



**UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

**DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-MENCIÓN**

**INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y**

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**TEMA**

**LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES PARA LA  
INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES DEL BACHILLERATO TÉCNICO EN  
INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVE DE OCTUBRE”  
DE GUAYAQUIL**

**AUTORA: LAURA PATRICIA BEDOR ESPINOZA**

**TUTORA: MSC. LORENA BODERO ARIZAGA**

**GUAYAQUIL-ECUADOR**

**2018**

## **Dedicatoria**

Después de una ardua tarea realizada con dedicación y perseverancia se puede observar el fruto de ese gran esfuerzo, y es hoy este sueño se ha convertido en realidad.

A mis familiares que me impulsaron y apoyaron en todo momento de mi vida, inculcándome siempre valores y perseverancia en toda acción que emprendiera.

Hoy me siento una persona realizada y he podido comprender que todo lo que el ser humano se propone, lo logra pero a través del esfuerzo constante y con esto se puede comprobar que “el esfuerzo de hoy es el éxito de mañana”.

Laura Bedor Espinoza

## **Agradecimiento**

Agradezco a Dios, por haberme permitido culminar esta etapa de estudio y darme los dones de sabiduría, conocimiento y fortaleza necesaria para la realización de este trabajo.

A mi mamá por brindarme ese gran apoyo incondicional en cada momento de mi vida, a mi padre que desde el cielo cuida de mí.

A mi compañero de vida, que siempre estuvo presto a apoyarme cuando más lo necesitaba.

A mi Tutora de Tesis, quien me supo orientar y me brindó su apoyo y confianza en todo momento.

Y a todas aquellas personas que de una u otra manera hicieron posible el cumplimiento de mi meta trazada.

Laura Bedor Espinoza

## **Certificación de autoría y cesión de derechos de autor**

Guayaquil, 06 de noviembre del 2018

Yo, LAURA PATRICIA BEDOR ESPINOZA declaro bajo juramento, que la autoría del presente trabajo me corresponde totalmente y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

De la misma forma, cedo mis derechos de autor a la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y normativa Institucional vigente.

Firma: \_\_\_\_\_

Laura Patricia Bedor Espinoza

## **Certificación del tutor de la tesis**

Guayaquil, 06 de noviembre del 2018

Certifico que el trabajo titulado LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES, PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL BACHILLERATO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “NUEVE DE OCTUBRE” DE GUAYAQUIL ha sido elaborado por Laura Bedor Espinoza bajo mi tutoría, y que el mismo reúne los requisitos para ser defendido ante el tribunal examinador que se designe al efecto.

Firma: \_\_\_\_\_

MSc. Lorena Boderó Arízaga

## Índice

Resumen.....	1
Abstract .....	2
Capítulo I: Marco general de investigación .....	3
1.1 Tema .....	3
1.2 Planteamiento del problema. ....	3
1.3 Formulación del problema.....	5
1.4 Sistematización del problema. ....	5
1.5 Delimitación del problema de investigación.....	6
1.6 Objetivo General .....	7
1.7 Objetivos Específicos .....	7
1.8 Justificación de la investigación.....	8
1.9 Variable independiente.....	9
1.10 Variable dependiente.....	9
CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS .....	10
2.1 Marco teórico.....	10
2.1.2 Formación de los docentes para la inclusión educativa.....	10
2.1.3 Elementos en la formación del docente.....	16
2.1. 4 El docente ante los procesos de cambio educativo.....	22
2.1.5 El docente como agente reflexivo .....	24
2.1. 6 La inclusión como base de la educación del siglo XXI.....	26
2.1.7 La inclusión: definición .....	29
2.1.8 Principios de la inclusión educativa.....	30
2.1.9 Recursos y apoyos para la inclusión.....	32
2.1.10 Ventajas y desventajas de la inclusión educativa.....	36
2.1.11 Atención a las necesidades educativas especiales con un enfoque inclusivo .....	37
2.1.12 Diferentes definiciones de necesidades educativas especiales (NEE) .....	40
2.2 Marco Conceptual .....	43
2.3 Marco Legal.....	46
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA/ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	52
3.1 Enfoque de la Investigación .....	52

3.2 Tipo de Investigación .....	52
3.3 Técnicas e instrumentos de investigación .....	54
3.4 Población .....	55
3.5 Muestra .....	55
3.7 Operacionalización de las variables .....	57
3.8 Análisis, interpretación y discusión de resultados.....	58
3.9 Conclusiones preliminares .....	77
CAPÍTULO 4: PROPUESTA .....	79
4.1 Título de la propuesta.....	79
4.2. Fundamentación Teórica de la propuesta. ....	83
4.3. Orientaciones de la propuesta.....	86
4.3.1 Objetivos de la propuesta.....	87
4.3.2 Principios en lo que se sustenta el Programa de Capacitación .....	88
4.3.3 Programa de capacitación a docentes.....	89
4.4 DESARROLLO DE LOS MÓDULOS .....	91
4.5 Beneficios que aporta la propuesta:.....	106
4.6 Validación de la propuesta .....	107
CONCLUSIONES.....	108
RECOMENDACIONES .....	109
REFERENCIAS BILIOGRÁFICAS.....	110
ANEXOS .....	117

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población y muestra.....	60
Tabla 2.Operacionalización de las variables.....	61
Tabla 3 Encuesta a padres de familia.....	62
Tabla 4 Estrategias para el aula.....	89
Tabla 5 Metodología.....	90
Tabla 6 Metodología.....	91
Tabla 7 Metodología.....	91
Tabla 8 Costos de implementación de la propuesta.....	95



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	62
Figura 2.....	63
Figura 3.....	64
Figura 4.....	65
Figura 5.....	66
Figura 6.....	67
Figura 7.....	68
Figura 8.....	69
Figura 9.....	70
Figura 10.....	71
Figura 11.....	73
Figura 12.....	74
Figura 13.....	75
Figura 14.....	76
Figura 15.....	77

## Resumen

La investigación que se presenta aborda las necesidades educativas especiales en el bachillerato técnico de informática de la Unidad Educativa “Nueve de Octubre” en Guayaquil. Se orienta a la formación continua del docente y en específico a la preparación necesaria que debe tener estos para afrontar dichas necesidades educativas en el aula. Conforman una realidad intercultural que se hace necesario tratar en el marco de las necesidades educativas especiales en el contexto del Ecuador. La dificultad de tal empeño se hace evidente, más allá de resultados parciales o aislados es poco probable que pueda obtenerse un índice global de desempeño satisfactorio sin una proyección adecuada y de hecho sistemática en el tema apuntado. Significativa en este sentido es la Constitución de la República, artículos 26 y 29, donde se refrenda que el nivel de desarrollo del país se mide por el nivel educativo de su población. Para la problemática dada se presenta una investigación de tipo descriptiva y de campo, básicamente cualitativa, que identifica los aspectos a tener en cuenta para la definición de las necesidades educativas especiales por una parte y de las acciones necesarias de formación de los docentes por otra. También, dadas las características del tema, se parte de un modelo para la acción que conformaría los aspectos de la propuesta. Por último se plantea la integración del estudio realizado en el desarrollo de una estrategia organizacional facilitando la implementación y la evaluación.

**Palabras Claves:** educación, necesidades educativas especiales, discapacidad, estrategia.

## **Abstract**

Education in all levels is an important element of social integration and therefor a universally known component of the State that shows clear ideological attributes. The educational practice must account for all those aspects highlighting the complexity of any attempt of realization. This investigation covers the special educational needs for the technical high school of informatics, "Nueve de Octubre", in Guayaquil. It's oriented to the teacher's mediation, in specific to the necessary preparation this institutional actor should acquire for those special educational needs in the classroom. Lack of capacity, gender, bilinguals', ethnic, represents an intercultural reality that requires an analysis within the frame of the special educational needs in the context of Ecuador. The difficulty of this endeavor is obvious, beyond isolates or partial results it's unlikely to obtain a global index of satisfactory performance without an adequate projection and actually a systematic realization in this subject. Important as well is the Constitution of the Republic, articles 26 and 29, ruling that the country level of development is a measure of the educational level inherent to its population. It's presented a descriptive and correlational investigation, meanly qualitative, that identifies those aspects to account in the definition of special educational needs and the necessary actions for the preparation of teachers as a response to this matter. Due to the subject characteristics we depart from a framework of the action that creates the lines of the proposal. It's also showed the integration of the study through the design of an organizational strategy facilitating all those aspects regarding the implementation and evaluation.

**Keywords:** education, special educational needs, disability, strategy.

## **Capítulo I: Marco general de investigación**

### **1.1 Tema**

La formación continua de los docentes, para la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico en informática de la Unidad Educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil.

### **1.2 Planteamiento del problema.**

Existe una fuerte tendencia a escala internacional dirigida a reconocer una educación con igualdad de oportunidades desde una concepción, que se impone, de la educación como un bien común. Se demandan procesos educativos inclusivos como una alternativa viable para superar la desigualdad y la pobreza social, también en cuanto a necesidades especiales, como derecho humano aun no realizado. Por otra parte, la sistematización que permita un desempeño normalizado en correspondencia con tales retos constituye una problemática no resuelta en Ecuador.

Aun cuando han existido esfuerzos relevantes en las últimas décadas por impulsar los procesos de inclusión educativa, el cambio como tal se ha visto limitado. Programas gubernamentales de restructuración del currículo en los diferentes niveles de educación, teniendo en cuenta la diversidad, han encontrado arraigadas prácticas excluyentes, así como creencias de un proceso de enseñanza-aprendizaje dispuesto para la media, no para la diversidad, que entorpecen una educación con el reconocimiento efectivo de lo intercultural y la inclusión pedagógica.

Ya en el año 2011 desde el Ministerio de Educación se trataron temas que responden a las necesidades de capacitación y sensibilización de los docentes, estereotipos y prejuicios que aún subsisten que limitan la práctica inclusiva, así como la necesidad de comprender que la educación de calidad para todos es un compromiso con el pueblo. Sin embargo, a pesar del esfuerzo político para los procesos inclusivos y de las buenas prácticas que desde algunas instituciones escolares se desarrollan, continúa siendo una necesidad inmediata la preparación metodológica de los docentes que se encuentran en ejercicio, así como el logro de una postura que promueva los valores y actitudes que demanda la diversidad en un contexto educativo inclusivo.

En la actualidad se presenta una contradicción entre la exigencia que se hace a los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el marco de la diversidad, por una parte, y la falta de preparación de éstos para asumir tales retos por otra. Lo anterior evidencia la complejidad de los procesos inclusivos y la necesidad de sustentarlos desde la investigación debido a los escasos estudios que analizan esta problemática desde la práctica cotidiana.

La implementación de un enfoque que responda a la realidad diversa ecuatoriana en el bachillerato técnico de informática de la unidad educativa “Nueve de Octubre” en Guayaquil implica de hecho un proceso de reorganización en la preparación de los docentes, para así facilitar el cambio en las prácticas asociadas a las necesidades educativas especiales en un entorno inclusivo. La unidad educativa y los docentes que ejercen sus funciones no disponen, en general, de acceso a los recursos cognitivos, psicológicos, pedagógicos y didácticos generados para conducir la inclusión

educativa. Tampoco se dispone de una estrategia integrada al sistema de dirección de la Unidad Educativa que facilite la gestión de las acciones formativas y el control del desempeño. Los resultados en relación a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales han sido dispares en los escolares, siendo difícil también una evaluación sistemática que permita la necesaria y continua adecuación a la política de inclusión educativa.

### **1.3 Formulación del problema.**

¿De qué manera la formación continua de los docentes incide en la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico de informática de la unidad educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil?

### **1.4 Sistematización del problema.**

¿Los docentes vinculados a inclusión educativa, deben estar en formación continua para hacer adaptaciones según las necesidades educativas que presenten los estudiantes? ¿Se reconoce la educación como un derecho segregacionista de escuelas especiales paralelas a la educación regular? ¿La inclusividad ofertada por la institución educativa, desarrolla la educación integradora? ¿El accionar didáctico del docente de la Unidad Educativa Nueve de Octubre, responde a la diversidad de los estudiantes con inclusión? ¿Cómo debe tratarse la relación de los aspectos pedagógicos e institucionales en los procesos de inclusión educativa y formación de los docentes?

La formación del docente no es limitada a un determinado grupo de estudiantes con características iguales, hoy en día quien ejerce la docencia debe tener la habilidad y destreza para formar a estudiantes con NEE, el ejercer la docencia obliga a la búsqueda constante de cursos en línea o presenciales y responder así a las necesidades de cada estudiante con inclusión se trata de una responsabilidad nacional, institucional y personal.

Las Técnicas de Investigación realizadas en la institución motivo de esta investigación, permitió constatar que los docentes están recibiendo capacitaciones en talleres con inclusión educativa, haciendo factible que los estudiantes con discapacidad intelectual leve puedan aprobar sus años de estudios conforme a las políticas emitidas por el Ministerio de Educación con transdisciplinariedad y transversalidad, respondiendo así al currículo flexible, de esta manera se potenciar el sistema educativo de enseñanza colaborativa, cooperadora y personalizada.

### **1.5 Delimitación del problema de investigación.**

El reconocimiento de las capacidades y potencialidades de estudiantes en condición diferente amerita direccionar el currículo al nivel de aprendizaje en que se encuentran, propiciando espacios de inclusión social desde el ámbito educativo en que fomente el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y creatividad con la participación de todos al amparo de la solidaridad, justicia y oportunidad.

<b>Áreas:</b>	Psicológica y Psicopedagogía
<b>Línea:</b>	Proceso de preparación de aprendizajes a estudiantes con necesidad educativa especial
<b>Campo:</b>	Educativo
<b>Delimitación Espacial:</b>	Esta investigación se realiza en el Bachillerato Técnico en Informática de la Unidad Educativa Nueve de Octubre de la ciudad de Guayaquil
<b>Delimitación Temporal:</b>	El proceso de este estudio se efectuará en el período Lectivo 2017 – 2018.

### **1.6 Objetivo General**

Determinar la formación continua de los docentes y su incidencia en la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico de informática de la unidad educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil

### **1.7 Objetivos Específicos**

- Identificar los referentes teóricos acerca de la formación de los docentes en la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Comparar la calidad en la formación continua de los docentes en temas de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico.



- Definir un sistema de capacitaciones para el fortalecimiento continuo de la formación docente en los procesos inclusivos de estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico en informática de la unidad educativa “Nueve de Octubre” en Guayaquil.

## **1.8 Justificación de la investigación**

La importancia de la investigación responde en primer lugar a las necesidades de capacitación de los docentes ante los retos de la inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales, cumpliéndose así con las transformaciones que se propone la política educativa del país. Entre otros cuerpos legales, los artículos 46, 47, 48 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural refrenda una educación para todos independientemente de su condición física e intelectual.

La investigación propone una solución para elevar la cultura inclusiva y la calidad educativa, solucionar las tensiones y problemáticas que surgen en la unidad educativa, también en su relación con otras instituciones, que constituyen también barreras para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La investigación está centrada además en la preparación del docente como pilar de este proceso.

Desde el punto de vista teórico-metodológico la investigación presenta un modelo para el análisis de la política educativa de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales que puede de la misma forma extenderse a otras políticas o necesidades que surjan en la realización

del proyecto educativo del país. Aunque la investigación se orienta al bachillerato técnico de informática de la unidad educativa “Nueve de Octubre” en Guayaquil, los elementos tratados son comunes para el universo de unidades educativas afines en Ecuador.

El aporte práctico de la investigación está en la estrategia para la formación de los docentes como respuesta a la política de inclusión educativa. No se encontraron estudios de este tipo que abarcaran en la práctica educativa los aspectos que influyen en la concreción y realización de las políticas educativas en Ecuador. La sistematización fue además, un principio en los resultados del estudio para la formación de los docentes en relación a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

### **1.9 Variable independiente**

La formación continua de los docentes.

### **1.10 Variable dependiente**

La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

## **CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **2.1 Marco teórico**

#### **2.1.2 Formación de los docentes para la inclusión educativa**

Para Vygotsky (1984) “Mediar consiste en las acciones de un agente intermediario en una relación. La interacción entre el hombre y el mundo no es una relación directa, pero fundamentalmente mediada”. La propuesta del pensador es concordante al rol que debe ejercer el docente inclusivo entre el sujeto que aprende y el conocimiento que forma parte del aprendizaje, al tratarse de estudiantes con una necesidad educativa especial, la Unidad Educativa ha de garantizar el accionar de acciones estratégicas. La idea de mediación de Vygotsky coincide con lo sugerido por muchos autores al plantearse que de lo que se trata es de entender mejor cómo las diferencias hacen seres humanos.

Freire, citado por Ruiz (2001), argumentaba que no es solo aprender a hacer, a convivir. Es algo más allá de “aprender el por qué”, proponiendo este autor un cambio de paradigma teniendo en cuenta que todos los seres humanos son incompletos e inacabados, que se completan en la interacción con los demás.

No existe un acuerdo unánime entre los distintos autores con respecto a la definición del término “aprendizaje”. Se ha planteado que la polémica existente acerca de la naturaleza y los tipos de aprendizaje podría resolverse si se acordara aceptar que existen diversas clases de aprendizajes con teorías propias, diferentes entre sí. En este sentido y más allá de las diversas

teorías Zabalza (1991) realiza una aproximación indirecta al tema del aprendizaje tomando en consideración no tanto los componentes específicos de las diversas teorías sino, más bien, las aportaciones que desde el conjunto de todas ellas se derivan para el proceso didáctico.

El enfoque anterior se ha adoptado para el estudio no sólo por el concepto de aprendizaje que implica, también por la posibilidad que plantea de “intervención sobre el aprendizaje” y la forma de realizar esa intervención. Zabalza (1991) deriva las siguientes premisas para el proceso didáctico:

“El aprendizaje es una acción que se desarrolla a dos niveles, el comportamiento y el pensamiento”

“El aprendizaje escolar, en tanto que “educativo” y producido principalmente en un medio institucional reúne unas características particulares: orientado por objetivos, dirigido al desarrollo global del sujeto, delimitado por las necesidades personales y las convenciones sociales”

“El aprendizaje escolar es un proceso en el que participan activa y conscientemente profesor y alumno”

El propósito del análisis del aprendizaje desde la didáctica no es tanto llegar a modelos de sino a modelos para (Escudero, 1986). De otra manera lo expresa Ausubel (1976) al decir que saber cómo aprende el alumno y qué variables influyen en ello, no se dirige a saber más sobre el aprendizaje, sino que la didáctica está en relación directa con saber más sobre qué hacer para ayudarlo a aprender mejor.

Las tres cuestiones fundamentales que para Zabalza (1991) ha de afrontar la didáctica quedan reflejadas en las siguientes interrogantes: ¿Cómo se aprende? ¿Cómo aprenden los alumnos? ¿Cómo enseñar a aprender?

Adquirir informaciones y conocimientos es aumentar el propio patrimonio cultural (dimensión cognitiva); modificar las actitudes, mejorar la relación con los otros y con las cosas (dimensión comportamental). Los resultados del aprendizaje por su parte dependen tanto de la información que se presenta como del proceso seguido por el alumno para procesar tal información. De esta manera se reconoce un tipo de actividad que condiciona todo el proceso: las “estrategias de aprendizaje”, o sea, cómo el alumno a través de su propia actividad organiza, elabora y reproduce lo aprendido. El profesor pasa entonces de ser el que enseña (organización y presentación de los estímulos y la información) a ser también el que facilita el aprendizaje.

La incidencia del profesor en la optimización del aprendizaje de los alumnos se produce por dos vías principales (Zabalza, 1991): por una vía técnica y por una vía relacional. Y en ambos casos dicha influencia se halla mediada por los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes. La formación de los profesores así adquiere una nueva perspectiva. No basta con ser técnico en los contenidos a impartir, sino también en las estrategias de facilitación del aprendizaje. El profesor habrá de distribuir su tiempo entre la enseñanza de contenidos y la enseñanza directa e indirecta de estrategias de aprendizaje.

De acuerdo con la UNESCO (1996) los sistemas educativos, todavía basados en una perspectiva masificada y colectivista, encuentran una amplia gama de problemas, siendo uno de los más preocupantes el fracaso escolar,

que se refleja en un número significativo de alumnos que presenta dificultades diversas para adaptarse a las condiciones requeridas por la escuela y para alcanzar los resultados escolares esperados, convirtiéndose en víctimas de la exclusión. Esta situación muchas veces intensifica la situación de los jóvenes socialmente más desfavorecidos o con discapacidades.

López (2014) parafraseaba a Benavente al decir que “lo que pasa en la escuela sólo puede explicarse por lo que sucede fuera de ella”. Es por ello que una de las temáticas más fuertemente tratada hoy día en la educación sea la inclusión. Se enmarcan también los movimientos educativos basados en la multiculturalidad y en la interculturalidad, que, considerados desde puntos de vista diferentes, están de acuerdo en sus objetivos fundamentales.

