseñanza - aprendizaje relacionado a la discapacidad intelectual. En el 80% se localiza los maestros que expresan no tener conocimiento sobre métodos de enseñanza - aprendizaje para tratar a niños con trastorno espectro autista y finalmente con el 72,7% se encuentra quienes consideran conocer en un nivel bajo sobre los diferentes métodos de enseñanza - aprendizaje relacionado a altas capacidades. Ante lo cual se concluye que la preparación de los profesores en temas referidos a discapacidad es muy baja y de acuerdo a estos datos es necesario capacitar al personal docente sobre estos contenidos.

En lo que respecta al número de niños con diferentes discapacidades incluidos en aulas ordinarias de educación básica, se ha encontrado que en mayor proporción están los niños y niñas que tienen discapacidad intelectual con una cifra del 48,7% superando de esta manera a las demás discapacidades. Los datos estadísticos claramente han revelado las carencias y debilidades del sistema educativo en temas referidos a la Educación Inclusiva, no se debe olvidar que “La inclusión es más que un método, una filosofía o un programa de investigación. Es una forma de vivir. Tiene que ver con el vivir juntos, con la acogida al extraño y con volver a ser todos uno” (Stainback, 2007, p. 14).

También, es importante velar por el bienestar de los maestros, pues si un docente está bien consigo mismo puede brindar este bienestar a los demás, dado que nadie da

lo que no tiene, es necesario tener presente que: “Una de las claves del éxito o fracaso de la inclusión de alumnos con necesidades educativas en aulas ordinarias, está en la formación y actitudes del profesorado ordinario para hacer frente a la inclusión” (Peñañiel, Fernández, Segovia, Navas, 2006, p. 24). Por tanto, esa actitud es imprescindible para cambiar las mentalidades, no solo de los profesores, sino de la comunidad en general para la inclusión de todos los niños y adolescentes con o sin discapacidad.

Referencias

Ainscow, M. (1993). *Las necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores*. París: UNESCO.

Aleman, I. Villuendas, M. (2004). "Las Actitudes del Profesorado hacia el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales". *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. Toluca, México.

Arnaiz, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. España: Siglo Cero.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución Política de la República del Ecuador*.

Ciapuscio, G. (s/f). *Las Conclusiones de los Artículos de Investigación desde una perspectiva Contrastiva*. CONICET: Argentina.

CONADIS. (2015). *Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades*. Obtenido de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/registro_nacional_discapacidades.pdf

Consejo Nacional de Discapacidades. (1995). *Normativas, Resoluciones y Recomendaciones Internacionales sobre Discapacidades*. Santa Rita: Ecuador.

Córdova, M. (2006). *Diversidad y Educación Educativa: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Educación. S.A.

Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la Educación*. México: Santillana.

Díaz, O. Franzo, F. (2010). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico. Zona Próxima*. Obtenido de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

El Comercio. (2017). *Inclusión educativa en escuelas regulares avanza*. Obtenido de <http://www.elcomercio.com/tendencias/inclusion-educativa-escuelas-regulares-avanza-discapacidad-discapacidades.html>

Fernández, A. (2007). *La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe: Abriendo caminos para una sociedad más justa*. España: Artegraf.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

García Chávez, K. Sánchez Arriaga, E. & Méndez Pineda, J. (2008). "La integración educativa: surgimiento y actualidad". *UARICHA*, (11), pp. 94 - 99.

García, G. E. (1990). *La integración escolar: Aspectos psicosociológicos*, tomo I, 2ª. ed., Madrid: Getafe.

Gobierno del Ecuador. (2012) *Reglamento a la Ley de Educación Intercultural Bilingüe*. Obtenido de <http://docs.google.com/viewer?a=v8x9=cacher:dSDei-RAIPdwJ:www.eltiempo.com.ec/fotos-cuenca-ecuador/publicidad/Reglamento%2520a%2520la%2520Ley%2>

Hernández R., Fernández, C. y Batista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta edición). México, D.F., México: McGraw Hill Interamericana.

