



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Filosofía, Sociología y Economía

Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación en Filosofía, Sociología y Economía.

Autores:

Jorge Manuel Palacios Barbecho

CI: 0104647466

Correo electrónico: jorgepalacios491@gmail.com

Mónica Patricia Pacheco Pacheco

CI: 0107001042

Correo electrónico: monikitapacheco19@gmail.com

Tutor:

Dr. Fernando Marcelo Vásquez Carrasco PhD.

CI: 1801724335

Cuenca, Ecuador

19-enero-2021



RESUMEN

En el presente trabajo, a través de un estudio bibliográfico, se realiza un análisis comparativo de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual en algunas instituciones educativas regulares del Ecuador. Este enfoque educativo que, atendiendo a los principios de calidad y equidad, busca desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivas y sociales. No obstante, se requiere que las condiciones sean las adecuadas para asegurar que el proceso educativo con enfoque inclusivo sea beneficioso. En este sentido, se realiza una descripción de las condiciones que hacen posible que el proceso sea exitoso. También, se presentan algunos resultados de investigaciones realizadas en instituciones educativas regulares públicas y privadas del país con respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual. La finalidad de revisar estas investigaciones es realizar un análisis comparativo que permita tener un panorama más amplio de los aspectos positivos y negativos de la educación inclusiva en el contexto ecuatoriano. Entre las conclusiones se destaca la importancia de este enfoque educativo para que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan desarrollar relaciones interpersonales y reforzar su autonomía. No obstante, existen condiciones que no están siendo las más adecuadas para enriquecer el proceso de aprendizaje, tales como: la capacitación docente y la participación de las familias.

Palabras clave: Educación inclusiva. Discapacidad Intelectual. Necesidades Educativas Especiales. Calidad y equidad educativa.



ABSTRACT

In this paper, through a bibliographic study, a comparative analysis of the inclusive education of students with intellectual disabilities in some regular educational institutions in Ecuador is carried out. This educational approach that, following the principles of quality and Equity, seeks to develop cognitive and social skills in students. However, conditions are required to be adequate to ensure that the inclusive educational process is beneficial. In this regard, a description of the conditions that make it possible for the process to be successful is made. Also, some results of research conducted in public and private regular educational institutions of the country regarding the inclusion of students with intellectual disabilities are presented. The purpose of reviewing these investigations is to conduct a comparative analysis that allows to have a broader picture of the positive and negative aspects of inclusive education in the Ecuadorian context. The conclusions highlight the importance of this educational approach so that students with intellectual disabilities can develop interpersonal relationships and strengthen their autonomy. However, there are conditions that are not being the most appropriate to enrich the learning process, such as: teacher training and the participation of families.

Keywords: Inclusive education. Intellectual disability. Special educational needs. Educational quality and equity.



ÍNDICE DEL TRABAJO

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL ...	2
1.1 Educación inclusiva	2
1.1.1 Desigualdad y exclusión en la educación.....	2
1.1.2 Calidad educativa.....	3
1.1.3 Relación: educación inclusiva, calidad educativa y equidad	6
1.1.4 Condiciones para la educación inclusiva.....	7
1.1.5 Trabajo docente.....	9
1.1.6 Didáctica.....	12
1.1.7 Necesidades Educativas Especiales (NEE).....	13
1.1.8 Adaptaciones curriculares	14
1.1.9 Participación de los padres o representantes en la educación inclusiva.....	16
1.1.10 El rol del gobierno para garantizar la educación inclusiva	20
1.1.11 Inclusión y exclusión: una relación dialéctica	22
1.2 Discapacidad intelectual (DI)	23
1.2.1 Discapacidad Intelectual y NEE	25
1.3 Normativa	27
1.3.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).....	27
1.3.2 Constitución de la República del Ecuador (2008).....	28
1.3.3 LOEI.....	30
CAPITULO II: INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA REALIZADAS EN ECUADOR.....	33