Se identifican cuatro principios básicos, relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, para el trabajo de los profesores en ambientes inclusivos (AEDEE, 2012).

1. Valoración de la diversidad, la diferencia se considera un recurso y un valor para la educación;
2. Apoyo a los estudiantes, los profesores tienen expectativas sobre los resultados a alcanzar por todos los alumnos;
3. “trabajo con otras personas, colaboración y trabajo en equipo son metodologías esenciales; y
4. Desarrollo profesional y personal, la enseñanza es una actividad de aprendizaje y los profesores se responsabilizan por su aprendizaje durante toda la vida.

Desde la última perspectiva, señalada arriba, la introducción en las escuelas de políticas educativas inclusivas, han traído consigo cambios importantes en los roles y responsabilidades de los profesionales de la educación. Estos cambios generalmente no se han visto acompañados de un análisis previo hacia este proceso, cosa que puede comprometer el desarrollo de la inclusión.

Las investigaciones demuestran que las percepciones y actitudes definen los procesos de pensamiento, acción y disposición al cambio del profesorado ante determinados retos (Richardson, 1996). Cuestiones como la gravedad del problema, la mayor responsabilidad exigida al docente para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como la falta de tiempo, formación y recursos para hacer posible la “inclusión” se citaban como variables con influjo potencial sobre la actitud (Scruggs y Mastropieri, 1996; Avramidis y Norwich, 2002; Romi y Leyser, 2006; Avramidis y Kalyva, 2007). Esta posición contradictoria del profesorado, en la que, por un lado, aceptan la filosofía inclusiva, pero por otro se muestran más reservados en cuanto a la posibilidad de implementarla en sus aulas, no ha cambiado de forma sustancial con el paso del tiempo.

La importancia de la formación para el desarrollo de actitudes positivas hacia la inclusión ha sido también apoyada por los resultados de las investigaciones (Forlin, 1998; Rose, 2001; Idol, 2006; Horne y Timmons, 2009). Se sugiere que los profesores no tienen actitudes de recelo hacia la inclusión, sino, más bien, que lo que ocurre es que no encuentran las soluciones para responder a unos problemas que consideran fuera de su control.

De acuerdo con López (2014) en general los profesores mantienen una visión “intervencionista” en cuanto a la inclusión, o sea, que entienden que el profesor es responsable de todos sus alumnos y que éstos pueden sacar provecho de las oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus diferencias. En consecuencia, si fueran guiados y apoyados a través de cursos de formación bien planificados, sus actitudes podrían cambiar.

En este sentido las dificultades principales encontradas en las prácticas que los profesores llevan a cabo en las aulas para atender a la diversidad, son: (a) planificar y enseñar al grupo-clase como un todo, sin tener en cuenta las necesidades individuales (Vaughn y Schumm, 1994); (b) realizar adaptaciones superficiales pero no sustanciales de la enseñanza (Baker y Zigmond, 1995); y (c) percibir los cambios o modificaciones como más deseables que posibles de implementar.

Los pensadores Vitale y Masten, (1998) y Cardona, 2003) coinciden al expresar: Las dificultades que encuentran los docentes para emplear estrategias inclusivas en el aula parecen estar fuertemente relacionadas con su conocimiento, habilidades y sentimiento de eficacia; todo ello relacionado a su vez con la formación recibida. Cuando se les pregunta a los profesores qué necesitan para atender las diferencias educativas en el aula, estos reclaman una mayor preparación para realizar adaptaciones específicas para los alumnos con necesidades educativas especiales (Hughes y Martínez Valle-Riestra, 2007).

Es necesario resaltar que, en la formación del docente en ejercicio, ninguna especialidad tenía un pensum académico que se relacionara con la inclusión, se pensaba que para ello estaban las instituciones educativas especiales y otros pensaban que no había necesidad de un estudio porque su diversidad lo impedía. Ecuador ha dado un gran giro al acoger la



propuesta de la UNESCO, todos tienen derecho a la educación en un ámbito de igualdad y equidad

### **2.1.3 Elementos en la formación del docente**

El proceso de formación del docente es una problemática que ocupa a todos los sistemas educativos a nivel local, nacional e internacional. Para el estudio se adopta la idea que la formación es un proceso de construcción personal donde el docente va desarrollando destrezas cognitivas y meta cognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional.

En correspondencia con lo anterior Feiman-Nemser (1990) resume la formación del docente en cinco orientaciones estructurales:

- a) académica, resalta el rol del profesor como especialista y valora la calidad de la educación en el dominio de los contenidos y en la función transmisora de los mismos;
- b) práctica, se destaca la imagen del profesor desde la dimensión reflexiva;
- c) tecnológica, se centra en los conocimientos y habilidades de la enseñanza, o sea, aprender a enseñar;
- d) personal, trata del desarrollo personal como eje de la formación y que concibe la profesión como un proceso en el desarrollo de uno mismo;
- y e) crítica-social, que presenta al profesor como sujeto crítico en relación al sistema educativo.

Para: Soto, 2008; López, 2014; Rodríguez, Fernández y Valdespino, 2016.

La formación del docente suele distinguir dos etapas o ciclos: la formación inicial y la formación continua o permanente. La formación inicial del docente se entiende, como todo proceso, formal e informal, de preparación profesional para el ejercicio de la praxis pedagógica, que incluye la carrera universitaria que conduce a la obtención del título y posteriormente los cursos de actualización y de postgrado. De acuerdo con la misma autora, también citada por Rodríguez, Fernández y Valdespino (2016), la formación continua o permanente hace referencia a todo proceso en apoyo a la intervención profesional en un contexto específico, donde el docente adquiere y consolida competencias especializadas.

Es común hacer coincidir la formación continua del docente con la idea de capacitación como proceso o actividad de estudio y práctica sistemática, planificado a partir de las necesidades detectadas en el grupo y orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes para elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección.

La presente investigación se orienta a la formación permanente o continua del docente para la inclusión educativa. En este sentido se reconocen como elementos claves de la formación de los docentes las necesidades de formación y los programas de formación (Suarez, 1990; Soto, 2008; López, 2014). Establecer la conceptualización de los elementos señalados es tanto necesario como posible. La controversia en cuanto al término “necesidad” y la proliferación de estudios que utilizan distintas definiciones es conocida y también de esperar. En el ámbito educativo se ha descartado el uso como “deficiencia”, carencia o problema, por el sentido peyorativo que implica en el proceso de evaluación de las necesidades de formación (Montero, 1987).

La acepción más utilizada ha sido entonces la propuesta por Kaufman (1990) de “discrepancia”. Según dicho autor ello sugiere que las necesidades son áreas en las que el nivel actual es menor que el deseado; ideales, normas, preferencias, expectativas y percepciones de lo que debería ser. La anterior es la acepción adoptada en la investigación. También, con alguna variación, se adopta la estructuración en cuanto a las “necesidades” que realiza Balbás (1992) por el tipo de éstas en tres niveles de agregación. Para el nivel general las necesidades se clasifican en: “normativa”, o sea, la falta en relación con un patrón tipo al que se considera como normal; “sentida”, por ejemplo, la respuesta a la pregunta ¿qué necesitas?; “de demanda”, que es la expresión comercial de la necesidad, o sea, algo demandado y por tanto se considera muy necesario; y “comparativa” o de justicia distributiva, lo que no posee un grupo similar a otro que si lo tiene.

Para el nivel educativo las necesidades se clasifican en: “exigencias” como componentes del desarrollo intelectual, afectivo, social, psicomotor, etc.; “idiosincrásicas” o lo que los sujetos o grupos querrían ser o poder hacer porque se interesan por ello; “progreso”, que es la cualificación permanente de la enseñanza, de nivel de vida y medios disponibles en el sistema; y “sociales” en relación al medio social en que se encuentra la escuela. Por otro lado el nivel de fuentes atiende al elemento que genera tales necesidades y que pueden ser: alumno; currículo; miembros o personal; y unidad educativa. Una aclaración adicional sería que al plantearse el marco en niveles de agregación implica que las necesidades del nivel educativo están presentes en cada una de las necesidades del nivel general, de la misma forma las categorías del nivel de fuentes se dan para cada necesidad del nivel educativo y en esa relación para el nivel general.

La preocupación por el diagnóstico y evaluación de las "actuaciones educativas", en el contexto educativo, se convirtió en estudio y evaluación de necesidades (Tejedor, 1990). De acuerdo con Suarez (1990) la evaluación de necesidades es un proceso de recogida y análisis de información cuyo resultado es la identificación de las necesidades de individuos, grupos, instituciones, comunidades o sociedades. Desde un punto de vista procedimental el proceso secuencial básico de evaluación de necesidades, en sí mismo, consistiría en el siguiente conjunto de actividades interrelacionadas (Stufflebeam et al, 1984):

- Preparar la realización de la evaluación: a) delimitación del grupo social de referencia; b) establecimiento de objetivos; c) establecimiento del plan de actuación.
- Reunir información sobre la evaluación a realizar.
- Analizar la información recogida.
- Informar sobre los datos recogidos y su interpretación.
- Usar y aplicar la información obtenida.

No obstante la validez de los aspectos antes señalados, la mayoría de los autores coinciden en que la evaluación de las necesidades de formación requiere algo más que recopilación sistemática de información. Hay acuerdo en que el proceso debería hacerse de forma sensitiva y eficaz, no mecánicamente. De acuerdo con Hewton (1988) la evaluación de las necesidades de formación implica liderazgo, cuidadosa negociación y responsabilidad compartida para lograr consenso y compromiso en situaciones donde los puntos de vista e intereses de diferentes individuos o grupos pueden no coincidir. A ello agregamos que la vía natural para una realización adecuada al respecto sería en el marco de una "estrategia" adecuada a la organización de que se trate (Torres, 1999; Mintzberg, 2003; Fuentes y Cordón, 2014).

Se ha insistido en la relación entre sentimiento de eficacia y la actitud del docente hacia la inclusión. Todas las investigaciones que se han realizado sobre el tema expresan una fuerte relación entre autoeficacia y niveles de logro. También se ha identificado una relación positiva entre "disposición para integrar" y "formación o conocimientos para ello" (Hummel, 1982; Stewart, 1983). La conclusión es que la participación en un sistema comprensivo de desarrollo del personal está asociada con la actitud favorable y la confianza del profesor ante la inclusión. Como elemento a tratar lo anterior se ha formalizado en los "programas de formación" del docente (Powers, 1983; Chen, 1989; Ainscow, 2001). Entre las críticas más señaladas están las referidas a la falta de sentido o relevancia de las actividades para el profesor (Powers, 1983). En este sentido la misma autora plantea que la formación permanente debe ir dirigida específicamente a las necesidades de los que van a ser los agentes de cambio.

Los programas de formación continua contemplan los siguientes factores a tener en cuenta en su diseño: objetivos, conocimientos previos, actividades y metodología, calendarización, presupuesto, entre otros aspectos que sea necesario prever (Ainscow, 2001). Los mismos pueden adquirir diversos formatos o modalidades y pueden utilizarse así mismo una gran variedad de estrategias en su desarrollo. De acuerdo con Balbás (1992) las características de los programas de formación permanente que se han desarrollado en el contexto de la integración pueden representarse para un análisis en forma de una matriz. Dichas características, con algunas variaciones, son las siguientes:

- De talleres o cursos cortos. Modelo tradicional de formación sobre aspectos específicos.

- Colaborativos. Asesoramiento con una visión democrática y participativa en la búsqueda e identificación de demandas y respuestas.
- Modulares e individualizados. Completamiento de unidades de corta duración y calificación basada en la adquisición de créditos.
- Centrados en la escuela. Configuración de equipos pedagógicos formados por un tutor universitario, un profesor en ejercicio y algunos profesores en prácticas.
- Generales sobre inclusión. Desarrollo de adaptaciones curriculares.

Los aspectos a tener en cuenta para los cada uno de los grupos anteriores son los siguientes:

- Objetivos. Que pretende conseguirse a través del programa
- Contenidos. Que tópicos o aspectos se desarrollan acorde a su ritmo y necesidad
- Metodología. Qué tipo de técnicas o métodos de trabajo se utilizan, así como estrategias y materiales.
- Organización. Aspectos relativos a cómo, dónde, cuándo, y quién se encarga del programa de formación.
- Evaluación. De las destrezas fortalecidas y logros en desarrollo personal

Igual que con las necesidades de formación, los aspectos formales, constituyen solo una parte (Power, 1983; Wang y otros, 1985; Ainscow, 2001). De acuerdo con Wang y otros (1985) es esencial para la eficacia de los programas de formación que correspondan a las necesidades de formación y a los intereses del personal escolar, que adopten un enfoque dirigido a los problemas que se encuentran en el día a día de la escuela y no

estén fuera de contexto. Y por último que cuenten con un fuerte apoyo de la gerencia.

#### **2.1. 4 El docente ante los procesos de cambio educativo**

Son variados los términos que se refieren al fenómeno del cambio educativo, se reconoce entonces a este como una categoría que engloba a conceptos más específicos como reforma, innovación y mejora. La importancia de esta distinción es que la inclusión es considerada como innovación. También existe cierto acuerdo en los autores en considerar a la reforma como un cambio a gran escala y a la innovación como un cambio a un nivel más concreto y delimitado. De acuerdo con Balbás (1992), esta última se centraría más en puntos específicos de la práctica educativa y no en el sistema educativo como un todo. Por otra parte, uno de los principales obstáculos es la resistencia al cambio, especialmente por parte de los que han de introducirlo directamente en el medio escolar, o sea, los profesores.

La innovación, como es de suponer, posee un carácter multidimensional. Sin embargo, se plantea que de entre todas resulta de especial interés la dimensión personal del cambio. En este sentido se señala que el proyecto de innovación educativa se desarrolla dentro de las escuelas y es “procesado” por los profesores (González y Escudero, 1984): la práctica real de la enseñanza y los significados que el profesor atribuye a la misma constituyen un último contexto de funcionamiento de la innovación, y en el mismo es el maestro el que interpreta el cambio propuesto, lo clarifica personalmente, toma decisiones sobre el mismo, y lo convierte en enseñanza.

Dentro de la literatura específica sobre innovación educativa se ha hecho énfasis en el papel que se le otorga al profesor en el desarrollo y puesta en práctica del cambio. Citado por Balbás (1992), González (1987) señala tres modelos fundamentales: el técnico - científico, el socio - político y el cultural.

El primero de ellos centra todo su interés en la tecnología, en la elaboración de programas que van a tener un carácter prescriptivo para el profesor, con lo cual su papel queda reducido al de simple ejecutor. En el enfoque socio - político, está focalizado el interés en la elaboración de un marco conceptual que permita una amplia comprensión de todas las dimensiones que intervienen en el proceso de innovación. Por su parte el enfoque cultural es el que se ocupa del profesor en los procesos de cambio. Por todo ello se considera que en las dinámicas de cambio educativo inciden dos fenómenos muy relacionados: el contexto escolar, y dentro de él, el profesor individual (González y Escudero, 1984).

Elbaz (1983) reconoce en el profesor una visión como agente de cambio. Esta perspectiva, a decir de Balbás (1992), resulta más adecuada al tener al docente como investigador de su praxis. Se reconoce así la influencia que el profesor tiene en la implementación de las ideas innovadoras, distinguiéndose dos facetas en el papel que juega. Por un lado está su participación para la innovación, superando una mera relación de dependencia de los elementos del cambio; y por otro lado se reconoce para el docente su función constructiva y personal sobre los resultados del cambio, o sea, interpretando la innovación la asimilará a sus propios sistemas de pensamiento y acción para ponerla en práctica.



### **2.1.5 El docente como agente reflexivo**

Expresiones como “enseñanza reflexiva”, “investigación acción”, así como una serie de términos relacionados con ellos se han generalizado en el ámbito de la formación de profesores. En este sentido son relevantes las precisiones sobre el término “reflexión” y su relación con el proceso de enseñanza - aprendizaje, especialmente para los profesores (Balbás, 1992). Muchos son los autores que han tratado el tema de la reflexividad. Suele citarse a Dewey como punto inicial de referencia en este campo por la importante distinción que estableció entre la “acción reflexiva” y la “acción rutinaria”.

La primera es para él una consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de las bases que la sustentan y de las consecuencias ulteriores a las cuales conduce. De acuerdo con Villar (1992) el proceso de reflexión es el que un individuo sigue para decodificar la realidad. Según el propio autor las fases de ese proceso aplicadas a la educación serían: a) descripción de las observaciones realizadas; b) reinterpretación de las mismas; y c) propuesta de una acción educativa basada en las situaciones problemáticas identificadas. En este sentido es que Ross (1989) plantea que la reflexión es la forma que adopta el pensamiento respecto a los asuntos educativos e implica la habilidad para seleccionar alternativas y para asumir responsabilidad en las elecciones.

La meta de la reflexión resulta de esta manera esencial en la actualidad. De acuerdo con Balbás (1992) la imagen del profesor que asume el paradigma de orientación a la indagación, es la del profesional reflexivo. El profesor actúa e interviene en un ecosistema complejo y cambiante en el que se enfrenta a problemas de naturaleza práctica, cuya definición y evolución

son inciertas y en gran parte imprevisibles, por lo que no pueden resolverse con la postura de una racionalidad técnica (Gómez, 1988). De acuerdo con el mismo autor se ha de actuar como un ente autónomo, que reflexiona, tomando decisiones y creando durante su propia intervención.

Definido lo que se entiende por profesor reflexivo son importantes así mismo las características y competencias que dichos profesores deberían presentar. En este sentido Zeichner (1992) señala como características que los profesores estudien la enseñanza de forma deliberativa y se conviertan en estudiantes de la misma, de forma que lleguen a conocer lo que están haciendo, por qué lo hacen y qué sucederá como resultado de lo que hacen.

Balbás (1992) define los diferentes tipos de competencias que deben poseer los profesores:

- **Empíricas.** Conocer lo que está pasando en la clase, recopilar datos, describir situaciones, procesos, causas y efectos.
- **Analíticas.** Son necesarias para interpretar los datos descriptivos, para extraer hipótesis.
- **Evaluativas.** Útiles para emitir juicios sobre consecuencias educativas.
- **Estratégicas.** Tienen que ver con la planificación de la acción, así como en anticipar su implantación siguiendo el análisis llevado a cabo.
- **Prácticas.** Consisten en la capacidad de relacionar el análisis con los fines y medios para un efecto positivo.

- **Comunicación.** Los profesores reflexivos necesitan compartir las estrategias y logros que han dado resultado en la diversidad tratada.

Esencial a este modelo reflexivo de formación, por tanto, es que no sólo se orienta a la enseñanza - aprendizaje de los métodos y técnicas ya consagrados, sino también a construir y constatar nuevas estrategias, nuevos modos de afrontar y definir los problemas. La práctica adquiere así el papel principal (Balbás, 1992).

El perfil del profesor flexible es abierto al cambio, capaz de analizar su enseñanza y ser crítico consigo mismo. Por tanto, como señala Marcelo (1992), si la reflexión va a ser un recurso a utilizar en la formación del profesorado, es necesario crear las condiciones de colaboración y trabajo en equipo que justifiquen la aplicación de estrategias reflexivas. En este sentido un aspecto importante a tener en cuenta es que el profesor implicado en un proceso de inclusión se convierte en un profesional que ha de enfrentarse a situaciones singulares e individuales, a las que ha de responder valorando situaciones y tomando decisiones en la acción (Parrilla, 1992). De acuerdo con Balbás (1992) debe entonces pensarse en una formación para estos profesionales orientada a la práctica, esencialmente reflexiva.

### **2.1. 6 La inclusión como base de la educación del siglo XXI**

A principios del siglo XX inicia un periodo de la educación especial vinculada a la psicología y a la pedagogía, llegando a una orientación psicopedagógica la cual se puede explicar desde tres ejes (Soto, 2008):

- El psicológico que se ocupa del estudio de los alumnos y promueve la orientación determinada desde la educación.

- La organización donde se segrega a estudiantes en aulas o instituciones educativas específicas.
- Los métodos y técnicas terapéuticos, que a partir de la didáctica y en colaboración con otras disciplinas desarrollan la enseñanza de los estudiantes con dificultades específicas.

Ya a partir de la segunda mitad del siglo XX existe otra perspectiva o enfoque desde el cual se aborda el estudio de la diversidad y la inclusión, esa es la perspectiva ecológica. Desde esta perspectiva se concibe a la persona como un ser que se desarrolla en forma dinámica con el entorno, o sea, forma parte inseparable de los escenarios en donde funciona toda su vida. Se le denomina entonces ecológica debido a que se refiere al desarrollo y contacto de la persona con el entorno que le rodea. Este nuevo enfoque nutre al ámbito educativo proporcionando un contexto concerniente a la atención de la diversidad (Soto, 2008).