Macotela, F.; Flores, M. y Seda, S. (2001). "Las creencias de los docentes mexicanos sobre el papel de la escuela y del maestro". *Revista Iberoamericana de educación*. Obtenido de <http://www.oei.es/buscador.htm>

Marchesi, A., Coll C., Palacios, J., (1999). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y Necesidades Educativas Especiales*. España: Alianza.

Martínez, M. (1999). *La percepción de los maestros de una zona rural e indígena acerca de los problemas de aprendizaje* (tesis de maestría en educación especial), Estado de México: FES-Z-UNAM.

Martínez, O. y Acle, T. (1999). "Relaciones maestro-alumno con problemas de conducta y su integración educativa", en Z. Jacobo y M. Villa (eds.), *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas*, vol. II (pp. 51-66), México: UNAM-FES-Iztacala

Ministerio de Educación y Cultura. (2004). *Orientaciones básicas para la Integración Escolar*. Ecuador: Continente.

Ministerio de Educación, (2013). *Introducción a las Adaptaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito.

GAD Morona Santiago (2017). *Morona Santiago*. Obtenido de <http://www.morona.gob.ec/?q=content/morona>.

Muñoz, X. (2000). *Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común*. Chile: Gráfica Kolbe.

Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2005). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra. Obtenido de <http://>



www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1996). *Conjunto de Materiales para la formación de profesores: Las Necesidades Especiales en el Aula*. Francia: UNESCO.

Parra Dussan, C. (2010), "Educación Inclusiva: Un modelo de educación para todos". *Revista ISEES* (8), 84.

Parra, C. (2011). *Educación Inclusiva: Un modelo de diversidad humana*. Colombia: De las casas.

Peñañel, F., Fernández, J., Segovia, J. D., Navas, J.L. (2006). *La integración en Educación Especial: Propuestas desde la práctica*. Madrid: CCs.

Ramírez, S., Aguilar, J. (2013). *Manual del modelo de documentación de la Asociación de Psicología Americana (APA) en su sexta edición*. México: Centro de Lengua y Pensamiento Crítico UPAEP.

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. (1996). *Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerado con necesidades educativas especiales*. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/html/140/14011807016/>

Registro oficial órgano del Gobierno del Ecuador, (2011). *De las necesidades educativas específicas. Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador.

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. (2010). *Flexibilización curricular para atender la diversidad*. Obtenido de: http://rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9_htm.html

Sarto, P. y Venegas, E. (2009). *Aspectos claves de la Educación Inclusiva*. España: Kadmos.

Shuttleworth, M. (2009). *Escribir una conclusión*. Obtenido de <https://explorable.com/es/escribir-una-conclusion>

Stainback, W. y Stainback, S. (2007). *Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.

Tello, S. (2014). *La inclusión educativa en escuelas regulares avanza*. Quito: Santillana.

UARICHA. (2008). *La integración educativa, surgimiento y actualidad*. Obtenido de: www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha_11_094-099.pdf

Universidad Central. (2009). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Chile: Gráfica Kolbe.

Universidad Nacional de la Plata. (2010). *Memoria Académica, Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. Obtenido de www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf

La reflexión sobre la educación inclusiva requiere un abordaje holístico, una perspectiva de análisis ecológica que facilite su verdadera comprensión. El desarrollo de experiencias inclusivas y equitativas depende de varios aspectos interrelacionados: las características demográficas, la historia y la cultura de cada colectivo, su realidad socioeconómica y especialmente la calidad de las políticas de formación inicial y permanente del profesorado, aspecto relevante por su impacto en el desarrollo de las competencias de los educadores para desempeñarse en la diversidad escolar.

En este sentido, el proyecto de investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de Educación Básica regular en Ecuador (UDA; 2015) realizado a nivel país analiza los conocimientos, las opiniones y las actitudes de los educadores ante la educación inclusiva en contextos situados. La rigurosidad científica de este estudio y el alcance nacional de sus hallazgos permiten considerarlo un valioso aporte para el progreso hacia una escuela ecuatoriana más inclusiva.

Sandra Torresi
Buenos Aires - Argentina. 2017



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Casa 
Editora

ISBN: 978-9942-822-15-4



9 789942 822154