2.1 Contexto	33
2.2 Presentación de las investigaciones seleccionadas	36
2.2.1 La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con NEE del bachillerato técnico en informática de la Unidad Educativa “Nueve de octubre” de Guayaquil (Bedor, 2018).....	36
2.2.2 La orientación familiar en el proceso de preparación para la vida adulta autónoma y participativa de jóvenes con discapacidad intelectual leve en el bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Liceo Panamericano del Cantón Samborondón (Castelo, 2017)	43
2.2.3 Proceso de aprendizaje de un estudiante de bachillerato con discapacidad intelectual (Palomeque, 2016).....	51
2.2.4 La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la Unidad Educativa “Computer World” de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 – 2017 (Simbaña, 2017)	55
2.2.5 Educación inclusiva y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del segundo de bachillerato general unificado del Colegio San Rafael (Arciniega, 2017).....	59
2.3. Análisis comparativo de los estudios realizados en el país sobre educación inclusiva de estudiantes con DI leve y moderada	61
2.3.1 Problema de investigación	62
2.3.2 Metodología de investigación	65
2.3.3 Resultados de investigación.....	68
CAPÍTULO III: ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CONTEXTO ECUATORIANO	76
3.1. Aspectos positivos	76
3.1.1 Desarrollo de habilidades interpersonales.....	76
3.1.2 Mejora la afectividad y autoestima del estudiante	78
3.1.3 Desarrollo de autonomía.....	79



3.2 Aspectos negativos de la educación inclusiva.....	81
3.2.1 Capacitación y formación docente	82
3.2.2 Comunicación entre los miembros de los padres y la institución educativa.....	85
3.2.3 Recursos.....	88
3.2.3 Estrategias de implementación.....	89
CONCLUSIONES.....	92
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Jorge Manuel Palacios Barbecho, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 19-enero-2021

Jorge Manuel Palacios Barbecho

C.I: 0104647466



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Jorge Manuel Palacios Barbecho, autor del trabajo de titulación "Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 19-enero-2021

Jorge Manuel Palacios Barbecho

C.I: 0104647466



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Mónica Patricia Pacheco Pacheco, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 19-enero-2021

Mónica Patricia Pacheco Pacheco

C.I: 0107001042



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Mónica Patricia Pacheco Pacheco, autora del trabajo de titulación "Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 19-enero-2021

Mónica Patricia Pacheco Pacheco

C.I: 0107001042



AGRADECIMIENTO

Agradecemos a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca y a todos los docentes de la carrera de Filosofía, Sociología y Economía quienes con su conocimiento nos guiaron a través de estos años. De manera especial, agradecemos a nuestro tutor del trabajo de titulación el Dr. Marcelo Vásconez Carrasco por habernos guiado durante todo este proceso.

Jorge y Mónica

Además, quiero agradecer al Instituto de Fomento al Talento Humano (IFTH) por todo el apoyo recibido.

Jorge



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi madre Gladys quién me ha brindado el apoyo necesario para llegar hasta este punto de mi vida académica. De la misma manera, agradezco a mis hermanas Anahí y María José y, también, a mi sobrino Matías. Estas personas maravillosas forman parte de mi vida y me inspiran para mejorar cada día.

Jorge



DEDICATORIA

Dedico con todo mi corazón esta monografía de grado a mis amados padres, quienes con su bendición y apoyo constante me han impulsado a culminar mis estudios, con su esfuerzo y perseverancia me han enseñado a luchar por alcanzar cada meta en mi vida. A mi pareja y a mi hijo, quienes han sido una inspiración para salir adelante, a cada uno de los miembros de mi familia y amigos, pues gracias al apoyo de cada uno de ellos hoy estoy aquí, les agradezco infinitamente y les dedico con todo mi amor el fruto del esfuerzo constante de todos nosotros como equipo.

Mónica



INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: “Análisis comparativo del proceso inclusivo con relación a la discapacidad intelectual leve y moderada en el bachillerato enfatizando investigaciones realizadas en Ecuador” tuvo como objetivo analizar comparativamente la inclusión estos estudiantes en instituciones educativas regulares.