De acuerdo con Shea y Bauer (1999)

“Con el enfoque ecológico el desarrollo personal es una adaptación o ajuste continuo entre el individuo y su entorno. Se basa en la concepción evolutiva de la persona y su relación con el entorno; además, toma en cuenta la capacidad de la persona para descubrir, sostener o alterar sus propiedades. Los mismos autores señalan por tanto dos factores a tener en cuenta: La correlación de la persona y el entorno, y La conducta de la persona”

La conducta de la persona sería aquí la respuesta a la relación dinámica entre ella y el entorno, ésta incluye todo un escenario de tiempo, objetos,

personas, circunstancias y apoyos específicos, así como características del individuo que va desarrollando a lo largo de toda su vida.

Desde el enfoque o perspectiva ecológica, el desarrollo humano cumple un proceso de acomodación progresiva entre lo que es la persona y los escenarios siempre cambiantes en los que se desenvuelve. La persona cambia porque se desarrolla en los niveles social, físico y emocional, sin embargo, el entorno en el que interactúa está en constante cambio (Shea y Bauer, 1999; Soto, 2008). Shea y Bauer (1999) sugieren además cinco escenarios interrelacionados:

- La persona;
- Relaciones interpersonales (padre o madre/hijo, maestro/alumno);
- Relaciones entre escenarios (padre o madre/maestro, escuela/hogar);
- Interacciones grupales (escuela, vecindario, trabajo); y
- La sociedad con sus valores y variedad de culturas.

De acuerdo con Shea y Bauer (1999) dentro de estos escenarios de acción, la perspectiva de desarrollo humano no debe tomarse como relaciones de causa y efecto, sino, más bien, como hechos transaccionales, interactivos y comunicativos, donde cada uno es apoyado e influido por el entorno. El producto final de esa interacción, resulta en la conducta de la persona.

El impacto que la perspectiva ecológica brinda a la educación como sistema es que obliga al docente, al padre o madre de familia, al gerente educativo, etc., a ir más allá de las posibles estrategias de instrucción. Lleva a reconocer la complejidad de las situaciones con todo estudiante y que se perciben como diferentes en relación con sus iguales. De acuerdo con Soto (2008) todo ello implica cambios en la formación pedagógica, en buscar

sistemas de enseñanza que respondan a las necesidades de la persona en desarrollo y su entorno en constante cambio. Implica además reconocer que los cambios en un escenario van a provocar cambios directos o indirectos en otros escenarios. La visión debe ser entonces la del cambio para el mejoramiento de la enseñanza y la inclusión de los estudiantes (Shea y Bauer, 1999; Soto, 2008).

### **2.17 La inclusión: definición**

El término “inclusión” está siendo adoptado en el contexto internacional con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador hasta ahora. Se está ante un hecho o transformación social que involucra a las características personales y los niveles pedagógicos de atención (Soto, 2003). De acuerdo con Arnaiz (1996) se adopta a la “inclusión” como una actitud, cimentada por un sistema de valores y creencias, y no como una acción o conjunto de acciones en sí. En este sentido la educación inclusiva debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado.

La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Según Stainback y Sainback (1999) este concepto se ha impulsado partiendo de tres razones:

- Comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta; hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas, de sus comunidades y no solamente colocarlos en clases regulares.

- Se abandona el término de integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido.
- Construir un sistema que incluya y esté estructurado para satisfacer las necesidades de cada uno. La responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos.

En línea con Soto (2002) la inclusión debe verse como aquella interacción con respeto de las diferencias individuales, también de la participación desde una perspectiva de igualdad con independencia de aspectos como cultura, raza, sexo, condición, entre otros.

En cuanto a valores, Pearpoint y Forest (1992) señalan los siguientes: aceptación, pertenencia y comunidad, relaciones personales, interdependencia y la consideración de los profesores y padres como una comunidad de aprendizaje. De acuerdo con Arnaiz (1996) una escuela inclusiva ve a todos los alumnos como seres capaces de aprender, anima, respeta y honra todos los tipos de diversidad como una oportunidad para el aprendizaje.

### **2.1.8 Principios de la inclusión educativa**

La mayoría de los autores reconocen y aceptan los siguientes principios de la educación inclusiva esenciales en las instituciones (Arnaiz, 1996; Stainback y Sainback, 1999; Soto, 2008; Ainscow, 2001):

- Clases para la diversidad. La inclusión implica establecer y mantener comunidades escolares que den la bienvenida a la diversidad y que

honren, toleren y respeten las diferencias. El personal docente y administrativo estimula la presencia en el aula de estudiantes con diferentes barreras en el aprendizaje, diversas culturas y diferentes niveles económicos

- Currículo más amplio. La inclusión significa implementar un currículo multinivel. Enseñar a una clase resueltamente heterogénea implica cambios profundos en la naturaleza del currículo. La instrucción multinivel requiere que el maestro conozca individualmente las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante, así como el contenido del curso y una gran variedad de estrategias de enseñanza.
- Aprendizaje interactivo. La inclusión implica preparar y apoyar al personal docente para que enseñen interactivamente. Los cambios en el currículo están estrechamente ligados a los cambios en la pedagogía, ya que los estudiantes trabajan en grupo, se enseñan mutuamente y participan activamente en su propia educación y en la de sus compañeros. La inclusión implica aprender con los otros y de los otros.
- Apoyo a los profesores. La inclusión implica proporcionar apoyo a los docentes y romper las barreras del aislamiento profesional. La inclusión depende del trabajo en equipo, de la colaboración y la consulta. Es por esto que todo administrador educativo debe, desde su puesto de líder, estimular la planificación compartida con todo el profesorado que interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.



De acuerdo con Echeita (2006) desarrollar escuelas inclusivas como movimiento transformador significa, en primer lugar, formación y asesoramiento para cambiar la forma de definir y responder a las diferencias y barreras que tienen los estudiantes en el aprendizaje; también desarrollar las condiciones internas que hacen de los centros educativos organizaciones eficaces y capaces de enfrentarse a los retos de una constante y necesaria innovación.

### **2.1.9 Recursos y apoyos para la inclusión**

Existen diversas maneras de abordar la educación inclusiva. Dado los objetivos del presente estudio y la orientación tanto al proceso didáctico como a la formación de los docentes, se ha adoptado un enfoque ya generalizado que hace énfasis en los “recursos” y “apoyos” educativos para la inclusión (Arnaiz, 1996; Stainback y Sainback, 1999; Soto, 2003; Ainscow, 2001). Es común referirse de manera diferenciada a la evaluación como recurso dada su relevancia, no obstante, será tratada en la investigación como un aspecto integrante del currículo.

El estudiante es un actor que participa activamente en el proceso educativo. Para ello cumplirá con los requisitos académicos dispuestos y el aprovechamiento de las oportunidades que se le ofrezcan. Son importantes aquellos aspectos específicos relacionados con su desarrollo, como la integridad física y moral que comprende la protección de su imagen, identidad, autonomía, pensamiento, dignidad y valores. La comprensión del contexto social y de la diversidad inherente al grupo-clase es también garantía de una participación con igualdad de oportunidades.

Para Arnaiz (2005), el currículo comprende el conjunto de objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas,

grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente. La existencia de currículos flexibles permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales de los alumnos. En este sentido se deben ofrecer opciones curriculares que se adapten a estudiantes con necesidades e intereses diferentes. Al plantearse el currículo hay que considerar que se va a requerir en cuanto a prácticas que sean significativas y adecuadas para cada uno de los estudiantes.

La metodología se refiere al desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje. Los componentes afectivos y relacionales son fundamentales para que el estudiantado atribuya sentido a lo que aprenden (Arnaiz, 2005). En este sentido es importante tener en cuenta el desarrollo de las distintas capacidades (cognitivas, interpersonales y de inserción) en diferentes grados de complejidad y por medios variados. Dar la posibilidad de que los estudiantes, sean cuales sean sus características, puedan explotar su potencial. Plantear actividades de forma tal que permita diferentes modalidades de ejecución (simbólica, manipulativa, etc.) y diferentes modalidades de trabajo (individual, pareja y grupos) hace que se facilite la puesta en práctica de diferentes estrategias como la colaborativa.

En un entorno inclusivo los “apoyos” de diversas especialidades adquieren mayor trascendencia. Ello se debe a la variedad de asistencia de tipo técnico, pedagógico, de equipo y personal que se requiere. Dichos apoyos se extienden a la psicología, orientación variada incluido el lenguaje, trabajo social y otros. Heward (1998) clasifica además la intensidad de las posibles intervenciones de la siguiente manera: intermitente, se da en forma episódica o en períodos de transición; limitada, caracterizada por su permanencia en el tiempo con límites temporales aunque no de forma intermitente; extensa, se caracteriza por una intervención regular en algunos

ambientes y sin límite de tiempo; y profunda, caracterizada por ser constantes y de alta intensidad pudiendo incluso ser necesarias toda la vida.

Sin perjuicio de otra posible categorización, se adopta con alguna variación la distinción que hace Soto (2008) en cuanto a los “apoyos” a la inclusión. Estos son: a) capital humano; y b) adecuaciones curriculares. La razón para esta decisión ya fue mencionada al inicio del apartado, o sea, la orientación tanto al proceso didáctico como a la formación de los docentes. Con el término de “capital humano” se hace referencia a los principales involucrados en el proceso. Estos son gerencia, docentes, asesor de educación especial y familia (Soto, 2008). Para el caso de la familia no se dará más explicaciones ya que resulta intuitiva su inferencia y de hacerse se necesitaría mucho más espacio.

Con la gerencia se representa no solo a la principal figura directiva, rector/a, sino a todo el sistema de dirección de la escuela y que puede incluir a un comité de apoyo a la inclusión. Referido al proceso de enseñanza-aprendizaje, la función de este elemento de apoyo es la de coordinar los diferentes programas del centro educativo, velar por una correcta ejecución, garantizar una adecuada evaluación de los resultados de éstos y recomendar según el caso los cambios o ajustes necesarios para el logro de los objetivos institucionales.

El docente constituye un pilar en llevar a cabo los procesos de inclusión en el sistema educativo. Sus características y funciones como agente de cambio ya han sido vistas. Importante es repetir que la inclusión requiere de un entorno colaborativo y de trabajo en equipo.

Por su parte el asesor de educación especial se encarga de prestar atención profesional sobre aquellos alumnos con necesidades educativas

especiales. Su principal función consiste en servir de guía en cuanto a los estudiantes y proveer servicios de forma directa para que tenga éxito el proceso escolar inclusivo. Colabora así mismo en la elaboración de las adecuaciones curriculares significativas del estudiantado.

Las adaptaciones curriculares surgen ante el reconocimiento de la diversidad existente en las aulas y donde las necesidades educativas especiales de los estudiantes tienen un peso fundamental. Constituyen además una respuesta específica a las necesidades de los estudiantes que no pueden verse satisfechas por medio del currículo regular (Soto, 2008). Según González (2001) éstas son las diversas modificaciones que el docente hace en los objetivos, contenidos, actividades, metodología, material didáctico, evaluación, entre otros.

Las adecuaciones curriculares tienen la finalidad de facilitar al estudiante situaciones de aprendizaje adecuadas a sus habilidades y necesidades. En ellas una especial atención merecen las denominadas adecuaciones curriculares significativas (Soto, 2008). Tales adecuaciones consisten en la eliminación de contenidos u objetivos del programa del estudiante, así como la modificación de los criterios de evaluación, debido a estudiantes que presentan un desempeño que no les permite ir acorde con el resto del aula.

La aplicación de una adecuación curricular significativa parte de un proceso de evaluación para determinar los conocimientos y necesidades del estudiante, necesita de la participación de varios elementos de apoyo como el asesor educativo y la gerencia para posteriormente ser plasmadas en un plan educativo individual.

### **2.1.10 Ventajas y desventajas de la inclusión educativa**

De acuerdo con Soto (2008) las ventajas que presenta para la sociedad la educación inclusiva son variadas, principalmente si se habla de cambios de enfoques tradicionales con miras al apoyo de las personas que presentan barreras para el aprendizaje y la participación.

En este sentido se asumen las ventajas que presenta Arnaiz (1996) en sus estudios:

- Se proporciona apoyo social e instructivo a todos los estudiantes. El objetivo de las escuelas inclusivas radica en proporcionar apoyo y asistencia, ya que se centran en construir la interdependencia, el respeto mutuo y la responsabilidad.
- Se desarrolla un sentido de comunidad para todos los estudiantes. Las escuelas inclusivas se orientan en desarrollar escuelas comunitarias de apoyo para todos los estudiantes, más que en seleccionar categorías de estudiantes. Las escuelas inclusivas dan a cada uno una razón para participar. Todos los estudiantes se benefician cuando en su propia escuela, y en las de su alrededor, se desarrolla un sentido de comunidad, o sea, cuando la educación es sensible y responde a las diferencias individuales de cada uno de los miembros de la escuela.
- Los recursos y esfuerzos del personal escolar se orientan para asesorar necesidades educativas, adaptar la instrucción y proporcionar apoyo a los estudiantes. En el modelo de integración los estudiantes con barreras para el aprendizaje pasaban mucho tiempo fuera del aula recibiendo apoyo. En las escuelas inclusivas se recibe el apoyo dentro de la propia aula, los recursos y el asesor educativo

están para proporcionar a cada estudiante las respuestas apropiadas a sus capacidades y necesidades.

También de acuerdo con Soto (2008), como desventajas están las barreras para la implementación de la inclusión como filosofía en las escuelas. La barrera más grande que existe es el cambio que debe haber en las propias actitudes (Echeita, 2006). En este sentido Soto (2008) cita una intervención en la Conferencia de Salamanca, (UNESCO, 1994), donde se plantea lo siguiente:

“Las actitudes son más importantes que los hechos y las circunstancias, los fracasos o los éxitos... Cada día debemos decidir la actitud que vamos a adoptar, pues darán forma a nuestros actos y reflejarán nuestros criterios y valores. XIV Jornadas de Cooperación Educativa 2017”

Los procesos de cambio producen resistencia y ansiedad, sin embargo, se debe tener presente que el cambio hacia mejores expectativas debe llegar de una acertada combinación de presión y apoyo. De acuerdo con Soto (2008) en el contexto de la enseñanza le corresponde a la gerencia de los centros educativos un papel fundamental, para que desde la cúpula de la organización se vean transformadas las actitudes de los involucrados y con ello las prácticas educativas.

#### **2.1.11 Atención a las necesidades educativas especiales con un enfoque inclusivo**

Diversidad es un término que indica multiplicidad de objetos, datos, personas, ideas, opiniones. La diversidad en el ámbito educativo implica el

reconocimiento de que existen estudiantes con características diversas que los hacen únicos.

De acuerdo con Soto (2008), a su vez citando de una conferencia, el hecho de que en un centro educativo existan diversidad de personas con características que las hacen diferentes provoca que deba enfrentarse una gran variedad de formas de aprender y ritmos de aprendizaje que se traducen en desiguales intereses y apoyos. En este sentido se asume que ante la diversidad se plantean nuevos retos en los centros educativos que provocan transformaciones curriculares, pero sobre todo organizacionales. En este último caso la diversidad suele tratarse desde el concepto de cultura.

De acuerdo con García y otros (2002) la cultura es un proceso dinámico de producción de significados mediante los cuales los actores sociales interpretan sus experiencias e interacciones y orientan sus acciones. Heward (1998) cita cuatro características básicas de la “cultura” y que proporciona información para considerar las necesidades de los estudiantes con alguna necesidad educativa especial, sean estas asociadas o no a discapacidad:

- La herencia cultural es aprendida. Los conocimientos y los valores propios de una cultura no se adquieren de forma innata.
- La cultura se construye. Los modelos culturales y las costumbres que posee un determinado grupo hacen posible que estas personas puedan vivir juntas y que el grupo funcione con facilidad.
- La cultura supone adaptaciones. La cultura ha desarrollado ciertas herramientas que hacen que el ambiente pueda aprovecharse de forma más eficaz. La cultura de los habitantes de una gran ciudad

difiere de la cultura de los habitantes de una zona rural, en parte porque los recursos aprovechables del contexto son diferentes.

- La cultura es un sistema dinámico que cambia continuamente. Aquí intervienen factores como las personas, los inmigrantes, los sistemas políticos, las costumbres, el tiempo o época en el que se vive,
- Dentro de los elementos que caracterizan el medio escolar pueden plantearse como comunes o característicos los siguientes (García y otros, 2002): todo debe realizarse de acuerdo con un horario y calendarización establecido, la burocracia tiene un significado central, la educación es un juego en el que hay ganadores, y también el tamaño que tiene valor para la calidad y servicios que se ofrecen. En este marco se puede decir que la escuela como institución funciona al modo de una agencia de asimilación a la cultura dominante en ella como sistema social (Heward, 1998; García y otros, 2002; Soto, 2008).

En las escuelas donde se reconoce que existe la diversidad cultural y diversidad de estudiantes, se practican principios de comprensión, tolerancia y el respeto que se encausan en una cultura propia de los centros educativos. De acuerdo con Arnaiz (1999) en un polo opuesto está la práctica que niega los rasgos propios de una cultura minoritaria, que es absorbida por la mayoría provocando la exclusión.

La segregación o aislamiento social caracteriza a la exclusión y el racismo implica la negación de toda forma de contacto o experiencia cultural entre grupos de distintas culturas. Evidentemente, el pensamiento imperante se enmarca en el paradigma cultural pluralista que propugna por consolidarse dentro de la organización y gestión de los centros educativos (Heward, 1998; García y otros, 2002; Soto, 2008).



### **2.1.12 Diferentes definiciones de necesidades educativas especiales (NEE)**

El concepto de “necesidades educativas especiales” es probablemente la cuestión más polémica dentro del movimiento por la inclusión. En general las instituciones adoptan un concepto proveniente de las Conferencias e Informes que se dan en el ámbito internacional. Un ejemplo de ello es el que presenta Soto (2008) al exponer que por necesidad educativa especial se entiende “las condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades que se dan en un estudiante y que son mayores al promedio de los alumnos, dándose una discrepancia entre este y su grupo”. A partir de este punto es que se ha dado, literalmente, una ardua discusión en el entorno académico y legal.

Hay autores que tratan la noción de necesidades especiales propia de un enfoque tradicional que ha venido asociado generalmente a dificultades o incapacidades de los alumnos. El contrapunto o extremo opuesto son los enfoques que niegan la utilidad del concepto al plantear, como Fulcher (1990), que la noción de necesidades educativas especiales no es el camino para acercarse a la igualdad en el sistema educativo. Desde esta segunda perspectiva toda necesidad educativa puede ser vista como algo especial, todo alumno es alumno con necesidades educativas especiales ya que cada uno tiene características individuales que los diferencian de los demás y necesita una educación acorde con las mismas (Alberte, 1991).

De esta manera señalada se plantea, por una parte, una perspectiva “esencialista” en la educación de los alumnos con discapacidad donde, como critica Ainscow (1995), es posible y deseable diferenciar claramente a aquellos alumnos que necesitan ayudas especiales de los que no las

necesitan a partir de considerar algún déficit o limitación que interfiere con el proceso de aprendizaje. Desde el lado opuesto plantea Fulcher (1990) que las necesidades educativas especiales son una nueva categoría en lugar de dejar de serlo, trabajando estructuralmente de la misma forma que las categorías anteriores. Para este autor lejos de disolver las prácticas históricas de exclusión de alumnos, el concepto de necesidades educativas especiales añade nuevos problemas a los estudiantes así definidos.

En la investigación se adopta la posición de Carson (1992) quien dijera que la respuesta adecuada podría estar en el contexto de la atención a las necesidades generales; los estudiantes que tienen necesidades especiales tienen las mismas necesidades generales que todos los demás. De hecho, señalaba el propio autor, las llamadas necesidades especiales pueden verse en términos de dificultades individuales en la respuesta a las necesidades generales, pero sin llegar a negar la atención específica que requieran estos estudiantes. También se adopta en el estudio la concepción “interaccionista” de las “necesidades educativas especiales” que deriva del informe Warnok. Warnok y otros (1978), y de la Declaración de Salamanca, (UNESCO, 1994), después (González, 2000; Echeita y Simón, 2009; Ainscow, 2001). En este sentido se considera más útil definir esta concepción interaccionista y las implicaciones de la misma para la inclusión.

Según González (2001) las necesidades educativas especiales se presentan a lo largo de un continuo que va desde las más leves, las que se puede tratar con ligeras modificaciones en el currículo, a las más graves, aquellas que van a precisar de medidas educativas más particulares y que se van a apartar significativamente del tipo de respuesta que se ofrece a la mayoría del alumnado. La concepción “interaccionista” de las “necesidades educativas especiales” plantea que éstas dependen tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste

se desenvuelve y, por consiguiente, es la interacción entre ambos lo que las determina (González, 2001; Echeita y Simón, 2009; Soto, 2008; Ainscow, 2001).

Esta concepción se centra en la realidad actual del alumno y en la posibilidad de modificarla, con ello también se plantea, a decir de González (2001), la relatividad de las necesidades educativas especiales que no pueden establecerse de forma permanente ni con carácter definitivo ya que van a depender tanto de las características del alumno como de las ayudas pedagógicas o servicios que se dispensen desde el contexto escolar. Desde esta concepción no se acota a los estudiantes en un grupo cerrado ni tampoco se les etiqueta, simplemente se define una necesidad.

Echeita y Simón (2007) señalaban que esta “reconceptualización” adopta como presupuesto que la posibilidad de progresos significativos hacia una escolarización de calidad para todos depende de que asumamos que las dificultades experimentadas por algunos alumnos son el resultado de una interacción entre las condiciones personales de los alumnos y de la forma que hemos elegido de organizar las escuelas; también de los estilos y formas de enseñanza que les ofrecemos. De acuerdo con Ainscow (1995) los principios básicos de este enfoque, que se ha denominado también “educativo-contextual”, pueden resumirse de la siguiente forma:

- Cualquier alumno puede experimentar dificultades para aprender en un momento u otro de su escolarización.
- Los sistemas de ayuda y apoyo deben estar disponibles para todos los alumnos que lo precisen.
- La integración social se prepara en la inclusión escolar.
- Los profesores deben asumir la responsabilidad del progreso de todos los alumnos.

- Sistemas de apoyo al profesor para que éste pueda asumir sus responsabilidades

## **2.2 Marco Conceptual**

Se ha establecido a continuación el marco conceptual que se adopta en la investigación:

### **Formación Académica**

(Feiman-Nemser, 1990): la formación académica es un proceso de construcción personal donde éste va desarrollando destrezas cognitivas y meta cognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional. De esta manera se resalta el rol del individuo como especialista y se valora la calidad de la educación en el dominio de los contenidos y en la función transmisora de los mismos, además se centra en los conocimientos y habilidades adquiridas en este tiempo de formación de la enseñanza, o sea, aprender a enseñar.

### **Inclusión**

(Arnaiz, 1996): constituye una actitud, cimentada por un sistema de valores y creencias, y no como una acción o conjunto de acciones en sí. En este sentido la educación inclusiva debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Una escuela inclusiva ve a todos los

alumnos como seres capaces de aprender y anima, respeta y honra todos los tipos de diversidad como una oportunidad para aprender.

### **Necesidades educativas especiales**

(González, 2001): las condiciones de aprendizaje diferentes o dificultades que se dan en un estudiante y que son mayores al promedio de los alumnos, dándose una discrepancia entre este y su grupo de compañeros/as. La concepción interaccionista de las necesidades educativas especiales plantea que éstas dependen tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste se desenvuelve y, por consiguiente, es la interacción entre ambos lo que las determina y de ahí es que surge la necesidad. Esta concepción también plantea la relatividad de las necesidades especiales que no pueden establecerse de forma permanente ni con carácter definitivo, tampoco se acota a los estudiantes en un grupo cerrado ni se les etiqueta.

### **Estrategia de intervención:**

Son aquellas acciones que se direccionan al logro de un objetivo generalizado, son acciones racionales, responden a una jerarquía, establece las formas de control de cada acción, en los contextos educativos interactúan varios profesionales en las estrategias de intervención, de ahí la importancia de definir responsabilidades y las etapas de cumplimiento. Constituyen un proceso en el cual debemos sistematizar para determinar los avances y retrocesos y rediseñar las acciones para volver a potenciar al alumno o grupo. Estos elementos teóricos permiten trazar, para la investigación, la premisa de que las estrategias bien concebidas, que partan de un diagnóstico certero, capaces de caracterizar al niño en los tres contextos

(familia, escuela, comunidad), así como seguir y evaluar los avances permiten brindar una atención efectiva. (Definición Operacional)

## **Aprendizaje**

(Zabalza, 1991): el aprendizaje es una acción que se desarrolla a dos niveles, el comportamiento y el pensamiento; es además un proceso en el que participan activa y conscientemente profesor y alumno. En tanto que educativo y producido principalmente en un medio institucional el aprendizaje reúne unas características particulares: está orientado por objetivos, es dirigido al desarrollo global del sujeto, y está también delimitado por las necesidades personales y las convenciones sociales.

## **Capacitación:**

Es una vía de superación que se utiliza con frecuencia pues le otorga un carácter formal y planificado a la preparación profesional, en este caso del docente. Responde a una problemática que requiere inmediata solución por lo que cuenta con un objetivo bien definido. Es necesario para su elaboración tener un diagnóstico claro de las necesidades de superación. Sirve como guía para la investigación, establece la diferenciación del Programa de Capacitación de otros recursos didácticos para la preparación del docente. Permite identificar una vía rápida para la preparación de los docentes. (Definición Operacional)

## **Reflexión**

(Ross, 1989): la forma que adopta el pensamiento respecto a los asuntos educativos e implica la habilidad para seleccionar alternativas racionales y para asumir responsabilidad en las elecciones. La meta de la reflexión resulta de esta manera esencial en la actualidad. El profesor actúa e interviene en un ecosistema complejo y cambiante en el que se enfrenta a problemas de naturaleza práctica, cuya definición y evolución son inciertas y en gran parte imprevisibles, por lo que no pueden resolverse con la postura de una racionalidad técnica.

## **Recursos**

Un Recurso es cualquier material que se elabore para obtener un objetivo determinado, como apoyo a la transición de una idea o meta. En el contexto educativo dichos materiales o recursos se determinan con la intención de propiciarle al docente o educador su función en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los recursos didácticos deben ser utilizados en correspondencia con el nuevo aprendizaje y las características de los estudiantes en este caso. Facilitando finalmente la adquisición de experiencias de aprendizaje. (Definición Operacional)

## **2.3 Marco Legal**

### **Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948)**

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Se proclama como ideal común, el que todos los pueblos y naciones promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universal, tanto entre los pueblos de los Estados miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Es claro que la Declaración Universal no es un tratado, y por tanto un instrumento jurídicamente vinculante para los estados partes del mismo. Los estados no quisieron darle esta forma ni asumir tal grado de obligaciones internacionales. La Declaración fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas como una resolución y, por tanto, de acuerdo con la Carta de las Naciones Unidas, es una “recomendación” que no tiene, prima facie, fuerza de ley. El objetivo de la Declaración fue, como dice el preámbulo, establecer “un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”, y su contenido se considera como “una concepción común de los derechos y libertades” a los que se refiere la Carta de las Naciones Unidas.

Hoy en día se considera que la Declaración es una interpretación autorizada de las obligaciones contenidas en la Carta de las Naciones Unidas respecto a los derechos humanos. También se considera que muchas de sus cláusulas tienen el carácter de Derecho Internacional consuetudinario.

### **Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad de las Naciones Unidas (ONU, 1993)**

Las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad fueron aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su cuadragésimo octavo período de sesiones,



mediante resolución 48/96, del 20 de diciembre de 1993. El contenido de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, y aunque no son de cumplimiento obligatorio pueden convertirse en normas consuetudinarias al ser aplicadas por los Estados miembros. Llevan implícitas el firme compromiso moral y político de los Estados de aportar medidas para lograr la igualdad de oportunidades. Se señalan importantes principios de responsabilidad, acción y cooperación. Se destacan además esferas de importancia decisiva para la calidad de vida y para el logro de la plena participación y la igualdad.

Estas normas constituyen un instrumento normativo y de acción para las personas con discapacidad y para las organizaciones. También sientan las bases para la cooperación técnica y económica entre los Estados, las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales. La finalidad de estas normas es garantizar que adolescentes, mujeres y hombres con discapacidad, puedan tener los mismos derechos y obligaciones.

### **Convención Interamericana para la eliminación de todas las Formas de discriminación contra las personas con discapacidad (OEA, 1999)**

Los Estados partes en la Convención reafirmaron que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas, y que estos derechos, incluido el de no verse sometidos a discriminación fundamentada en la discapacidad, dimanar de la dignidad y la igualdad que son inherentes a todo ser humano.

Considerando que la Carta de la Organización de los Estados Americanos, en su artículo 3, inciso j) establece como principio que “la justicia y la seguridad sociales son bases de una paz duradera”, se manifiesta en la convención la preocupación por la discriminación de que son objeto las personas en razón de su discapacidad. También con el compromiso de

eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad, se acuerdan un conjunto de disposiciones para los Estados miembros.

### **Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien en 1990 (UNESCO, 1994)**

Celebrada en Jomtien (Tailandia) del 5 al 9 de marzo de 1990, se basa en la Declaración Universal de Derechos Humanos planteando que “toda persona tiene derecho a la educación”, y al efecto de su cumplimiento se lleva a cabo la conferencia.

La Conferencia de Jomtien representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano; el consenso en ella alcanzado ha dado renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos. Además ha suscitado esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la educación básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos.

La Comisión que organizó dicha Conferencia los publicó primero en un solo volumen. Posteriormente, la UNESCO se encargó de esta tarea en nombre del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, mecanismo mundial establecido para promover y controlar los progresos en relación con los objetivos de Jomtien. Convocada conjuntamente por los jefes ejecutivos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial, la Conferencia fue copatrocinada por 18 gobiernos y organizaciones.

### **Constitución de la República del Ecuador 2008**

Bajo el Título II, que habla de los "Derechos", capítulo segundo, sobre los "Derechos del Buen Vivir", en la sección quinta, artículos 26 al 29, la Constitución del 2008 establece los principios generales de la educación.

El artículo 26 presenta el concepto de Educación que propone la nueva Constitución. Destacando cuatro aspectos importantes para las familias y la sociedad:

- La educación como un derecho permanente de las personas.
- La educación como un área prioritaria de la inversión estatal.
- La educación como una garantía de inclusión.
- La educación como un espacio de participación de las familias.

En este primer artículo la educación se convierte en una garantía para el Buen Vivir y para ello la sociedad en su conjunto está obligada a aportar.

El artículo 27 describe los elementos constitutivos de la educación como derecho básico para todos los ecuatorianos. Entre las características que dicha educación tendrá destacan dos aspectos:

- Estará centrada en el ser humano.
- Concebirá al ser humano holísticamente.

Este artículo también recuerda la importancia que tiene la educación para la construcción de una sociedad democrática, justa y solidaria.

**El artículo 28** se orienta a garantizar que la educación pública este abierta para todas las personas (carácter universal y laica).

**El artículo 29** garantiza la larga tradición académica sobre la libertad de cátedra, indispensable para el libre debate de las ideas.

**El artículo 343** forma parte de la descripción del régimen del Buen Vivir, y con ello se refiere a los objetivos del sistema nacional de educación. Entre estos objetivos destaca la centralidad del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también refrenda principios como el desarrollo holístico del ser y la visión intercultural que estarán integrados en el sistema nacional de educación, que estará caracterizado a su vez por el respeto a la diversidad del país.

### **Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento (2011)**

La Ley Orgánica de Educación Intercultural del 2011, y con ella su reglamento, hace énfasis en cuatro aspectos fundamentales, estos son:

- La educación como un derecho de las personas y las comunidades.
- Cambio de la estructura del sistema nacional de educación.
- Calidad y equidad educativa para asegurar mejores aprendizajes del estudiantado.
- Revalorización de la profesión docente.

La nueva ley incorpora la gratuidad, el cambio, la libertad, la interculturalidad, la inclusión, la igualdad de género, la participación ciudadana, la carrera educativa, y la mejora salarial de los docentes que ingresan. Establece, además, una evaluación integral de todo el Sistema Educativo Nacional apegado al Art. 346 de la Constitución. También la creación de la Universidad Nacional de Educación para el mejoramiento profesional del magisterio en el país.

## **CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA/ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **3.1 Enfoque de la Investigación**

El trabajo investigativo que se presenta se desarrolla bajo un enfoque mixto que se inicia desde el análisis y las valoraciones diagnósticas en una situación real constatada con la aplicación de varios instrumentos que determinan resultados de manera cuantitativa y cualitativa que pueden indicar la relación entre las variables.

El propósito de la investigación, está orientada a mejorar la calidad de vida profesional del docente y por ende la calidad de vida del estudiante, a través del conocimiento de la realidad inclusiva y la sensibilización a la comunidad y brindando al estudiante y familiares, herramientas que permitan conocer su derechos y oportunidades en los diferentes aspectos del diario vivir: académico, laboral y social, despejando inquietudes y generando posibles soluciones.

### **3.2 Tipo de Investigación**

El tipo de investigación aplicada en esta tesis, es de tipo descriptivo y puesto que ha permitido revelar las características observables y generales del docente en el escenario áulico, esto implica observar en su entorno natural, determinar la situación actual y describir las aplicaciones metodológicas ante las necesidades de un estudiante incluido, posibilita además llegar a tener criterios valorativos en diversas temáticas como es la medición y evaluación de los distintos aspectos basados en la problemática que compete a esta investigación. También se llevará a cabo una investigación de **campo** ya que se accionará desde las aulas inclusivas de la

Unidad Educativa Nueve de Octubre, que tiene en el Bachillerato técnico estudiantes con vulnerabilidad por la discapacidad, en este campo se incluye a los docentes participes de este proceso investigativo los cuales proporcionarán datos factibles para el análisis de nuestra investigación y posible propuesta solucionable del problema.

Los métodos que han permitido el desarrollo de la investigación son:

### **Método análisis – síntesis**

A través de este método se realiza una valoración crítica a partir de la utilización de la bibliografía pertinente propiciando un acercamiento a la problemática actual del docente y su formación continua en temas relacionados con la discapacidad en estudiantes con necesidades educativas especiales. A partir de ello contrastar la evidencia literaria del tema y la justificación de las variables de investigación, las cuales permitirán también percatarnos del accionar del docente ante estudiantes con diversidad y al mismo tiempo evaluar a la institución en la capacitación de los docentes ante la inclusión educativa.

### **Método Sistémico:**

Permitió la orientación general para la elaboración de la propuesta, aportando una concepción relacionada de los procesos que intervienen en la inclusión educativa según la diversidad presentada, así como el desarrollo del proyecto a partir de la relación causa-efecto.

## **Hipótesis**

Se utilizó en la investigación para la realización de los análisis conceptuales, permite explorar todos los procesos que convergen en la investigación, de utilidad para la realización de los análisis conceptuales, sirvió como guía para elaborar las conclusiones de la investigación, en la confrontación de los resultados de las técnicas aplicadas con lo establecido en las normativas constitucionales.

### **3.3 Técnicas e instrumentos de investigación**

#### **Observación:**

La observación es una técnica que posibilita de una forma indirecta percatarse de diversos indicadores que complementan el análisis deductivo e hipotético de la problemática existente. A través de esta técnica o herramienta de investigación se evidenció claramente las dificultades existentes en la selección de estrategias adecuadas para el trabajo educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales del grupo de estudio. La guía de observación empleada consta de 8 indicadores que facilitarán nuestro estudio. Se observaron a los 4 docentes en diversas materias, todos se mostraron cooperadores.

#### **Entrevistas:**

La entrevista es una herramienta que se caracteriza por preguntas abiertas y consta de un entrevistador y un entrevistado. Se realiza de forma individual y el entrevistado tiene la posibilidad de expresar libremente su pensamiento acerca del interés del entrevistador. Se constatará a partir de este instrumento la percepción de los directivos del plantel educativo donde

se realiza la investigación acerca de la preparación y/o formación de los docentes sobre el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales, dicha entrevista consta de 5 preguntas abiertas.

### **Encuestas:**

Este instrumento se utiliza con mucha frecuencia en las investigaciones actuales. Se caracteriza por tener preguntas cerradas pero adecuadamente direccionadas al entendimiento del trabajo actual y formación continua de los docentes que tiene a su cargo estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta herramienta metodológica consta de 10 preguntas con opciones de respuestas tricotómicas.

### **3.4 Población**

La población está constituida por 85 docentes y 6 directivos de la Unidad Educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil, 486 padres de familias de toda la institución.

### **3.5 Muestra**

La muestra seleccionada se define por el método de (Hernández, 2010) quien plantea la selección de muestra intencional, por criterios donde el investigador la determina y considera las características adecuadas para su estudio. Tiene un carácter intencional no probabilístico ya que de los 85 docentes 35 son los que tienen a su cargo estudiantes con necesidades educativas especiales en todo el plantel educativo, de esta misma muestra se toma 4 docentes que tienen en sus aulas los alumnos con NEE en el nivel bachillerato. Se seleccionó de igual forma a 10 padres de los menores que



tienen la misma condición en el grado de bachillerato y 3 directivos que son los que mantienen contacto directo con los estudiantes descritos anteriormente.

<b>GRUPO INDIVIDUO</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>TAMAÑO MUESTRA</b>	<b>MÉTODO TÉCNICA</b>
<i>Docentes</i>	85	35	Encuesta
<i>DOCENTES</i>	35	4	Observación
<i>Padres de familia</i>	486	10	Entrevista
<i>Directivos</i>	6	3	Entrevista

Tabla N° 1  
Fuente investigadora: Laura Bedor

### 3.7 Operacionalización de las variables

	Variable	Definición	Dimensión	Indicadores	Instrumentos
Variable Independiente	La formación continua de los docentes.	Acciones estructuradas en recomendaciones que preparan a los docentes para su labor en el acompañamiento a niños y jóvenes con inclusión.	Aceptación de la inclusión en el aula de clase.	Negación Expectativas Prejuicios	Encuesta  Observación
			Acompañamiento en la adquisición del aprendizaje significativo	Informarse sobre las orientaciones que propone el Ministerio de Educación  Mantener comunicación con los padres de familia Sobre los logros de sus representados	
			Colaboración con la institución	Mantenerse en constante comunicación con los docentes, el tutor y el DECE.	Entrevista Observación
Variable Dependiente	La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales	Es un proceso orientado a propiciar y fortalecer el aprendizaje y la participación en la sociedad de los jóvenes con necesidades educativas	Autonomía y participación	Desarrollo de habilidades Inserción social	
			Discapacidad Intelectual Leve	Déficit en el desarrollo cognitivo Debilidad en el desarrollo psicoafectiva y social.	

**Tabla N° 2: Operacionalización de variables**  
Fuente investigadora: Laura Bedor

### 3.8 Análisis, interpretación y discusión de resultados

#### ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES

1.- ¿Considera usted que las instituciones educativas deban capacitar a los docentes en diversas temáticas durante el curso lectivo?

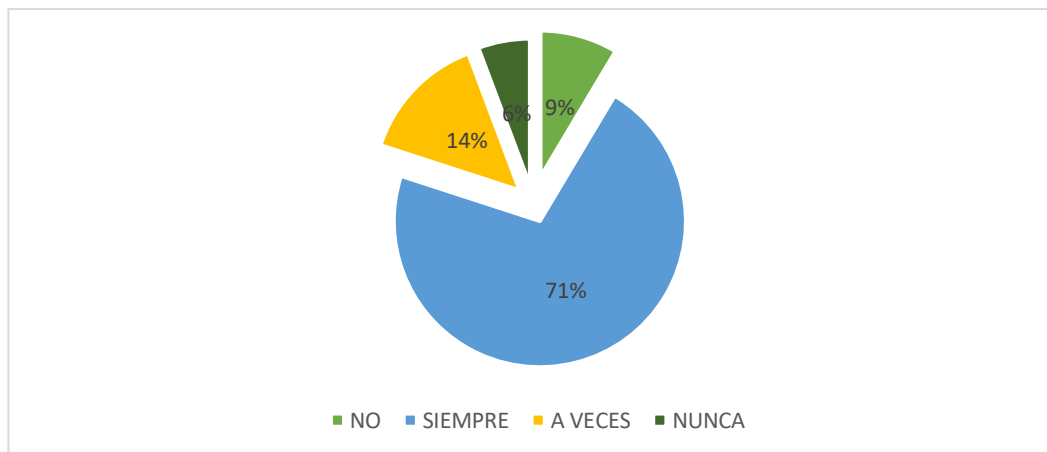
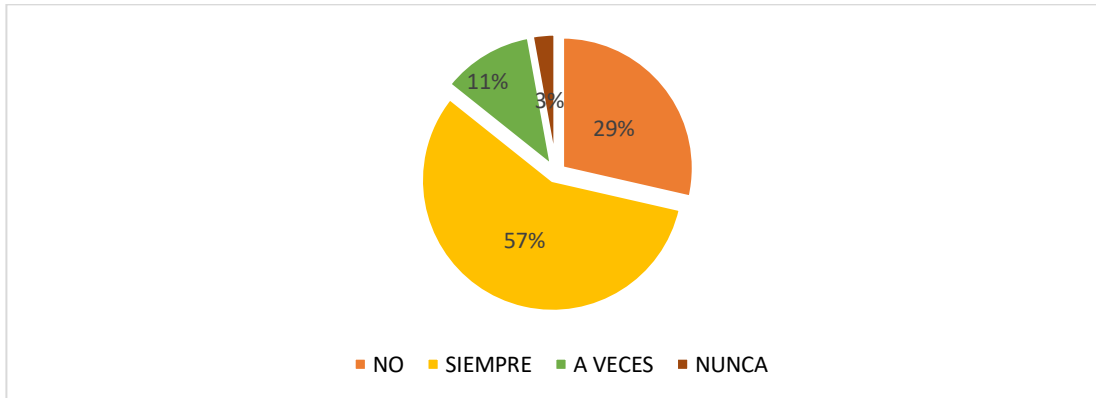


Figura N°1  
Fuente: Investigadora

#### Análisis

Los docentes encuestados, la mayoría considera que siempre se debe llevar un programa de capacitación el cual deba ser implementado durante el curso electivo, sin embargo un dato que no se esperaba considera que no es necesario. Esto indica que existe una minoría que a pesar que no encuentran necesario una capacitación o formación continua de los docentes, definitivamente las instituciones deben fomentar los recursos necesarios para llevar a cabo esta continuidad en la formación del profesorado.