En el primer capítulo se fundamentan teóricamente aspectos relativos a la educación inclusiva y la discapacidad intelectual (abreviada en este trabajo como DI) leve y moderada. Se cita el punto de vista de algunos autores que reflexionan con respecto a este enfoque educativo. Asimismo, se describen las principales características y los factores que contribuyen para que este proceso tenga éxito. Finalmente, se define lo que se entiende por DI y necesidades educativas especiales (abreviada en este trabajo como NEE).

En el segundo capítulo se presentan algunas investigaciones relevantes realizadas en instituciones educativas regulares del Ecuador. Se analiza el planteamiento del problema, la metodología y los resultados de investigación que son relevantes para conocer la realidad que se vive en las instituciones educativas regulares que han incluido a estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad. Posteriormente se realiza un análisis comparativo entre estas investigaciones para tener un panorama más amplio con respecto al tema de investigación.

En el tercer capítulo, se evalúa el proceso educativo con enfoque inclusivo, identificando aspectos positivos y negativos, luego de haber analizado la teoría y revisado las investigaciones realizadas en ciertas instituciones educativas regulares del Ecuador.

Este tema de estudio es muy importante, pues la educación inclusiva se ha implementado en el Sistema de Educación Regular. Por tal motivo es necesario observar cómo se ha desarrollado en la práctica y si beneficia a la comunidad educativa en general y, sobre todo, a los estudiantes incluidos. Para el desarrollo de esta investigación, se han presentado la dificultad de la emergencia sanitaria a causa del COVID-19; por tal razón, esta investigación ha tenido que ser limitada a una revisión bibliográfica.



CAPITULO I: EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.1 Educación inclusiva

La educación inclusiva atiende a los principios de calidad y equidad. En este sentido, la inclusión de estudiantes con DI en las instituciones educativas regulares pretende reducir la desigualdad en cuanto al acceso a la educación, considerada como un derecho fundamental para que las personas puedan desarrollar habilidades cognitivas y sociales. No obstante, este enfoque educativo requiere que las condiciones sean favorables para asegurar el éxito en el aprendizaje de todos los estudiantes y, sobre todo, de los estudiantes incluidos. Esta es una de las razones por las que se ha emprendido la investigación.

1.1.1 Desigualdad y exclusión en la educación

Las personas con discapacidad han exigido sus derechos a lo largo del contexto histórico, debido a que han sido excluidas de muchos ámbitos, entre ellos el educativo, lo cual limita su participación y desarrollo. Una de las causas se debe a que en la sociedad capitalista se da mayor prelación a lo económico, lo cual ha llevado a que se produzcan procesos de exclusión. Para solventar las demandas de las personas con discapacidad y rectificar sus derechos, desde la política, se ha planteado la importancia de la inclusión que busca reducir la desigualdad en el acceso, participación y logros en el ámbito educativo de las personas con DI.

Las demandas planteadas por las personas con discapacidad han tenido el objetivo de conseguir que sus derechos sean reconocidos y salir del estado de vulnerabilidad en el que se encuentran, debido a la discriminación y exclusión de los espacios sociales. De hecho, su historia “ha estado marcada por las luchas para conseguir igualdad, porque sus derechos sean respetados y se les reconozca no solo desde sus limitaciones sino desde sus diferentes capacidades y habilidades” (Acuña, Cabrera, Medina y Lizarazo, 2016, p. 128). Es importante tener en consideración lo antes mencionado, pues las personas con DI han sido discriminadas, debido a los prejuicios y limitaciones que se han atribuido al concepto de discapacidad a lo largo de la historia.



En este contexto, la educación inclusiva se ha convertido en uno de los referentes más importantes de la agenda internacional en la actualidad para hacer mención a la permanente tarea de repensar y transformar la configuración de los sistemas educativos con la finalidad de brindar a todos el derecho a la educación que, en muchos casos, ha sido incompleta y deficiente para millones de personas (Simón, Barrios, Gutiérrez y Muñoz, 2019). Por lo cual, la inclusión en la educación “busca permanentemente reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo, así como suprimir la desigualdad, a través de la atención de las diversas necesidades de los individuos” (Hernández-Ayala y Tobón-Tobón, 2016, p. 416). Teniendo en cuenta lo antes mencionado, es importante recalcar que el acceso a la educación ha sido y continúa siendo una tarea urgente para llegar a personas que no han tenido garantías para acceder al derecho educativo.