**2.- ¿Considera usted que los docentes ante la acogida en el aula de un niño con necesidades educativas especiales, muestra temor?**

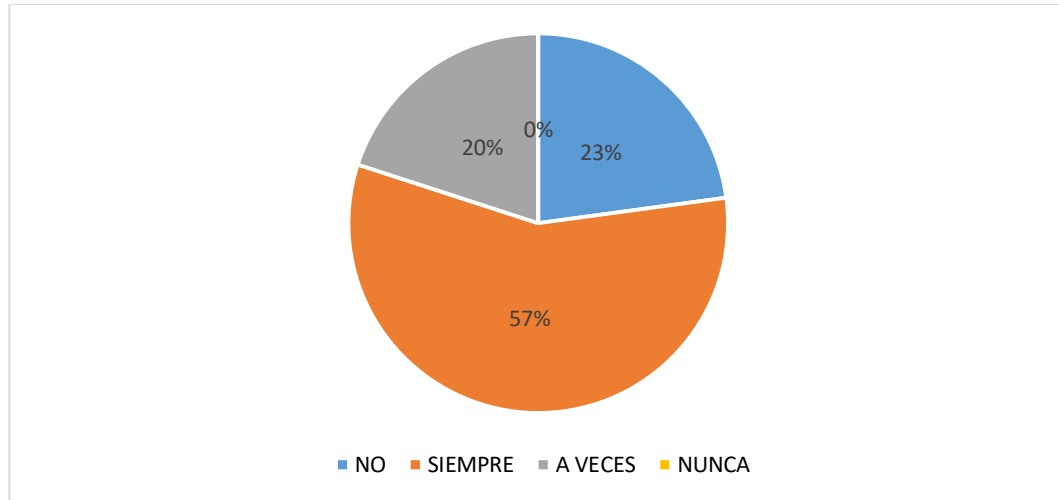


**Figura N°2**  
Fuente: Investigadora

**Análisis**

Los docentes en su mayor cantidad de encuestados consideran que siempre ante la llegada de un estudiante con necesidad educativa especial se siente cierto temor y el solo un menor porcentaje determina que no. Sin embargo un porcentaje menor al analizado anteriormente considera que nunca el maestro siente temor ante estas situaciones, dato que nos hace pensar que existe cierta tendencia a que el maestro debe conocer y estar dispuesto a enfrentarse a un estudiante con necesidades educativa especial, pero a la vez temen no poder ayudar al mismo en su aprendizaje.

**3.- ¿Cree que el docente debe tener un conocimiento básico en temas de discapacidad para acoger a un niño con necesidades educativas especiales?**

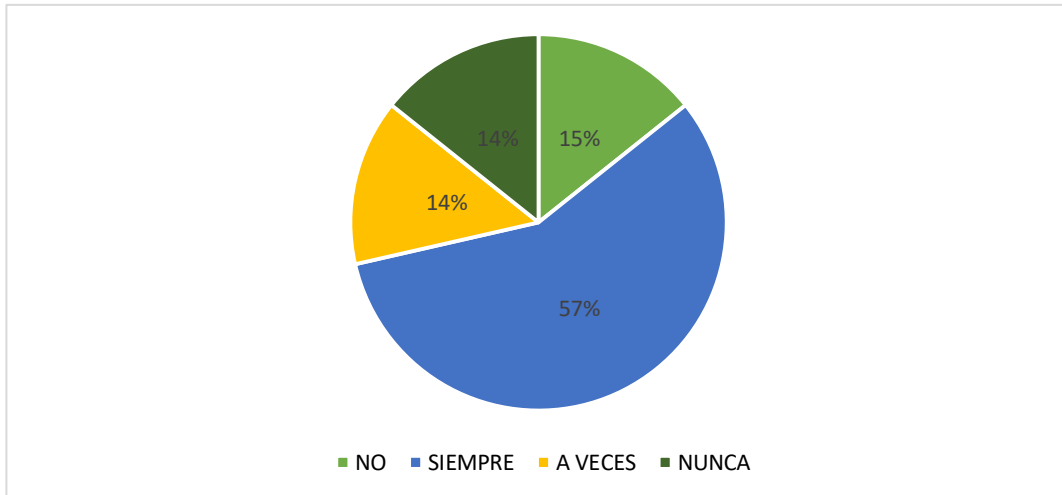


**Figura N°3**  
Fuente: Investigadora

**Análisis**

Los docentes encuestados en su mayoría exponen que siempre se debe tener un conocimiento previo en temas relacionados con la discapacidad o necesidad educativa, antes de acoger a un estudiante con estas características, sin embargo el 23% considera que no necesariamente debe tener conocimiento de ello, este dato nos hace reflexionar ante la necesidad del maestro o docente en su continua formación ya que ante la realidad existente un porcentaje no tan esperado expresa que a veces si se debe tener en cuenta estos conocimientos.

**4.- ¿Cree pertinente que el docente pueda realizar sus propias adaptaciones según las necesidades educativas especiales que tenga en el aula de clases?**



**Figura N°4**  
**Fuente: Investigadora**

**Análisis**

En el resultado expuesto podemos percatarnos que en las instituciones no permiten que el docente bajo la necesidad educativa de su grupo realice los planes curriculares en su adaptación a dichas situaciones en el aprendizaje de los estudiantes. Estos temas deben ser considerados ya que el docente debe estar capacitado e involucrado con las necesidades de sus estudiantes especialmente con los discapacitados que tenga en su salón. En el resultado además se expone una igualdad de porcentajes por lo que se observa la inconsistencia en la toma de decisiones y preparación de los docentes para realizar sus propias adaptaciones curriculares.

**5,- ¿Considera usted que los docentes son los principales gestores de la inclusión educativa?**

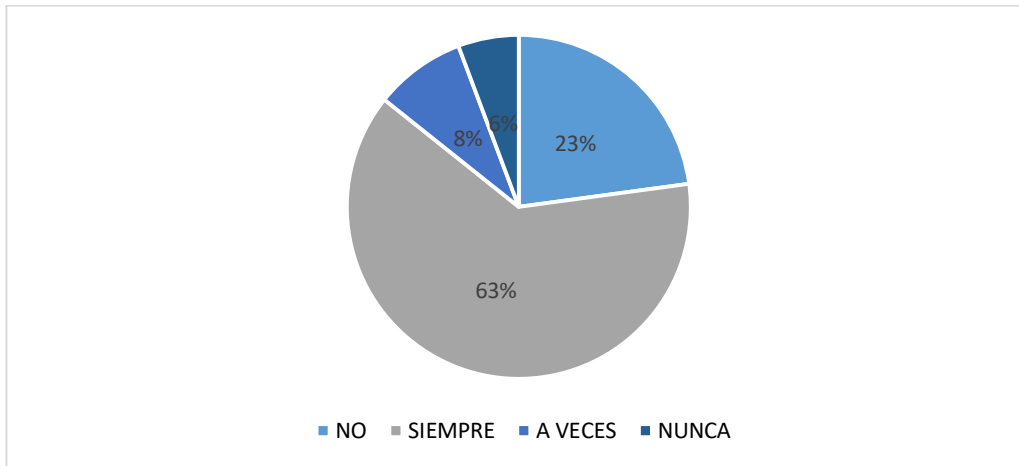
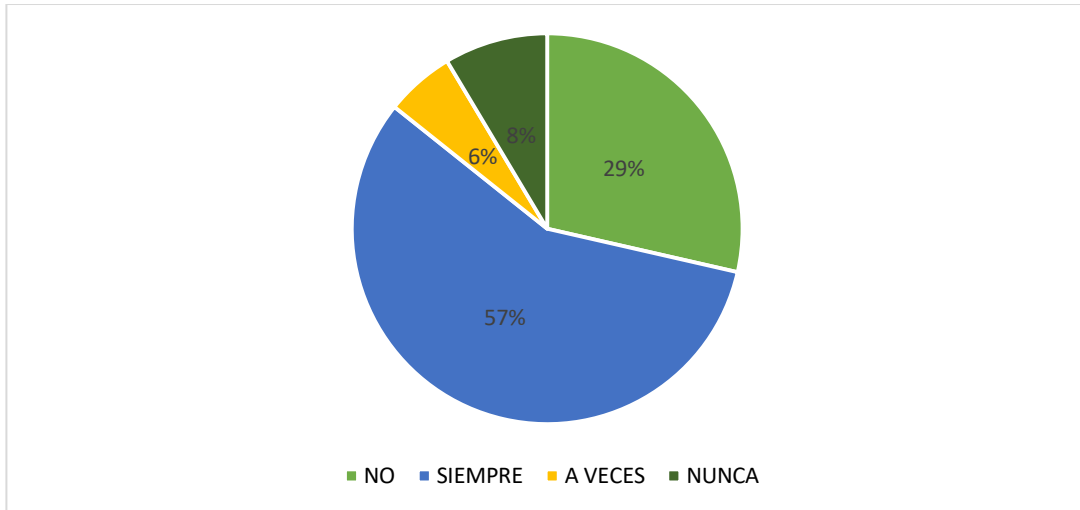


Figura N°5  
Fuente: Investigador

**Análisis**

El dato presentado, la mayor cantidad de docentes encuestados consideran que siempre deben ser ellos los gestores o facilitadores de la inclusión educativa de los estudiantes, de esta manera según nuestra percepción el maestro sería el principal en el avance del conocimiento de estos niños. A pesar de este alto porcentaje una cantidad de encuestados no menos significativo exponen que no necesariamente son los docentes los principales gestores, por lo que preocupa para esta investigación ya que no se esperaba que pensarán de esta forma negativa y puede estar dado al desconocimiento de temas de inclusión y su importancia en la vida educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

**6.- ¿Considera que los estudiantes con necesidad educativa especial deben ser reubicados en una institución especial?**



**Figura N°6**  
Fuente: Investigador

**Análisis**

En esta interrogante, llama la atención que muy pocos docentes de la muestra creen que los niños con necesidades educativas especiales no debe ser estar en instituciones especializadas y la mayoría considera que siempre y a veces deben asistir. Este dato corrobora nuestra idea de investigación pues se demuestra el alto grado de desconocimiento con relación a la inclusión y sus diversas estrategias para intervenir en el aprendizaje de estos estudiantes de forma adecuada cuando se tiene la formación continua de estos temas desde el enfoque académico.



## 7.- ¿Se tiene en cuenta la formación sistemática y continua de los docentes por parte de las instituciones educativas?

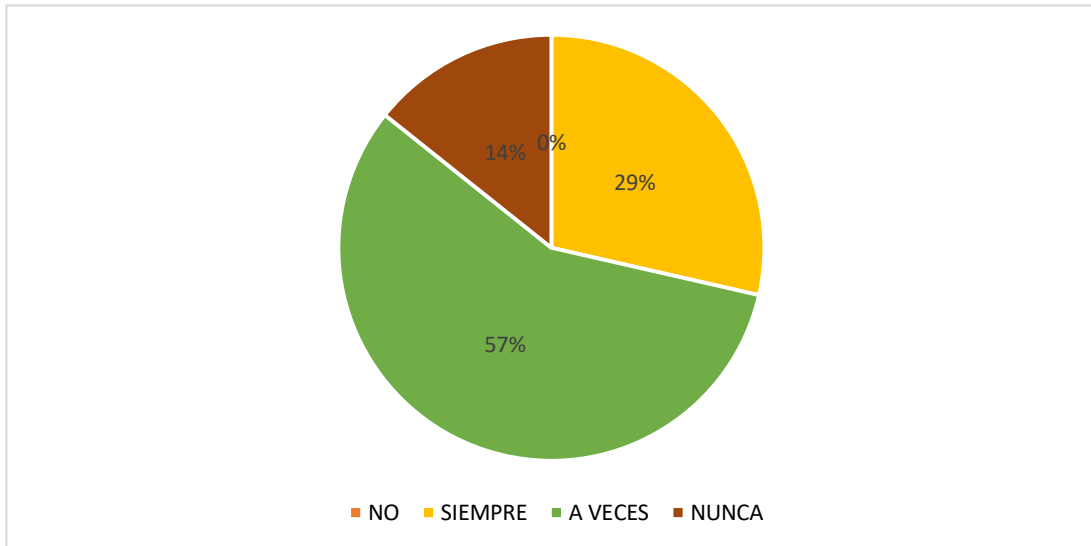
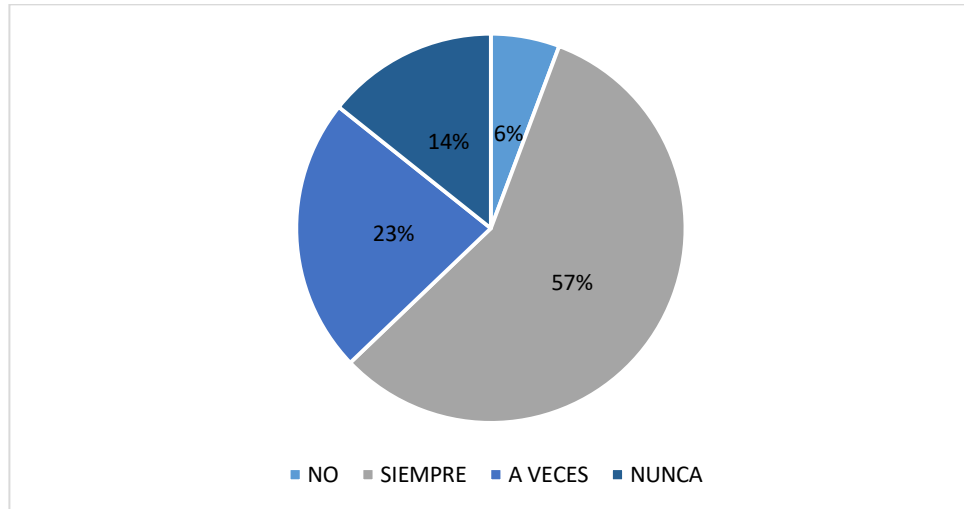


Figura N°7  
Fuente: Investigador

### Análisis

Muchos de los docentes encuestados manifiestan que a veces se tiene en cuenta esta formación por lo que es un dato a considerar en nuestro estudio pues a partir de ello se puede generar una propuesta encaminada a fomentar las bases en la continuidad del proceso de formación académica en temas de inclusión a los docentes de la institución. Sin embargo, además un porcentaje considerable determina que siempre existe esta formación, pero es contradictorio a lo preguntado en las preguntas 3 y 4.

**8.- ¿Si la institución organiza cursos de capacitación a docentes en temas de inclusión, usted asistiría?**

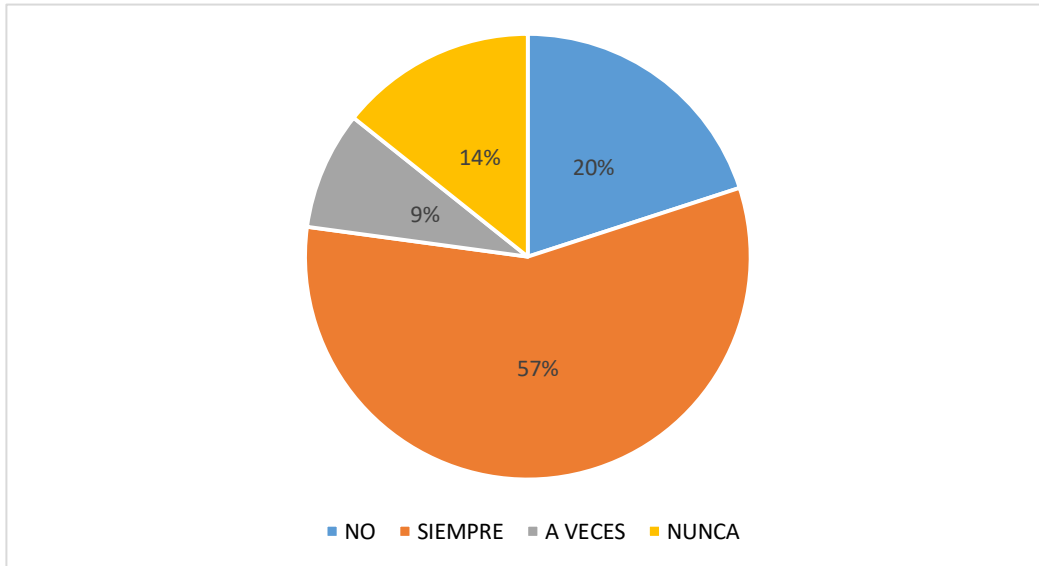


**Figura N°8**  
**Fuente: Investigador**

**Análisis**

En esta pregunta se percibe la motivación y la necesidad de los docentes a conocer temas de inclusión de la diversidad en el ámbito educativo, aunque se esperaba un porcentaje mucho más elevado, se puede considerar importante como punto de partida a la elaboración inmediata de una estrategia para fortalecer la preparación de estos educadores como continuidad del proceso académico. Aunque se puede observar la falta de sensibilización de algunos docentes con estos temas, por lo que se toma como una falencia a considerar.

**9.- ¿Cree Ud. que si los docentes continuamente se preparan a través de talleres o programas de capacitación pudieran alcanzar altos índices de calidad educativa en los niños con necesidades educativas especiales?**

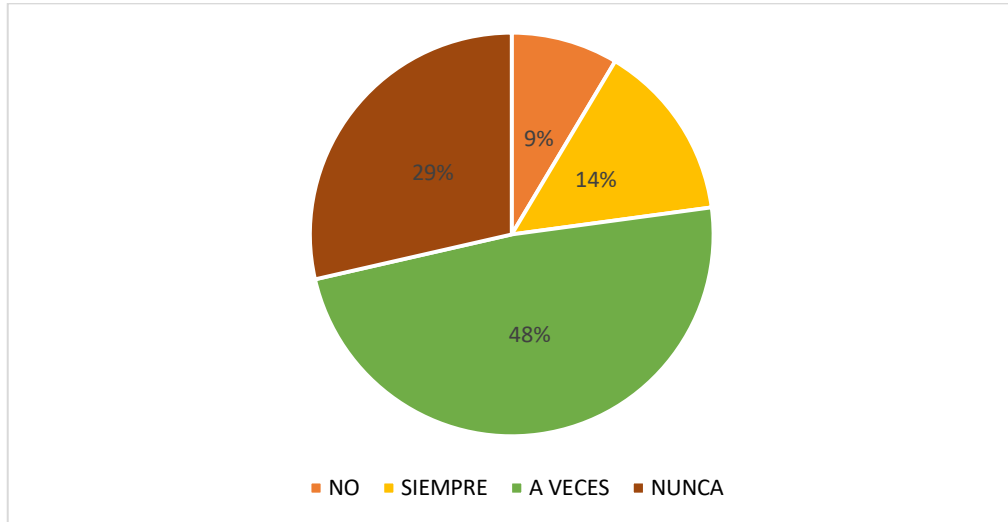


**Figura N°9**  
**Fuente: Investigador**

### **Análisis**

La preparación académica de los docentes es de vital importancia para el desarrollo de los niños especialmente de los que presentan necesidades educativas especiales, sin embargo basándonos en esta interrogantes muchos docentes estuvieron de acuerdo con esta idea pero aun que minoría consideran que no es necesario y otros que nunca es necesario. Este resultado sigue sorprendiendo a la investigadora pues se esperaba que el total de los educadores afirmaran que siempre el docente debe estar preparado a través de estos talleres o capacitaciones. Da la medida de la desmotivación o desconocimiento de estos temas por lo que es necesario una inmediata intervención en la institución educativa.