En síntesis, se puede afirmar que la educación inclusiva es un proyecto que pretende reducir la desigualdad en la educación y, a la vez, contribuir en la solución de determinados problemas que se han perpetuado en la sociedad actual, tales como la exclusión de las personas con discapacidad, las cuales han reclamado sus derechos a lo largo del contexto histórico para que se les reconozca desde sus capacidades y habilidades.

1.1.2 Calidad educativa

La calidad en la educación está relacionada con la inclusión de estudiantes con diversas necesidades educativas en las instituciones educativas regulares. Pero, para asegurar que el proceso tenga éxito, es necesario eliminar barreras que impidan el aprendizaje de todos los estudiantes compartiendo el mismo espacio. Por lo cual, es necesario fortalecer la labor docente, gestionar mejor los recursos, mantener una actitud colaborativa entre los miembros de la comunidad educativa, evaluar constantemente el proceso para identificar dificultades y poder aportar con soluciones.

La educación inclusiva atiende al principio de calidad porque busca enriquecer el proceso de enseñanza a partir de la inclusión de estudiantes con NEE.



Se busca (...) promover cambios que apuntan a la calidad educativa, con resultados más (...) efectivos, mediante una educación que atiende la diversidad, que estimula a los profesionales de la educación, que respeta su pensamiento, que da pie a la innovación, haciendo uso de “lo mejor” de la voluntad humana para reflejar en las personas una mejor calidad de vida (Sarto y Venegas, 2009).

La inclusión de estudiantes con DI en las instituciones educativas regulares pone énfasis en la eliminación de las barreras que impiden ofrecer una educación de calidad en la cual se reconozca que todos los estudiantes poseen necesidades específicas de aprendizaje a partir de las cuales se pueden crear experiencias significativas.

La inclusión se identifica como una eliminación de barreras para constituir un libre tránsito en el aprendizaje a través de la información con una planificación de políticas y prácticas donde se estimule la creatividad, estableciéndose la resolución de problemas reales y demostrativos de la vida práctica del estudiante (...) En la educación la diversidad indica que todos los alumnos poseen unas necesidades educativas individuales propias y específicas que los caracterizan para poder permitir y aplicar las experiencias de aprendizaje básico para su socialización. La atención que otorgue el profesor requiere de una atención pedagógica individualizada (Simbaña, 2017, pp. 18-19).

En la misma línea, vale acotar que la finalidad de la educación inclusiva es procurar que las necesidades de todos los estudiantes sean solventadas de manera oportuna para asegurar el aprendizaje y, para ello, se requiere de una transformación de las instituciones educativas y de los procesos de enseñanza. De este modo, se pretende “dar apoyo a un número creciente de necesidades educativas cada vez más diversas y eliminar el problema de los estudiantes que no logran alcanzar su potencial de aprendizaje” (Fernández, 2013, p. 83). Por ello, la educación inclusiva se presenta como una propuesta para identificar estrategias de mejora de los procesos de aprendizaje con el objetivo de enriquecer las formas de enseñar y responder a la diversidad (UNESCO, 2005). Pero, para que esta propuesta sea exitosa, se requiere cambiar y modificar contenidos, enfoques, estructuras y estrategias (Moya, Moya y El Homrani, 2017). En otras palabras, con esta propuesta educativa se plantean nuevos desafíos que permitan garantizar el derecho a la educación de personas que han sido excluidas del



ámbito educativo, pero para conseguir que el proceso cumpla con lo pretendido, se requiere de una constante búsqueda de calidad que permita enriquecer el proceso de aprendizaje.

También, la educación inclusiva promueve cambios en la comunidad educativa para obtener mayores logros en cuanto a calidad, buscando fomentar la implicación de las personas para que se analice la permanencia, el aprendizaje y los logros de los estudiantes y, de esta manera, reducir o eliminar las dificultades (López-Vélez, 2018). Se considera que un factor clave de la educación inclusiva es la participación de los miembros de la comunidad educativa, pues se pretende que todos los actores participen en la identificación de dificultades y propongan soluciones.