**10 ¿Considera que los padres deben estar involucrados en las actividades académicas que se realicen con el niño?**



**Figura N°10**  
Fuente: Investigador

**Análisis**

Por el desconocimiento en temas de inclusión educativas los maestros o docentes creen que a veces es importante que el padre o madre de familia se debe involucrar en las actividades que se realicen con el niño dentro del aula. Sabemos que la familia también es considerada un eslabón fundamental en el avance de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Es por ello que esta improbabilidad sorprende pero a la vez corrobora la idea fomentada desde la problemática que compete en este estudio.

## **Guía de observación a docentes**

### **Indicador 1: Ubicación del niño con necesidades educativas especiales dentro del aula.**

De las clases observadas se pudo constatar que de los 4 docentes 2 tuvieron en cuenta la ubicación adecuada de los alumnos con necesidades, con correcta visualización del pizarrón, cerca de docente y adecuada ventilación. Sin embargo, 2 tenían a los estudiantes lejos de su presencia, casi al final del aula, por lo que se percibió poco control de la atención en las clases que se observaron. Esto demuestra que los menores no son ubicados según su condición física, esto repercute negativamente en el desarrollo del aprendizaje y en el desarrollo social. Pues los menores con dichas necesidades deben tener la atención constante del maestro en todas las actividades organizadas en el aula.

### **Indicador 2: Se dirige al estudiante con NEE ante una orientación de actividades en clases.**

Los docentes que tiene a cargo estudiantes con NEE deben estar pendiente de la individualización en las orientaciones de las diversas actividades, es por ello que se determinó este indicador para su observación, ya que es fundamental saber si se conoce cómo llevar el aprendizaje individualizado en estos casos. Como resultado de esta observación se obtuvo que de los 4 docentes 3 se dirigen a los alumnos con necesidades educativas una vez que explican el ejercicio de forma grupal, 1 lo hacen solo en ocasiones, no de forma constante por lo que no constatan la adecuada ejecución de la actividad. Este último dato demuestra la falta de una metodología adaptable a estas necesidades. Puede ser por falta de conocimiento del maestro o por

falta de sensibilización, elemento que se hace indispensable en el ejercicio académico.

**Indicador 3: Proporciona al estudiante los materiales o recursos adecuados.**

Los docentes todos utilizaban en sus clases recursos adecuados para el grupo de estudiantes e iban en correspondencia con la temática de clases, sin embargo solo 1 docente individualizaba los recursos para los estudiantes con NEE, es decir elaboraban los recursos idóneos para las características de los menores, de forma tal que el estudiante se sentía parte de la clase con un recurso que podían utilizar. Sin embargo infelizmente la mayoría de los docentes no tuvieron esto en cuenta y los alumnos se pudieron observar que se sintieron excluidos de la actividad y por lo tanto no podían ejecutar la actividad. Este resultado muestra que los docentes en este caso no tienen suficiente preparación para ejecutar medios que puedan utilizar los menores según sus características y a la vez les llegue el conocimiento igual que a los demás estudiantes.

**Indicadores 4: Incluye al alumno de forma directa en las actividades grupales en el aula.**

En este caso solo se pudo observar una clase donde se tenía como actividad el juego, en esta actividad nos percatamos que solo 2 docentes incluían a los alumnos con NEE en las actividades extracurriculares, y los restantes no los incluían, los apartaban con la justificación de evitar accidentes con los otros estudiantes. De esta manera se pudo concluir que los docentes temían por la integración física de estos menores, sin tener en cuenta que podían planificar actividades grupales y juegos en los cuales podían participar los menores. También se constató que los maestros no trazaban estrategias adecuadas

como darles protagonismo a los estudiantes con NEE en cada actividad. Por lo tanto no se observó la inclusión en ninguna de las actividades observadas.

**Indicador 5: Existe comunicación con el estudiantes durante las actividades extracurriculares.**

En las actividades observadas como en el indicador anterior lo demuestra se pudo percibir que solo los 2 docentes que incluían a los alumnos en las actividades de juego, mantenían una adecuada comunicación entre ellos, se brindaron recomendaciones correctas para la ejecución de las actividades y se orientó la ayuda de los demás niños para el cumplimiento de la actividad. De esta manera se pudo constatar que los. Docentes dieron cumplimiento a las actividades planificadas teniendo en cuenta las particularidades y la inclusión social y afectiva de estos menores. No fue el caso de los restantes 2 docentes quienes solo dieron la orientación de sentarse y observar la actividad, luego de eso no tuvieron comunicación con los niños en ningún momento.

**Indicador 6: Realiza instrucciones claras, breves y sencillas al estudiante con necesidades educativas especiales.**

De los 4 docentes observados 3 utilizaban un lenguaje aparentemente claro y sencillo para los estudiantes, de forma tal que comprendían las exigencias del docente, aunque no todos realizaban las actividades de forma correcta, en el caso de los menores con NEE necesitaban niveles de ayuda pero el lenguaje era claro, aunque no breve. Sin embargo 1 de ellos hablaba de forma rápida creando confusión y desorientación en la ejecución de las actividades. Este resultado demuestra que no todos los docentes están preparados para utilizar una forma clara de expresión, y esto puede estar

dado al desconocimiento de cómo llevar la idea o la orden del ejercicio a la necesidad de los menores con condiciones especiales.

**Indicador 7: Brinda información al padre de familia sobre los avances del alumno durante el día.**

El total de los docentes brindan información a los padres de familia, sin embargo pocos dieron orientaciones a los mismos sobre el trabajo académico realizado por los menores en las horas de clases. Este resultado llamó la atención pues lo que el docente debe realizar a diario es precisamente eso, brindar información y orientar a los padres sobre el seguimiento de los contenidos que se están trabajando. Queda demostrado que no todos los docentes realizan un seguimiento adecuado del aprendizaje de los menores con necesidades educativas, por lo que es un resultado que preocupa y corrobora nuestra idea a defender en esta investigación.

**Indicador 8. Mantiene una actitud afable y cordialidad con los estudiantes con necesidades educativas especiales.**

Según lo observado los todos los docentes se mantuvieron afables y cordiales, aunque en ocasiones mostraron cierta rectitud y molestia cuando los estudiantes no ejecutaban las actividades de forma correcta. Esto incita a pensar que al no tener suficiente conocimiento según lo observado en indicadores anteriores sobre las características de las necesidades especiales de los menores, muestran rechazo e indignación ante la frustración de los menores cuando no realizan una actividad adecuada. Por lo que sigue siendo una preocupante importante a considerar en el estudio.



## **Entrevista a Padres de Familia**

- 1. ¿Acude a las reuniones que la institución realiza a través del DECE durante el período lectivo? En el caso de su respuesta ser “si”, exponga porqué lo cree aceptado.**

Todos los padres entrevistados expusieron que sí acuden con frecuencia a estas reuniones ya que todos los días ellos deben dejar a sus hijos en la escuela. Expresan en su mayoría la importancia vital de mantenerse ellos como padres y responsables de los estudiantes al tanto de sus avances y logros. Sin embargo, agregan que muchas veces los docentes que les corresponden no saben cómo tratar a sus hijos y han tenido que acudir en algunos casos a los maestros sombras en diversas ocasiones. Existe un grupo de padres que consideran que los profesores no les brindan la información precisa de sus hijos y no ven el avance. Aun que acuden sin problemas a todas las reuniones organizadas por el departamento y por la institución en general.

- 2. ¿Los docentes les orientan acerca del seguimiento educativo de sus hijos y cómo reforzar el trabajo en casa?**

Los padres entrevistados la minoría alude que valoran como importante todas las orientaciones que los docentes de la institución ofrecen, pues estos deben estar preparados para enseñar a los niños y jóvenes como sus hijos y que hasta ahora los han orientado bien pero en ocasiones sienten que sus hijos retroceden en el aprendizaje. La mayoría de los padres y madres entrevistados agregan que sienten que los docentes no tienen mucho conocimiento sobre las condiciones de sus hijos y que eso les preocupa pues los docentes son las personas con mayor conocimiento sobre cómo ayudar a

sus hijos, que ellos por más que deseen no pueden ayudarlos sin una guía. Se percibe una inconformidad y preocupación de los padres con toda la actividad académica que se realiza en la institución, algo que preocupa como investigación, pues si el docente no muestra seguridad en sus estrategias el padre no va a tener una adecuada orientación del seguimiento en el hogar.

### **3. ¿Cree importante mantener constante comunicación con los docentes y tutores de su representado? ¿Por qué?**

La totalidad de los padres entrevistados respondieron afirmativamente, expresaron además que si no tuvieran comunicación con los docentes sus hijos no avanzaban pues en ocasiones los docentes por no conocer las características de sus hijos no orientan bien y ellos acuden a los directivos y ellos les resuelven el problema. Otros padres agregan que los docentes deben estar necesariamente capacitados y preparados para toda orientación y que es por ello que apenas van a la escuela pues los docentes no saben nada sobre la condición de sus hijos. Estas respuestas demuestran una vez más la inconformidad de los padres con los docentes y su preparación en temas de discapacidad. Sin la capacitación de estos educadores los padres no van a tener suficiente información para orientar a sus hijos e incluirlos socialmente.

## **Entrevista a los directivos del plantel**

### **1.- Está de acuerdo con la inclusión de estudiantes con NEE en la institución que Ud. Dirige ¿Por qué?**

Los tres directivos coinciden que la vivencia de cambios y transformaciones en este mundo globalizado, no puede excluirse el Ecuador y sobretodo en la base elemental del desarrollo, la educación, el principio de igualdad y confraternidad está allí en la educación, considero que las decisiones de los entes administrativos designados por el gobierno fueron acertadas, a todos nos cobija una misma bandera y el himno lo cantamos en grupo no individualizado, por ende la educación debe ser en conjunto como fue planificado con calidad y calidez, como autoridad lamento el que se haya pasado por alto la formación a los docentes en atención a la diversidad, si bien es cierto existen disposiciones generales eso no asegura que estemos aptos y capacitados para educar y enseñar niños y jóvenes especiales, conocemos que el ritmo de aprendizaje es diferente en cada ser humano, pero también debemos diferenciar la condición del aprendiz, es allí donde la adaptación curricular que por cierto incomoda a los docentes debe ser aplicada, considero la urgencia de programar cursos para que los docentes estemos capacitados, la diversidad ya no es tarea solo del psicopedagogo o psicólogo es obligación de todos, se suma el reto pero debemos ser instruidos para ello.

**2. Cree Usted que el personal docente está capacitado para asumir el reto de la inclusión en esta institución educativa. ¿Por qué?**

Los entrevistados respondieron todos que no, porque las carreras que nos formaron a los docentes no incluía ni la posibilidad de tener estudiantes con condición de especiales, pues para ellos estaban las pocas instituciones especiales, para sordos, ciegos, autistas, hiperactivos, Down, con docentes que fuero formados para ese tipo de educación, hoy el gobierno a través del ministerio dice que deben asistir a la educación regular y los docentes de ¿preguntan y como lo hacemos o como hago la adaptación curricular, son niños y jóvenes que no necesitan los 45 minutos que dura una hora de clase, ellos necesitan días y semanas para adquirir no un conocimiento sino una habilidad y muchos docentes nos hemos sentido impotentes al ver que no depende de ellos sino de su diversidad esto se agrava cuando los padres de familia comentan que no ven un aprendizaje en su hijo que el vecino ya sabe hacer tal cosa, al tiempo que es penoso es doloroso porque no todos proyectaran lo que anhelan sus padres, a veces solo el ser sociables amerita tiempo y una gran dosis de paciencia, el docente de cada área debe desarrollar un programa curricular y debe informar resultados con evidencias de aprendizaje en jóvenes en condiciones favorables es posible pero con diversidad es complejo, no justifico a los docentes, más la capacitación para la inclusión debe ser continua.

**3. ¿Qué opina Ud. como autoridad la inclusión de estudiantes con NEE que el gobierno ha dispuesto en esta institución educativa?**

Se considera que es una muestra de humanismo y la oportunidad de ayudar a los más necesitados, pero así mismo pregunto, cuándo nos preparamos para ello, en la misma educación superior con las maestrías, recién se están promocionando las especialidades de esa necesidad, la propuesta de gobierno es valedera pero me incluyo no estamos preparados, hace falta personal que coordine en la institución la inclusión, el DECE tiene otra función y si bien es cierto ellos socializan lo dispuesto por el ministerio eso no nos vuelve expertos en inclusión, desde esta función en la que se coordina la buena disciplina con ese tipo de estudiante no hay novedad de indisciplina, hasta ahora ningún estudiante con NEE ha sido derivado a inspección general, pero si escucho la preocupación de los docentes cuando dicen no estoy cien por ciento preparada, es una verdad innegable, el plantel no ha negado el recibir a estudiantes pero no somos los expertos.

### **3.9 Conclusiones preliminares**

Luego de aplicar las diversas herramientas metodológicas para la recolección de datos y haber realizado los análisis correspondientes en cada uno de los casos se pudo confirmar la existencia de dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, se determina como causa esencial la poca formación recibida por parte de los docentes en temas de discapacidad e inclusión, las que están estrechamente relacionadas a su contexto educativo. De esta forma se determina que existe una estrecha relación entre las variables establecidas en esta investigación.

En la encuesta a los docentes se pudo apreciar que no se sentían suficientemente preparados desde el punto de vista académico para enfrentarse a las necesidades educativas de sus estudiantes. Sentían ciertos temores por no encontrar las estrategias adecuadas para la ejecución del ejercicio educativo. Es por ello que no buscaban las alternativas adecuadas en correspondencia con la discapacidad o necesidad educativa especial. Partiendo de este resultado similar lo obtuvo Arnaiz en 1999, cuando determinó que una institución para acoger a la diversidad debe tener principios de comprensión, tolerancia. Sin embargo no se puede cumplir estos principios sino se tiene conocimiento de estos temas como formación del docente desde el enfoque académico.

En la observación se constató la idea a defender de la investigación ya que los docentes pocos incluían de manera directa a los estudiantes con necesidad educativa especial. Precisamente parte del propio conocimiento para realizar adaptaciones curriculares, para la conformación de estrategias educativas que posibiliten la formación educativa del estudiante y la

formación de experiencias basadas en el aprendizaje de los docentes como continuidad y desarrollo del proceso de aprendizaje.

En las entrevistas que se elaboraron se constata la percepción de los directivos con relación a la preparación para la inclusión y la igualdad de derechos de los niños a una formación que vaya en correspondencia con sus necesidades y características. Estando de acuerdo en que para ello el docente debe estar capacitado para enfrentar estos retos educativos. Los padres por su parte consideran a la escuela la institución fundamental para la orientación a la familia, pero sin embargo nos siempre la obtienen y plantean la responsabilidad directa de los docentes en esta actividad.

Todos estos instrumentos presentados coinciden según sus resultados en la inmediata necesidad de crear una estrategia para la capacitación directa de los docentes en cuanto a temas de discapacidad y su enfoque educativo, el trabajo con la familia y la sensibilización de ellos mismos para trabajar con los criterios de inclusión de estudiantes con necesidades educativas dentro de los planteles educativos.

## **CAPÍTULO 4: PROPUESTA**

### **4.1 Título de la propuesta**

#### **Programa de capacitación a docentes en inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales.**

La formación profesional es una manera necesaria que tiene como fin la motivación del personal, desarrollar competencias en el orden individual y lograr una mayor efectividad en la labor, (Condoris Paredes, 2015, págs. pp. 2-3). En la docencia la superación nos hace sistematizar, revisar la praxis, reflexionar y proyectar nuevas acciones para su transformación; permite una mayor profesionalización y calidad educativa. Se plantea que el docente en la medida que se le brinde superación siente mayor compromiso. “La educación actual, requiere de docentes capaces de afrontar la tarea educativa con capacidad de reflexión sobre sus propias prácticas y realidad”. (Condoris Paredes, 2015, págs. pp. 2-3).

Existen varios estudios que han demostrado que socializar temas en común y compartir experiencias con diferentes visiones promueve mayor comprensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiendo un intercambio de saberes entre las estudiantes, para de esta manera fomentar la inclusión dentro del contexto educativo.

La educación es un derecho reconocido mundialmente para todos los niños, jóvenes y adultos de un país, cada nación agrega y define los niveles por edades, La pedagogía considera a la educación inclusiva no como un tema suplementario, secundario o circunstancial referido a un grupo, sino que comprende la parte sustantiva y esencial de los procesos educativos que debe guiar toda política y práctica educativa. Aceptar y promover la inclusión existe el compromiso institucional de crear y adaptar metodologías



estratégicas relacionadas con las diferencias individuales a favor de los niños, esto conlleva una proyección social porque las instituciones educativas integran a las familias cambiando la manera de pensar y tratar a niños con diversidad, promoviendo así la no exclusión discriminatoria.

La Unidad Educativa "Nueve de Octubre" se ha comprometido con las metas del gobierno ecuatoriano al fortalecer los estándares de calidad educativa con la autoformación y direccionamientos online y experiencia de intercambio, no se cuenta con una coordinación específica como tienen las áreas de estudio, el DECE reenviar acuerdos y programas que recién de la Zonal, de esta manera se trata que los estudiantes tengan acceso a los derechos de niños y jóvenes a través del programa de educación inclusiva

El escritor Ricardo Restrepo expresa que las mediciones del Foro Económico Mundial indican que Ecuador avanzó 27 puestos en el ranking mundial de calidad educativa en relación a otros países de la región lo que significa que Ecuador se aproxima a países como Finlandia cuyo modelo de sistema educativo es de excelencia en cuanto a calidad y acceso.

El fortalecimiento del claustro docente es una de las misiones del Ministerio de Educación, por tanto esta propuesta es conveniente para dar cumplimiento a los estándares de calidad que estipula la Norma Técnica para los servicios Educativos. Capacitar es mejorar las condiciones de desempeño de una persona en las áreas en las que se desenvuelvan, a través de conocimientos científicos que actualicen los que ya poseían. A nivel empresarial se evidencian las metas alcanzadas y mejoras de productividad en aquellas que han considerado las capacitaciones como una necesidad, dado que invertir en capacitaciones representa el crecimiento del empleado y con él también crece la calidad educativa.

La formación continua de los docentes tiene su soporte legal primeramente en la Constitución de la República del Ecuador del año 2008 que garantiza la atención de los niños como prioridad del Estado, con lo cual más adelante se da paso a la política de la necesidad educativa especial y con esta la posibilidad de inclusión en los planteles regulares.

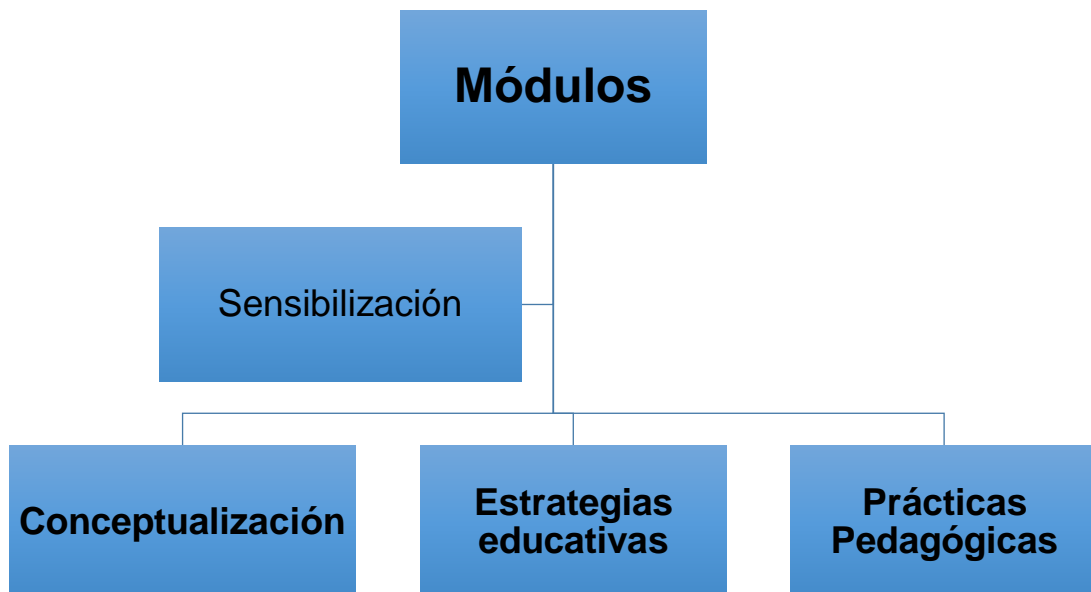
La propuesta basada en la solución del problema parte de la concepción del conocimiento de los docentes en temas de inclusión como formación continua, se sustenta en los resultados obtenidos en esta investigación, y en el análisis documental y bibliográfico que ha permitido analizar las concepciones teóricas para la elaboración de un programa de capacitación dirigido a los docentes; el cual tiene como objetivo elevar la preparación de los docentes del nivel de medio, del Centro Educativo Naciones Unidas, lo cual permitirá obtener mejores resultados en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Un programa de capacitación permite profundizar en la preparación del personal docente, en la formación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; genera un cambio de actitud ante la labor que desempeña, modifica la forma de actuar. La capacitación es un proceso, se caracteriza por ser estratégico, su aplicación es de manera organizada y adecuadamente planificada.