Además, mediante el proceso inclusivo en la educación se busca optimizar la labor docente a través de una pedagogía que permita beneficiar a una mayor cantidad de estudiantes.

Estas ventajas son muy evidentes en lo que atañe a la tan demandada renovación pedagógica, contribuyendo a una mejor profesionalización, formación y reciclaje continuo del profesorado –hecho que hace necesario que las administraciones educativas den respuesta en su justa medida–, incidiendo, en consecuencia, en la utilización por parte de los docentes de una metodología educativa más amplia y diversa, así como un mejor empleo de los diferentes materiales didácticos y recursos existentes (González, Medina y Domínguez, 2016, p. 136).

Por lo tanto, la educación inclusiva busca fortalecer las capacidades de las instituciones educativas regulares con la finalidad de atender a los estudiantes con DI y otras NEE, contribuyendo con el desarrollo profesional del personal docente y la transformación de las políticas y estructuras, procurando beneficiar a la totalidad de estudiantes. Se considera que este enfoque educativo es importante, pues busca mejorar la calidad de vida de los estudiantes incluidos y de toda la sociedad en general aceptando la diversidad.



1.1.3 Relación: educación inclusiva, calidad educativa y equidad

La educación inclusiva se relaciona con la calidad y la equidad, pues para lograr una educación de calidad es imprescindible la inclusión de personas que por mucho tiempo han sido negadas de este derecho, por ejemplo, la inclusión de estudiantes con DI; pero, para lograr esta meta educativa se tienen que mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que implica modificar el sistema educativo en general y las condiciones del aula en particular. Asimismo, para reducir la desigualdad en el acceso a la educación es importante crear sistemas de educación equitativos para que las personas que han sido excluidas puedan tener las mismas oportunidades que las demás y, de esta manera, hacer efectivo su derecho a la educación.

Las sociedades deben avanzar hacia comunidades con mayor equidad porque, de esta manera, se logrará reducir aspectos que ponen en desventaja a muchas personas, pues las diferencias no deben ser una causa para que las personas corran el riesgo de quedar excluidas y negadas de sus derechos en todos los ámbitos sociales. En este sentido, las sociedades que tienen la equidad como principio miran las diferencias como una oportunidad para mejorar (Simón, et. al., 2019). En efecto, la equidad es un principio que invita a mirar a los otros, sobre todo a las personas que se encuentran en desventaja, y proporcionarles los medios necesarios para que puedan salir del estado de vulnerabilidad en el que se encuentran.

En concordancia con lo anterior, para Bolívar (Citado en Simón et al., 2019) el tratamiento desigual es justo en la medida que beneficie a los más desfavorecidos; por lo tanto, los individuos desiguales deben ser tratados de forma desigual para reducir la brecha de desigualdad (principio de la diferencia de Rawls). Esto es importante en el ámbito educativo para llamar la atención “sobre las políticas y acciones, encaminadas a favorecer a los estudiantes más desfavorecidos por condiciones personales o sociales” (Simón et al., 2019, p. 21). En la misma línea, es pertinente reconocer que la escuela puede contribuir al progreso de una sociedad más justa en la que reconozca la igualdad en dignidad de todos los alumnos y se ofrezcan oportunidades de aprendizaje y participación (Echeita, 2019). Por ello, el principio de la equidad en la educación es importante, pues mediante prácticas equitativas podemos mirar a personas o grupos que han sido excluidos.



Como se ha mencionado, la calidad y la equidad son dos principios importantes de la educación inclusiva, pues invitan a mirar a las personas que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad al ser desplazadas de los espacios sociales y, a la vez, mejorar las condiciones de las instituciones educativas para que el proceso educativo sea pertinente y beneficie a todos los estudiantes.

1.1.4 Condiciones para la educación inclusiva

La comunidad educativa en general puede contribuir a que la institución sea más inclusiva, pues con el apoyo de todos los actores de la comunidad es posible identificar oportunidades para ayudar a los estudiantes con el objetivo de enriquecer el proceso de aprendizaje. En este sentido, es importante tener en cuenta que el alumno aprende mejor si se le proporcionan las condiciones adecuadas.

La inclusión en el ámbito educativo es un proceso que requiere del apoyo y colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa para lograr una educación efectiva.

La inclusión educativa es un proceso en donde participan todos los alumnos, profesores, administrativos, padres de familia, así como la comunidad aledaña y se enfoca a eliminar la exclusión y a brindar una educación efectiva y de calidad a todos los educandos, por medio de cambios o reestructuras en los centros escolares en relación con las políticas, las actitudes, los valores y las prácticas (Cansino, 2017, pp. 217-218).

Por ello, el progreso de los estudiantes depende de las oportunidades y apoyos que se les pueda proporcionar. En este sentido, es importante esclarecer cuáles son esas condiciones y que factores inciden para conocer si estas están siendo favorables, pues “todo el alumnado puede aprender siempre, si se le proporciona las oportunidades y condiciones adecuadas para ello” (Simón et al., 2019, p. 24). Con respecto a lo anterior, algunas condiciones que pueden ayudar a crear oportunidades de éxito educativo para los estudiantes son: los recursos materiales suficientes y adecuados, la formación de los docentes, el trabajo en equipo, las actitudes positivas que se tengan hacia la inclusión, la cooperación de los padres o



representantes (Cansino, 2017). Conviene subrayar que, si las condiciones antes mencionadas se solventan de manera eficiente, contribuyen a que el proceso inclusivo en la educación sea pertinente y beneficioso.

Ahora bien, los factores más importantes que inciden para conocer si las condiciones de aprendizaje están siendo adecuadas son aquellas que tienen que ver con “el rendimiento del alumno y su motivación, las actitudes socio-familiares y las competencias docentes relacionadas con la atención a la diversidad, constituyen factores determinantes en la mejora (...) del centro escolar como comunidad acogedora” (Fernández, 2013, p. 85). Los factores mencionados son importantes, pues ayudan en la identificación de aspectos que están siendo favorables o no en el proceso educativo.

En la misma línea, lograr una comunidad acogedora es indispensable para enriquecer el ambiente educativo; sin embargo, para conseguir esto, es necesario que los miembros de la comunidad educativa establezcan vínculos comunicacionales que permitan compartir experiencias y proponer soluciones.

Se considera indispensable que se lleve a cabo un cambio en las actitudes y relaciones entre todos los miembros involucrados: directivos, profesores, alumnos, padres y comunidad en general que lleven a fortalecer los vínculos de comunicación y colaboración entre ellos formando redes de apoyo que poco a poco lleven hacia una verdadera inclusión (Cansino, 2017, p. 222).

Es pertinente recalcar que gran parte de la responsabilidad del proceso de aprendizaje recae sobre los docentes que deben realizar adaptaciones curriculares, elemento importante de la práctica educativa, para atender a los estudiantes con NEE. Pero, existen barreras que pueden limitar la labor docente como, por ejemplo, el hecho de no contar con la debida capacitación para realizar dichas tareas o la cantidad de actividades que diariamente están obligados a realizar (Cansino, 2017). Por ello, para garantizar que las condiciones sean favorables, resulta importante el trabajo conjunto con los miembros de la comunidad educativa.

Arnaiz y Berruezo (Citados en Moya et al., 2017) destacan algunas condiciones que juegan un papel clave en el proceso educativo de estudiantes con discapacidad. Estas tienen



que ver con la actitud de los profesores hacia el alumnado con discapacidad, su postura ante la diversidad y su predisposición para trabajar y enfrentarse a la pluralidad de situaciones que se presentan en el aula. Además, el profesorado requiere de diversas habilidades, tales como tener un conocimiento amplio en cuanto a enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza adecuados y utilizar materiales pertinentes para atender a la diversidad de alumnos. Asimismo, necesita apoyo interno y externo de la institución educativa y cooperación por parte de los padres. También, el gobierno debe dejar clara su postura sobre la inclusión y proveer adecuadamente las condiciones que permitan el uso flexible de los recursos.