El Programa de Capacitación propuesto se desarrollará a través de talleres con una concepción teórico-práctica. Consta de cuatro módulos: Sensibilización, Conceptualización de las discapacidades, Estrategias adecuadas para la inclusión de estudiantes con NEE y Práctica Pedagógica.

Responde a un nivel de capacitación intermedio, lo que significa que su objetivo es profundizar en los conocimientos que el docente debe tener en cuenta para el trabajo de seguimiento y adquisición. A continuación, se muestra de forma gráfica lo que comprenderá el desarrollo de la presente propuesta.

**Programa de capacitación a docentes en inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales.**



**Figura N°11 Desarrollo de la propuesta.**  
**Fuente: Investigador**

.

## **4.2. Fundamentación Teórica de la propuesta.**

Para la UNESCO (2010) la inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los menores.

En Ecuador la educación inclusiva se enmarca en una educación para todos. Pretende que el docente sea gestor de los procesos de mejoramiento escolar aplicando estrategias que atiendan a las necesidades asociadas o no a la discapacidad, se ampara en los principios de:

- Igualdad. Se insiste en que todos los niños y adolescentes tienen igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad en que se respeten las diferencias individuales y lograr una integración social.
- Comprensivita. Aspira a que las instituciones educativas promuevan un currículo básico común en la educación obligatoria y atender así a la diversificación de los estudiantes en función de su situación económica. Social y cultural.
- Globalización. Muy relacionada con la visión de preparación del estudiante para la vida desde las disciplinas curriculares.

La dinámica de la educación exige la atención a los cambios relacionados con las necesidades educativas de niños y adolescentes son estos momentos en que los docentes despliegan su creatividad adaptando

currículo y estrategias que permitan que todos aprendan según su ritmo y ahora según la necesidad, el contar con los recursos apropiados para esta misión es pertinente, mas el desconocimiento del como hacerlo dificulta la aplicación, la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre no es la excepción, de allí la iniciativa en el diseño de la guía. López (2014).

Para Carro (1996) La educación inclusiva tiene beneficios tanto para los estudiantes con necesidades educativas especiales como para sus pares sin discapacidad como la familiaridad y la tolerancia que reducen el temor y las posibilidades de rechazo, se forman relaciones únicas que en ninguna otra condición se darían. En general cumple con la generación de equidad de oportunidades para todos los miembros de una sociedad, permite además a un niño permanecer con su familia y asistir a la institución educativa cerca de su casa como lo hacen los demás compañeros, lo cual es significativo para su desarrollo. El principio de Educación Inclusiva se establece desde la Conferencia Mundial en la educación especial. Acceso y calidad en Salamanca. España en 1994 y se retoma en el Foro Mundial de Dakar, Senegal en el año 2000 y en las normas de Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas que proclama participación e igualdad para todos.

### **El docente de una Unidad Educativa al trabajar con inclusión debe:**

- Fortalecer la igualdad para todos los estudiantes
- Propiciar la democracia con todos los estudiantes
- Participar en el acompañamiento del aprendizaje significativo
- Adaptar las oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes
- Promover el respeto entre todos los estudiantes
- Saber Escuchar
- Ser observador

- Comunicar los logros obtenidos con la metodología aplicada a jóvenes con inclusión
- Motivar al apoyo de los padres de familia
- Cumplir con las expectativas educativas de la institución inclusiva
- Valorar el contexto para desarrollar el aprendizaje
- Personalizar el desarrollo de competencias a los estudiantes con necesidades especiales
- La evaluación está orientada a logros y habilidades
- El plan de trabajo debe dar respuestas a las necesidades

### **Código de la niñez y la adolescencia**

Libro I, título I, art. 37: Derecho a la Educación.- Los niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que: c) Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos niños y adolescentes con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven en una situación que requieren mayores oportunidades para aprender.

El docente tiene los medios a su disposición para propiciar una atención diferenciada, un currículo abierto, flexible, le corresponde al especialista estructurar el proceso de aprendizaje y adaptarlo a las características de los niños con necesidades educativas según su característica. De ahí la importancia de un programa de capacitación pues los ayuda a profundizar y buscar alternativas que promuevan el desarrollo de sus estudiantes.

## **La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)**

En el artículo 3 literal a), establece que los docentes del sector público, tienen el siguiente derecho “Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación”.

De esta forma se comprende que la educación especial es una modalidad de atención educativa que se fomentan en los mismos principios y fines de la educación general, fortaleciendo una relación de interdependencia con el sistema educativo, ofrece un conjunto de recursos humanos, técnicos y pedagógicos, para potenciar y desarrollar procesos educativos que le posibiliten una educación de adecuada para todos los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales derivadas o no de una discapacidad a fin de conseguir, la inclusión educativa. (Ministerio de Educación, Cultura, Deporte y Recreación, 2002).

### **4.3. Orientaciones de la propuesta**

En este apartado, se definen ciertas especificaciones propias de la propuesta y su aplicación:

- El Programa de Capacitación consta de un total de 64 horas.
- El módulo 1 está formado por 3 temáticas, cada temática tiene una duración de 4 horas para su desarrollo, un total de 12 horas.
- El módulo 2 consta de 5 temáticas, cada temática tiene una duración de 4 horas para su desarrollo, un total de 24 horas.

- El módulo 3, presenta 5 temáticas, cada temática tiene una duración de 4 horas para su desarrollo, un total de 20 horas.
- El módulo 4 consta de 3 temáticas de carácter práctico, cada temática tiene una duración de 4 horas para su desarrollo, un total de 12 horas.
- La que precede este trabajo funcionará como facilitadora en cada módulo con el apoyo de la coordinación académica y el departamento del DECE.
- El Programa concluirá con una clase demostrativa donde cada docente pondrá en práctica lo aprendido.
- El Programa cuenta con un Cronograma que permite organizar y estructurar el contenido, el tiempo, definir los responsables, entre otros elementos. Es de carácter flexible, pues admite ajustes en correspondencia con las necesidades.

#### **4.3.1 Objetivos de la propuesta**

##### **Objetivo General**

Capacitar a los docentes como formación continua en temas de inclusión educativa a los estudiantes con necesidades educativas especiales del bachillerato técnico en informática.

##### **Objetivos Específicos**

- Sensibilizar a los docentes sobre temas de discapacidad para garantizar un adecuado ejercicio educativo en los niños con necesidad educativa especial.



- Profundizar en las temáticas pertinentes brindando un conocimiento básico de las necesidades educativas especiales y su inclusión educativa.
- Aplicar la propuesta de talleres para la capacitación integral de los docentes de la Unidad Educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil.

#### **4.3.2 Principios en lo que se sustenta el Programa de Capacitación**

El Programa de Capacitación responde a principios básicos que consiguen alcanzar líneas de trabajo para seguir ejerciendo la actividad académica con calidad y calidez.

1. Flexibilidad de las temáticas propuestas y en las horas planificadas. Este principio proporciona facilidades a los docentes de planificar de acuerdo a las características del contexto donde se aplique.
2. Carácter diferenciado y desarrollador. Durante la ejecución del Programa de Capacitación debe darse una atención diferenciada a aquellos docentes que presentan mayor dificultad ante las temáticas propuestas.
3. Carácter orientador y sistémico. El Programa de Capacitación brindará los pasos a seguir en el trabajo con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales, orienta y mantiene un carácter sistémico pues los contenidos van desde lo simple a lo complejo, desde lo general a lo particular, y uno dependerá del otro.
4. La evaluación como proceso reflexivo. Cada docente será evaluado al final de cada módulo para verificar la comprensión de los aprendizajes desarrollados.

**4.3.3 Programa de capacitación a docentes en temas de inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales de la Unidad Educativa “Nueve de Octubre” de Guayaquil**

**Tabla 1**  
**Programa de capacitación**

<b>Nº</b>	<b>Módulos</b>	<b>T/h</b>	<b>Temáticas</b>	<b>C/h</b>	<b>Metodologías</b>
<b>1</b>	Sensibilización al docente	12	1.1 Beneficios del programa 1.2 ¡Soy un estudiante con NEE, por favor ayúdame! 1.3 La práctica educativa, en el modelo de una Educación Inclusiva	4h 4h 4h	Talleres con técnicas participativas
<b>2</b>	Definiciones Básicas de las necesidades educativas especiales.	20	2.1 Introducción a la inclusión educativa 2.2 Principios para la inclusión 2.3 Las necesidades educativas especiales. Criterios 2.4 Patologías asociadas a la necesidad educativa especial. 2.5 Factores de riesgo en la discapacidad.	4h 4h 4h 4h	Conferencia  Talleres  Exposición
<b>3</b>	Estrategias educativas para el trabajo con estudiantes especiales.	20	3.1 La necesidad educativa especial desde el aula. 3.2 Importancia de la didáctica en estudiantes con NEE. 3.3 Beneficio del trabajo individualizado dentro del aula. 3.4 Estrategias áulicas enfocadas en la atención de estudiantes con NEE.	4h 4h 4h 4h	Talleres  Exposición
<b>4</b>	Práctica Pedagógica	12	4.1 Formas de seguimiento metodológico desde la perspectiva áulica. 4.2 Actividades de aprendizaje 4.3 Clase Metodológica demostrativa	4h 4h 4h	Taller Exposición Clase demostrativa

Fuente: Elaboración Propia

## Cronograma del programa de capacitación

**Tabla 2**  
**Cronograma**

Módulos	Responsables	Temáticas	C/h	Semanas	Días
1	Autora Apoyo: D.E.C.E	1.1	4h	1	Martes
		1.2	4h	1	Viernes
		1.3	4h	2	Martes
2	Autora Apoyo: Coordinación Académica	2.1	4h	2	Viernes
		2.2	4h	3	Martes
		2.3	4h	3	Viernes
		2.4	4h	4	Martes
		2.5	4h	4	Viernes
3	Autora Apoyo: D.E.C.E	3.1	4h	5	Viernes
		3.2	4h	6	Martes
		3.3	4h	6	Viernes
		3.4	4h	7	Martes
4	Autora Apoyo: Coordinación Académica	4.1	4h	8	Martes
		4.2	4h	8	Viernes
		4.3	4h	9	Martes

## 4.4 DESARROLLO DE LOS MÓDULOS

### **Tema 1.1: Beneficios del programa**

**Objetivo:** Brindar información oportuna y efectiva acerca de la importancia de las necesidades educativas especiales a los docentes del plantel educativo.

**Método:** Talleres en grupos

**Materiales:** Mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** Sala de profesores, auditorio, aulas

**Desarrollo del contenido:** invitar a comparecer a docentes involucrados para que sean parte de actividades de fortalecimiento, retroalimentación y actualización de conocimientos.

Se requiere que los docentes sean divididos en grupos, se solicitará el laboratorio, pues se les indicarán realizar una búsqueda de información acerca de las problemáticas que existen a nivel mundial con relación al trabajo con las personas con necesidades educativas y su relevancia en el modelo educativo actual con el trabajo inclusivo actual, con el fin de fortalecer conocimientos, exponer, opinar y aportar con ideas a los beneficios que se busca alcanzar con este programa.

**Evaluación:** Los docentes deben presentar un análisis escrito de las conclusiones personales de los datos encontrados.

## **Tema 1.2: ¡Soy un estudiante con NEE!**

**Objetivo:** Fomentar una educación igualitaria reflexionando sobre las características individuales de los niños con necesidades educativas especiales.

**Actividades:** Lluvia de ideas a partir de un audiovisual relacionado con la sensibilización del trabajo con estudiante con discapacidad o con NEE.

**Método:** Aprendizaje Reflexivo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** Sala de profesores.

**Desarrollo del contenido:** Se comenzará el encuentro con una reflexión de un pensamiento acerca de la NEE, luego se analizará en forma grupal acerca de las perspectivas de esta problemática en el escenario educativa. Se proyectará un audiovisual concerniente al trato social de las personas con discapacidad antes y después, de esta manera se hace una reflexión en cuanto a la diferencia existente y las nuevas oportunidades para estas personas. Los docentes deben partir del punto de que los alumnos que presentan NEE están en condiciones igualitarias al resto de estudiantes y que pueden participar en todas las actividades teniendo en cuenta que es fundamental que el docente esté en condiciones de adaptar los contenidos y las situaciones prácticas de cada estudiante a las necesidades de todos.

**Evaluación:** Los docentes plantearán por escrito en un párrafo de no más de 15 líneas su percepción acerca del trabajo social en el ecuador con las personas con discapacidad.

### **Tema 1.3: La práctica educativa, en el modelo de una Educación Inclusiva**

**Objetivo:** Fortalecer los aprendizajes mediante un modelo educativo inclusivo.

**Método:** Aprendizaje reflexivo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos.

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** se les brinda a los docentes mediante un audio visual las modalidades de la escuela nueva y vieja y los modelos educativos actuales. Se les explica sobre la importancia de continuar fortaleciendo el modelo educativo constructivista e inclusivo, ya que de este parte el cumplimiento de estrategias que posibilitan una escuela para todos. Los docentes deben impulsar la creación de grupos de trabajo con todos los estudiantes, entre ellos deben encontrarse aquellos que requieren más atención, como alternativa para fortalecer dicho modelo.

Es importante que los docentes propicien un ambiente de igualdad de condiciones para que entre iguales busquen soluciones a las dificultades impuestas y de este modo la práctica educativa sea factible ante las necesidades. Luego del conversatorio se realizará una dramatización donde los mismos participantes reflexionen sobre estos temas.

**Evaluación:** se realizará un cuestionario de preguntas y se analizarán las respuestas, según el desenvolvimiento de los docentes en el aula- taller.

## **Tema 2.1 Introducción a la inclusión educativa**

**Objetivo:** Conocer las especificidades de la inclusión educativa.

**Método:** Aprendizaje colaborativo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** Laboratorio

**Desarrollo del contenido:** Se reúnen a los docentes por pequeños grupos y consultarán en medios tecnológicos sobre los concepto y definiciones acerca de la inclusión educativa, así como las nuevas técnicas, procedimientos o herramientas que se pueden aplicar a estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel de bachillerato dentro del aula.

Después de realizar la búsqueda de información se les pedirá analizar y realizar una discusión académica entre el grupo de docentes en el que abordarán diferentes temas y cada uno expondrá su investigación mientras los otros docentes toman nota y realizan preguntas.

Durante los talleres se realizarán dinámicas en la que cada docente expondrá una experiencia positiva y una negativa al momento de aplicar una técnica de inclusión a estudiantes con necesidades educativas especiales con su respectiva conclusión y otro docente hará una crítica de la acción tomada.

Cada docente deberá considerar cual estrategia le resulta más cómoda y le proporciona seguridad para su aplicación.

**Evaluación:** los docentes deben presentar una propuesta de procedimientos en base a lo que ellos consideran importante al tratar con estudiantes con necesidades educativas especiales.

## **Tema 2.2 Principios para la inclusión**

**Objetivo:** Valorar la importancia de los principios de inclusión en actividades educativas de estudiantes con necesidades especiales de bachillerato técnico.

**Método:** talleres y reuniones oficiales.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** se les presenta a los docentes un audiovisual con fragmentos cortos de un cortometraje acerca del trato que le brindan algunos maestros a los alumnos con discapacidad y a partir de aquí se analizan sobre algunos principios educativos y humanos que deben cumplir los docentes para impartir sus conocimientos a los estudiantes con necesidades especiales.

A través del método de lluvia de ideas los docentes aportarán con sus experiencias sobre la importancia de conocer y aplicar los principios de educación inclusiva.

Los docentes, por grupos de trabajo, deberán analizar e investigar un principio específico y lo deberán compartir con los otros grupos para fortalecer los conocimientos impartidos.



**Evaluación:** los docentes deben exponer individualmente los principios que consideran de mayor aplicación en base a su experiencia como docentes y expondrán un caso real de aplicación de los mismos.

### **Tema 2.3 Las necesidades educativas especiales.**

**Objetivo:** Reconocer la importancia de determinar, conocer y diagnosticar necesidades educativas especiales en estudiantes de bachillerato técnico.

**Método:** Aprendizaje colaborativo.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** se reúnen por grupos de trabajo a los docentes y se realiza un conversatorio sobre el encuentro anterior acerca de los principios que debe tener un docente para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales. Luego se motiva a los participantes para que realicen una investigación a través de la cual puedan diagnosticar efectivamente cuando un estudiante tiene una necesidad educativa especial.

Exponer a través de una presentación cuáles son las características más comunes para diagnosticar que un estudiante requiere atención por necesidades educativas especiales.

Finalmente deben determinar una herramienta que les facilite ubicar a estudiantes que tengan necesidades educativas especiales y la deben

exponer ante los otros docentes para retroalimentar y mejorar la investigación.

**Evaluación:** los docentes deben presentar un ensayo de no más de mil quinientas (1500) palabras donde harán énfasis en la determinar, conocer y diagnosticar las necesidades de educación especial.

#### **Tema 2.4 Patologías asociadas a la necesidad educativa especial.**

**Objetivo:** Conocer las patologías asociadas a las necesidades educativas especiales.

**Método:** talleres y reuniones oficiales.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** familiarizar al docente con las patologías que tienen relación directa con los estudiantes que presentan necesidad de educación especial.

Utilizando los medios tecnológicos los docentes tendrán la oportunidad de conocer aquellas patologías que se asocian a las necesidades educativas especiales como son las de origen genético, neurológicos y adquiridos. Luego de la búsqueda de información se pretende analizar cada una de estas causas que pueden provocar un retraso mental o una discapacidad física.

Exposición de docentes sobre casos reales o registrados de patologías que afectan a los estudiantes de bachillerato técnico cuando presentan un diagnóstico de necesidad de educación especial.

Después de exposición se realizará un cuadro comparativo donde se expongan las patologías más frecuentes y los factores de riesgo que la provocan.

**Evaluación:** los docentes deberán ser muy explícitos en demostrar que las patologías asociadas a las necesidades de educación especial afectan negativamente en el desarrollo educativo de los estudiantes de bachillerato técnico.

### **Tema 2.5 Factores de riesgo en la discapacidad.**

**Objetivo:** Analizar y valorar los factores de riesgo que afectan a la discapacidad de necesidad de educación especial.

**Método:** Aprendizaje colaborativo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** se les dará la bienvenida a los docentes al encuentro y se comenzará con un conversatorio sobre el tema tratado con anterioridad, proporcionar a los docentes herramientas que les permitan tener un conocimiento claro de los factores que pueden afectar de manera temporal o permanente a los estudiantes de bachillerato que presentan necesidades educativas especiales.

Realizar investigaciones en grupos y exponerlas a todos los docentes a fin de retro alimentar el aprendizaje con experiencias y opiniones de otros docentes.

Los grupos de trabajo de docentes deberán exponer a los otros grupos una infografía que contenga los factores de riesgo y la afectación en los estudiantes de bachillerato que presentan necesidades educativas especiales.

**Evaluación:** los grupos de docentes evaluarán la infografía más explicativa, fácil de entender y simple para aplicar en la determinación de factores de riesgo en las necesidades educativas especiales.

### **Tema 3.1 La necesidad educativa especial desde el aula**

**Objetivo:** Identificar en los estudiantes del aula las necesidades educativas especiales para ponerles atención y aplicar los procedimientos que corresponden y coadyuvar en su desarrollo académico adecuado.

**Método:** Aprendizaje colaborativo.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** A través de la observación los docentes deben identificar en cada una de sus aulas a los estudiantes que tengan necesidades educativas, según las características del grupo, en razón de que esto les permitirá determinarlas falencias educativas y podrán percatarse que no solo existe la necesidad educativa especial sino otras afectaciones del contexto educativo que también parten de tal necesidad. A partir de aquí se iniciará un conversatorio con relación a las actividades que se pueden implementar en el aula para estos niños y de esta manera se contribuirá a la escuela nueva, una escuela con un carácter inclusivo.

Las charlas en reuniones con otros docentes de la misma aula permitirán contrastar observaciones e identificar nuevas deficiencias o confirmar las ya observadas.

Los estudiantes identificados y que coincidan con las de otros docentes deber ser considerados para su educación como con una deficiencia de educación especial.

**Evaluación:** en base a los estudiantes de bachillerato identificados, cada docente debe levantar una ficha de seguimiento, iniciando con un diagnóstico y posterior registrar su avance, retraso o estancamiento académico y las causas que podrían estar causando los mismos.

### **Tema 3.2 Importancia de la didáctica en niños con NEE.**

**Objetivo:** Motivar a los docentes a identificar métodos adecuados y efectivos para alcanzar la atención y el aprendizaje de los alumnos con necesidades de educación especial en el aula, durante las horas de clases.