Así pues, la educación inclusiva requiere que las condiciones estén solventadas de manera oportuna para garantizar el progreso de los estudiantes. Entre otras, cabe resaltar la capacitación docente, los recursos adecuados y pertinentes, la cooperación por parte de los padres o representantes y el accionar de los gobiernos. Además, dichas condiciones pueden ser evaluadas teniendo en cuenta determinados factores como: el aprovechamiento y la motivación de los estudiantes; las actitudes de los miembros de la familia y la capacidad de los docentes para la atención a la diversidad y su habilidad para afrontar las múltiples situaciones que se presentan en las aulas. Es importante tener en cuenta dichas condiciones, pues resultan indispensables para evaluar la pertinencia del proceso inclusivo en las instituciones educativas.

1.1.5 Trabajo docente

El enfoque inclusivo concibe a todos los alumnos como iguales, pero al mismo tiempo, diferentes. De esta manera, se establece una visión muy importante en la educación que no privilegia a un solo estudiante, o a un grupo de estudiantes, sino más bien, procura que todos tengan las atenciones debidas para garantizar su aprendizaje, poniendo especial atención en quienes tengan mayores dificultades. No obstante, este proceso implica que los docentes desarrollen capacidades que les permita atender de manera oportuna las necesidades de los estudiantes.

El proceso inclusivo requiere de una labor más compleja por parte de los docentes, pues “las transformaciones sociales operan también sobre el contexto del aula y obligan a una



revisión en profundidad de muchos contenidos” (Vaillant y Marcelo, 2015, p. 10). Esto implica que se debe tener en cuenta la tarea de modificar las metodologías de enseñanza y las condiciones trabajo, debido a que los docentes se enfrentan a un grupo heterogéneo de estudiantes (Vaillant y Marcelo, 2015). Por tal motivo, “los objetivos de los maestros variarán dependiendo de las diferencias radicales presentes en clases” (Stainback y Stainback, 2016, p. 40). En otras palabras, los objetivos de los docentes varían en virtud de la diversidad de estudiantes que tiene en al aula, procurando que todos los alcancen los objetivos comunes del curso. Ahora bien, es importante mencionar que los objetivos generales del curso son los que guían el proceso e indican lo que se espera que los estudiantes logren. Por lo cual, el trabajo docente es fundamental para atender las necesidades educativas y conseguir que todos alcancen los objetivos esperados.

El docente debe poseer ciertas competencias básicas para trabajar con un grupo heterogéneo de estudiantes. Dichas competencias son: planificar teniendo en cuenta las diferencias; evaluar de manera formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes; actitud positiva hacia la diversidad; y mediación educativa para conseguir los objetivos propuestos (Arteaga y García, 2008). Estas competencias se vuelven muy importantes en el proceso educativo, pues si el docente no tiene predisposición para trabajar con estudiantes con NEE, no planificará correctamente ni se interesará por capacitarse o buscar estrategias pertinentes.

Continuando con lo anterior y, teniendo en cuenta que la educación es un derecho de todos, es necesario reconocer que la adecuada labor docente contribuye en el enriquecimiento del proceso educativo. En este sentido, “la sociedad requiere de buenos docentes cuya práctica profesional asegure estándares profesionales de calidad y garantice el derecho de los estudiantes a aprender” (Vaillant y Marcelo, 2015, p. 160). Por ello, la labor docente toma mucha relevancia, y más si se reconoce que esta tiene la característica de estar en “constante evolución (...) además autoriza una gran diversidad de representaciones y prácticas personales” (Perrenoud, 2011, p. 150). De ahí que, poner en práctica una metodología pedagógica adecuada ayuda al docente a educar a sus dicentes teniendo en cuenta sus necesidades.



Del mismo modo, es importante mencionar que la preparación y la dedicación de los docentes son clave para el aprendizaje de los estudiantes. Por lo cual, el docente debe generar un ambiente positivo en el aula de clase y enfrentar el reto de atender las necesidades específicas de los alumnos. Dicho reto se asume mediante una preparación profesional continua para adquirir herramientas que le permitirán implementar estrategias pedagógicas y didácticas que se armonicen con la visión inclusiva (Moreno, 2011). En consecuencia, el docente cumple el rol de mediador entre el aprendizaje y los estudiantes, y considerando la diversidad de los educandos, es un reto que requiere constante preparación y reflexión no solo de los contenidos que debe transmitir, sino también de métodos que le permitan desarrollar oportunamente el proceso educativo.