**Método:** Aprendizaje basado en la reflexión.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** Se inicia la actividad de capacitación con un juego donde los docentes tendrán que identificar actividades estratégicas que se pueden utilizar con los estudiantes. Luego de este ameno encuentro los mismos a través de una lluvia de ideas conversarán sobre la percepción del aprendizaje a través de la didáctica. Con un papel grafo se les muestra la definición de la didáctica y su repercusión en el ámbito educativo. Se parte de la necesidad de implementar estrategias didácticas para el aprendizaje de

los estudiantes con NEE, ya que los mismos tienen por naturaleza afectaciones en la velocidad del aprendizaje, por lo que el aprendizaje mediante el juego proporciona un mejor desarrollo en sus procesos cognitivos.

A través de la observación directa los docentes deben focalizar su esfuerzo en identificar si las enseñanzas están siendo receptadas de manera efectiva por parte de los estudiantes y especialmente por aquellos que tienen NEE.

**Evaluación:** Realizar un cuadro donde se determine las diversas afectaciones en el aprendizaje de los alumnos con NEE y se estipulen nuevas actividades a través de la didáctica que contribuyan a dicho aprendizaje.

### **Tema 3.3 Beneficio del trabajo individualizado dentro del aula.**

**Objetivo:** Orientar a los docentes para que puedan transmitir sus conocimientos a los estudiantes con necesidades educativas especiales a través del trabajo individualizado.

**Método:** Aprendizaje Colaborativo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** Se inicia el encuentro con un conversatorio acerca de la necesidad que presentan los alumnos con limitaciones cognitivas de una atención individualizada en el momento de la adquisición del aprendizaje, dicha alternativa posibilita que los estudiantes tengan un mejor resultado y se sientan atendidos por el docente. Se explica que es una

necesidad del docente conocer o constatar que el estudiante adquirió lo que se desea transmitir.

Se muestra a través de un audiovisual los beneficios de la atención individualizada como alternativa de comprobación de los aprendizajes

Se les indica que una vez caracterizado a los alumnos con necesidades educativas debe poner en ellos más atención al momento de impartir clases, ya que es imprescindible que el aprendizaje llegue y la mejor manera de hacerlo es teniendo una atención individualizada pero a la vez integradora con el estudiante.

**Evaluación:** los docentes presentaran en el próximo encuentro sus vivencias luego de aplicar esta estrategia, para constatar lo planteado en la capacitación.

### **Tema 3.4 Estrategias áulicas enfocadas en la atención de estudiantes con NEE.**

**Objetivo:** Enseñar a docentes actividades educativas que les permitan complementar los contenidos académicos alcanzando un mayor interés de los estudiantes y permitiéndoles integrarse entre ellos durante las actividades de aprendizaje.

**Método:** Aprendizaje colaborativo

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** los docentes deben formar grupos de trabajo y hacer una exposición de posibles actividades grupales a través de las cuales niños con necesidades de educación especial pueden integrarse y asimilar de mejor manera los contenidos del aprendizaje. A partir de la propuesta

se conversa sobre los aportes de cada una de ellas a las necesidades de los niños, según sus características. Se conversa además basadas en la misma actividad sobre las estrategias educativas factibles con cada estudiante, siendo de mucha importancia la aplicación de las mismas, pues potencializan el adecuado aprendizaje.

Se nombran otras estrategias como es el trabajo en equipos o grupales dentro del aula ya que de esta manera sensibilizan a los demás alumnos y fomenta la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad. La selección de materiales correctos para estos estudiantes es otros de los tantos detalles que se debe velar. Durante las exposiciones deberán aportar con criterios relacionados para construir el conocimiento y mejorar las técnicas a ser empleadas.

**Evaluación:** Deben exponer en forma verbal una experiencia real en la que han empleado técnicas grupales y los resultados que han obtenido, especialmente con aquellos con necesidades de educación especial.

#### **Tema 4.1 Formas de seguimiento metodológico desde la perspectiva áulica.**

**Objetivo:** Aprender a utilizar las herramientas pedagógicas que permitan al docente realizar una constante evaluación o monitoreo de los estudiantes con necesidades de educación especial desde el aula.

**Método:** Aprendizaje basado en la reflexión.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** auditorio.



**Desarrollo del contenido:** los docentes se reunirán por equipos de trabajo y se analizarán la perspectiva metodológica actual de los programas curriculares, buscando detalles de adaptación para el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales. Valorando de esta manera los contenidos y las estrategias didácticas para su seguimiento.

Se explica que a través de las pruebas informales se puede realizar este seguimiento para comprobar la efectividad de la metodología implementada para el trabajo con la necesidad educativa especial. Se parte del trabajo en el aula y las estrategias utilizadas con anterioridad.

**Evaluación:** los docentes deben exponer las técnicas aprendidas pero dentro de un contexto de experiencias en el aula con estudiantes con necesidades de educación especial a fin de evidenciar que las técnicas metodológicas aprendidas son aplicables en el aula o no.

#### **Tema 4.2 Actividades de aprendizaje**

**Objetivo:** Motivar a los docentes para que profundicen sus conocimientos sobre los estudiantes con necesidades de educación especial a través de actividades complementarias de aprendizaje.

**Método:** Aprendizaje Reflexivo.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** Los docentes a través de la investigación y la discusión en talleres con otros docentes determinar el tipo de actividades que agregan valor a sus contenidos en el aula. De esta manera se retroalimentarán de sus propias experiencias.

Se motiva a iniciar un debate con estas actividades y con el aporte de otros docentes, tanto en la práctica como en la academia, se logra obtener criterios importantes sobre las actividades necesarias, según las características de los niños con necesidades de educación especial. Se les muestra a los docentes alternativas de algunas actividades para trabajar con los estudiantes descritos con anterioridad. Se insiste en la importancia de la complejidad o dosificación de los contenidos. En correspondencia con lo que puede o no lograr el menor realizar.

**Evaluación:** Elaborar una tabla de contenidos a través de la cual puedan determinar qué tipo de actividades son las más adecuadas para los estudiantes con necesidades de educación especial

#### **Tema 4.3 Clase Metodológica demostrativa**

**Objetivo:** Constatar la integración de los conocimientos de los docentes a través de una clase demostrativa.

**Método:** Aprendizaje colaborativo.

**Materiales:** mobiliario, útiles de escritorio, medios físicos y tecnológicos

**Lugar:** sala de profesores, auditorio, aulas.

**Desarrollo del contenido:** previo a la actividad se escogerá un docente para invitarlo a realizar una clase demostrativa donde integre los conocimientos adquiridos en esta capacitación. Deberá tener en cuenta la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales, además del trabajo utilizando estrategias de intervención adecuada y que respondan a su vez a las necesidades cognitivas del estudiante.

Luego de observar la actividad nos reuniremos en un aula de trabajo y se discutirá acerca de las observaciones que se apreciaron. Todos los docentes a través de lluvia de ideas se analizarán la opinión basada en lo aprendido en el programa y se debatirá sobre la percepción y falencias encontradas en la clase demostrativa.

La participación activa y los comentarios de experiencias en el aula enriquecerán el taller y aportaran de mejor manera a los conocimientos adquiridos.

**Evaluación:** los docentes al finalizar el taller serán evaluados a través de una encuesta corta de ventajas y desventajas del programa, de esta manera se proyectará una continuidad como fortalecimiento en la formación de los docentes.

#### **4.5 Beneficios que aporta la propuesta:**

El Programa de Capacitación que se propone resulta propicio para el colectivo académico del nivel medio, permitirá analizar en aspectos teóricos de las necesidades educativas especiales y en el proceso conocimiento de la inclusión educativa, demuestra además el algoritmo a seguir en los planteles

educativos para instrumentar sus propios talleres de capacitación de manera que el personal docente se forme continuamente. La capacitación abarca una dimensión práctica y vivencial la cual posibilitará que los docentes implementen las estrategias áulicas aprendidas.

#### **4.6 Validación de la propuesta**

Para la validación de la propuesta se procede a consultar a 3 especialistas, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Reconocen la importancia de la propuesta para la superación del docente, está de acuerdo con su estructura y funcionalidad, así como su incidencia en la actividad académica y formativa de los estudiantes con necesidad educativa especial.

Consideran que la propuesta ofrece posibilidades para su aplicación debido a su contenido; es una temática muy común en las instituciones educativas, y como bien se refleja en la investigación, una de las causas es la falta de preparación del docente para poder realizar estrategias adecuadas desde el enfoque educativa; siendo de esta forma un programa para que se garantice la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje en función de la atención a los estudiantes con NEE.

## CONCLUSIONES

El trabajo de investigación presentado permite revisar las teorías generales sobre la inclusión educativa y el desempeño de los docentes en inclusión con atención a la diversidad identificando las principales problemáticas metodológicas inclusivas que dificultan los procesos de aprendizaje. La literatura arroja que en la educación actual es un reto la inclusión educativa ya que parte de la preparación de los docentes para realizar estas modificaciones en las estrategias conocidas. Hoy en día autores han determinado que con una formación continua y planificada el docente puede dotarse de todo el conocimiento necesario que con ayuda de los especialistas pueden brindar una inclusión de calidad a estas personas.

Los docentes admiten el desconocimiento que tiene acerca de temas de discapacidad e inclusión. La poca preparación que tienen no creen que es suficiente para trabajar dentro del aula con los niños espaciales, en las clases observadas se evidencian las deficiencias en la aplicación del conocimiento necesarios para la aplicar estrategias en la atención de los alumnos con NEE.

El Programa de Capacitación propuesto responde a las necesidades de formación continua como parte de la superación del colectivo pedagógico seleccionado, tienen como centro la preparación en temas de discapacidad e inclusión del docente para la atención de los estudiantes con NEE. Su contenido abarca actividades necesarias que permiten sistematizar la actividad del maestro como es la atención a las diferencias individuales, estrategias áulicas, el algoritmo de atención: diagnóstico, caracterización y acciones, entre otros elementos; siendo lo más importante de todo este conocimiento.

## RECOMENDACIONES

Revisar de forma sistemática la literatura para mantener un seguimiento a la innovación en temas relacionados a la necesidad educativa e inclusión social y educativa.

Realizar otros talleres como alternativa de superación de los docentes para su formación continua pero con otras temáticas motivacionales para su sistematicidad en la participación de los mismos.

Difundir esta propuesta de formación continua para docente de otros planteles educativos, fortaleciendo el conocimiento en temas de necesidad educativa especial.

Brindar a la familia la información precisa para el trabajo de seguimiento en el hogar, como alternativa a la formación social y educativa de estos individuos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEDEE (2012). Perfil de Profesores Inclusivos. Odense: Agencia Europea para o Desenvolvimento de la Educación Especial.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Alberte, J. R. (1991). Los Servicios de Apoyo para la Educación Especial y los Programas de Integración: La Formación de los Profesionales que los integran. En Zabalza. M.A. y Alberte, J.R. (coords.): Educación Especial y Formación de Profesores. Santiago: Tórculo.
- Alves, N. y otros (2001). A Escola e a Exclusão Social. Lisboa: Educa/IIE.
- Arnaiz, S. P. (1996). Las escuelas son para todos. En: Siglo Cero. 27(2). pp. 25-34.
- Arnaiz, S. P. (1999). Comunicación personal. Conferencia. Atención a la Diversidad en contextos inclusivos. En Memorias Congreso Internacional Reto Social para el próximo milenio: "Educación para la diversidad. Madrid: AEDEE.
- Arnaiz, P. (2005). Atención a la diversidad: Programación curricular. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Ausubel, D.P. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognitivo. México: Trillas.

- Balbás Ortega, M. J. (1992). Las necesidades formativas del profesor tutor de EGB ante la integración: evaluación diagnóstica y propuestas de formación. (Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla).
- Cardona, M. C. (2003). Inclusión y cambios en el aula vía adaptaciones instructivas. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 465-487.
- Carson, S. (1992). Normalization, Needs and Schools. *Educational Psychology in Practice*, 7 (4) 216-222.
- Echeita, G. (2006). Ojos que no ven corazón que no siente. Cuando los procesos de exclusión escolar se vuelven invisibles. En Verdugo, M. A.
- Jordán de Urríes, F. B. (Coords.). Rompiendo inercias: claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. Salamanca: Amarú.
- Echeita, G. y Simón, C. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*. 349 (Mayo-agosto), 153-178.
- Escudero, J.M. (1986). "El pensamiento del profesor y la innovación educativa". En L.M. Villar Angulo (Ed.): *Pensamiento de los profesores y toma de decisiones*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.



- Fuentes, M. y Cordón, E. (2014). Fundamentos de dirección y administración de empresas. Madrid: Pirámide SA.
- García, N. y otros (2002). La Administración Escolar para el cambio y el mejoramiento de las instituciones educativas. Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Gonzalez, M.T. y Escudero. J.M. (1987). Innovación Educativa. Teorías y Procesos de desarrollo. Barcelona: Humanitas.
- González, M.T. (1987). El papel del profesor en los procesos de cambio educativo. Enseñanza, 4-5,9-27.
- González Fontao, M. P. (2001). Necesidades educativas especiales. Revista gallego portuguesa de psicología e educación, 7, 333-344.
- Gómez, A.P. (1988). El pensamiento practico del profesor: implicaciones en la formación del profesorado. En Villa, A. (coord.) Perspectivas y problemas de la función docente. Madrid: Narcea.
- Heward, W. (1998). Niños excepcionales: Una introducción a la educación especial. 5ta. Edición. España: Prentice Hall.
- Hewton, E. (1988). School Focussed Staff Development, London: The Falmer Press.

- Lopes, J. C. (2014). Educación Inclusiva: Indicadores de Sentimientos, Actitudes, Preocupaciones y Autoeficacia de los Profesores (Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura).
- Marcelo, C. (1992). Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes. Sevilla: C.I.D.E.
- Mintzberg, H. (2003). The strategy process: concepts, contexts, cases. New York: Pearson.
- Montero, L. (1987). Una propuesta de modelo para la formación en servicio del profesorado. Enseñanza, 4(5) 49-79.
- OEA (1999). Convención Interamericana para la eliminación de todas las Formas de discriminación contra las personas con discapacidad, adoptada por la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos el 6 de agosto de 1999. Guatemala: OEA.
- ONU (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. Montreal: ONU.
- ONU (1993). Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad de las Naciones Unidas, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 1993. Montreal: ONU.

- Parrilla, A. (1992). El profesor ante la Integración Escolar: investigación y formación. Buenos Aires: Cincel.
- Pearpoint, J. y Forest, M. (1999). Prólogo. En Stainback, S. y Stainback, W. Aulas Inclusivas. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, J. I. H. y Fernández, G. G. y Valdespino, J. B. (2016). La formación continua de los docentes para responder a los retos de la inclusión educativa. En memorias del II Congreso de Educación: Formación Docente. Ecuador: Publicaciones de la UNAE.
- Ruiz, F. V. (2001). Evaluación de los Estilos de Aprendizaje en Educación Primaria (Tesis Doctoral, Universidad de Málaga).
- Scott, B. J., Vitale, M. R. y Masten, W. G. (1998). Implementing instructional adaptations for students with disabilities in inclusive classrooms. A literature review. Remedial and Special Education, 19(2), 106-119.
- Scruggs, T. E. y Mastropieri, M. A. (1996). Teacher perceptions of mainstreaming inclusion, 1958-1995: A research synthesis. Exceptional Children, 63(1), 59-74.
- Shea, T y Bauer, A. (1999). Educación Especial: Un enfoque ecológico. 2ª Edición. México: McGraw-Hill.
- Soto, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. En Actualidades en Educación. Costa Rica: INIE-IIMEC.

- Soto, R. (2008). Procesos de integración de las personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo regular en Costa Rica: una aproximación evaluativa (Tesis Doctoral, Universidad de Granada).
- Stainback, S. y Sainback, W. (1999). Aulas Inclusivas. Madrid: Narcea.
- Stewart, F.K. (1983). Teacher attitudes and expectations regarding mainstreaming of handicapped children. *Teacher Education and Special Education*, 6(1), 34-35.
- Stufflebeam, D.L. y otros (1984). *Conducting Educational Needs Assessment*. Boston: Kluwer-Nighott.
- Tejedor, F.J. (1990). Perspectiva metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 8(16), 15-37.
- Torres, M. A. (1999). *Dirección estratégica: un enfoque práctico: principios y aplicaciones de la gestión del rendimiento*. Madrid: Díaz de Santos.
- UNESCO (1994). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje de Jomtien en 1990*. París: UNESCO
- UNESCO (1996). *Legislation pertaining to special needs education*. París: UNESCO.

- Villar Angulo, L.M. (1992). Conocimiento profesional e incertidumbres de la práctica: el caso de un formador de maestros. En Marcelo, C.
- Mingorance, P. (Eds.) Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (II). Formación inicial y permanente. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla, 17-56.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. España: UNESCO.
- Vygotsky, L. (1984). Psicología pedagógica. São Paulo: Martins Fontes.
- Zabalza, M.A. (1991). "Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico", en A. Medina y M.L. Sevillano (coord.): El Currículum; Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación. Madrid: UNED.
- Zeichner, K. (1992). Formación Reflexiva del profesorado desde una perspectiva crítica. En Marcelo, C. y Mingorance, P. (Eds.) Pensamiento de Profesores y Desarrollo Profesional (II). Formación inicial y permanente. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla.

# **ANEXOS**

## ENCUESTA A DOCENTES

No.	PREGUNTAS	NO	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	¿Considera usted que las instituciones educativas deban capacitar a los docentes en diversas temáticas durante el curso lectivo?				
2	¿Considera usted que los docentes ante la acogida en el aula de un niño con necesidades educativas especiales, muestra temor?				
3	¿Cree que el docente debe tener un conocimiento básico en temas de discapacidad para acoger a un niño con necesidades educativas especiales?				
4	¿Cree pertinente que el docente pueda realizar sus propias adaptaciones según las necesidades educativas especiales que tenga en el aula de clases?				
5	¿Considera usted que los docentes son los principales gestores de la inclusión educativa?				
6	¿Considera que los estudiantes con necesidad educativa especial deben ser reubicados en una institución especial?				
7	¿Se tiene en cuenta la formación sistemática y continua de los docentes por parte de las instituciones educativas?				
8	¿Si la institución organiza cursos de capacitación a docentes en temas de inclusión, usted asistiría?				
9	¿Cree Ud. que si los docentes continuamente se preparan a través de talleres o programas de capacitación pudieran alcanzar altos índices de calidad educativa en los niños con necesidades educativas especiales?				
10	¿Considera que los padres deben estar involucrados en las actividades académicas que se realicen con el niño?				

## **ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA**

1. ¿Acude a las reuniones que la institución realiza a través del DECE durante el período lectivo? En el caso de su respuesta ser “sí”, exponga porqué lo cree aceptado.
2. ¿Los docentes les orientan acerca del seguimiento educativo de sus hijos y cómo reforzar el trabajo en casa?
3. ¿Cree importante mantener constante comunicación con los docentes y tutores de su representado? ¿Por qué?

## **ENTREVISTA A LOS DIRECTIVOS DEL PLANTEL EDUCATIVO**

1. ¿Cree importante mantener constante comunicación con los docentes y tutores de su representado? ¿Por qué?
2. ¿Cree Usted que el personal docente está capacitado para asumir el reto de la inclusión en esta institución educativa? ¿Por qué?
3. ¿Qué opina Ud. como autoridad la inclusión de estudiantes con NEE que el gobierno ha dispuesto en esta institución educativa?



## GUÍA DE OBSERVACIÓN ÁULICA

**Maestro:** \_\_\_\_\_

**Grado:** \_\_\_\_\_

Indicadores	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubicación del niño con necesidades educativas especiales dentro del aula.</li> <li>• Se dirige al estudiante con NEE ante una orientación de actividades en clases.</li> <li>• Proporciona al niño los materiales o recursos adecuados.</li> <li>• Incluye al niño de forma directa en las actividades grupales en el aula.</li> <li>• Existe comunicación con el niño durante las actividades extracurriculares.</li> <li>• Realiza instrucciones claras, breves y sencillas al niño con necesidades educativas especiales.</li> <li>• Brinda información al padre de familia sobre los avances del niño durante el día.</li> <li>• Mantiene una actitud afable y cordialidad con los niños con necesidades educativas especiales.</li> </ul>				

## Breve Currículos de los Validadores

Abel Haro Pacha

Cedula: 0912498961

Psicólogo Educativo

Msc. en Orientación Educativa Vocacional y Profesional

Experiencia de Docente 20 años

Celular: 0999388911

Nury Gissela Sánchez Mendieta

Cedula: 0914038591

Licenciada en Psicopedagogía

Msc. en Gerencia Educativa

Experiencia de Docente 20 años

Celular: 0999410463

MSc. Ligia Consuelo Lara Taranto

C.I: 0912822103

Psicólogo Clínico

Msc. en Orientación Educativa Vocacional y Profesional

Experiencia de Docente 20 años

Celular: 0985354595