En el caso particular de los docentes de la educación secundaria se precisan algunas capacidades que son importantes en cuanto a la atención de los estudiantes con NEE. Algunas de ellas son: identificar las necesidades que se generan y los conflictos a los que se enfrentan al momento de trabajar con estudiantes con NEE; identificar y desarrollar estrategias innovadoras que les facilite la inclusión de estudiantes con NEE; valorar el potencial de todos sus alumnos; realizar modificaciones curriculares sin alejarse de la programación regular o planteamientos comunes; conformar equipos y redes de apoyo institucional (Fernández, 2013). Las características propuestas son indispensables para el docente con respecto a la atención de estudiantes con NEE en el bachillerato, pero dichas capacidades podrían no estar siendo practicadas, debido a la falta de capacitación para realizar adaptaciones pertinentes o para identificar estrategias que les permitan trabajar con estudiantes diversos.

En consecuencia, el trabajo docente es un factor central para conseguir el éxito educativo de los estudiantes. No obstante, su labor implica ir de la mano con las transformaciones sociales que ocurren también en el aula. En este sentido, el proceso inclusivo requiere una modificación en las metodologías de enseñanzas para asegurar el aprendizaje de la heterogeneidad de estudiantes. Por cierto, dicha labor requiere de capacitación y preparación continua por parte de los docentes para identificar metodologías y estrategias didácticas que vayan acorde con la visión inclusiva.



1.1.6 Didáctica

La didáctica tiene mucha importancia en el proceso de enseñanza, pues los docentes la utilizan para facilitar la comprensión de los contenidos. En este sentido, el docente debe tener la capacidad de identificar o crear materiales que sean pertinentes para el aprendizaje, pero también se requiere conocer cómo utilizarlos de una manera adecuada, debido a que el uso de algunos materiales puede resultar significativo para ciertos estudiantes, pero podrían no serlo para otros.

La educación en el contexto inclusivo requiere de un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que se adapten los materiales didácticos con los cuales trabaja el docente. La adecuación de los recursos debe proporcionar a los estudiantes los dispositivos didácticos necesarios para facilitar el proceso de aprendizaje (Fernández, 2013). No obstante, cabe mencionar que dichos materiales deben tener una finalidad y estar adaptados a las necesidades de los estudiantes. Por ello, es necesario que el docente tenga la capacidad de identificarlos y saber cómo utilizarlos de manera adecuada.

En concordancia con lo anterior, los docentes tienen que ser innovadores para buscar los recursos didácticos pertinentes y, de esta manera, garantizar el aprendizaje de todos. Por lo cual, la didáctica toma un papel primordial, ya que la utilización correcta de los recursos facilita al docente desarrollar los contenidos permitiendo que estos lleguen a una mayor cantidad de estudiantes. Dentro del aula, el docente es el responsable de que el material se adapte a la necesidad del alumno para que pueda ser utilizado significativamente en el proceso de aprendizaje (Moya et al., 2017). Es conveniente subrayar que, ciertos materiales ayudan a la mejor comprensión de los contenidos en el proceso de aprendizaje, pero utilizar estos materiales implica también una labor de reflexión por parte del docente, pues el material debe ser útil para garantizar el aprendizaje.

En pocas palabras, la didáctica es muy importante para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, pero el docente debe tener la capacidad de identificar cuáles son los dispositivos didácticos más adecuados para trabajar con los estudiantes y más aún en un contexto inclusivo, debido a que algunos recursos pueden resultar significativos para unos estudiantes, pero podrían no tener el mismo efecto en otros.



1.1.7 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Las necesidades educativas especiales fueron pensadas con el objetivo de hacer énfasis en las atenciones que requieren los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje. De esta manera, se empieza a dar importancia a las modificaciones en los elementos del proceso educativo para ayudar a los alumnos a conseguir los objetivos planteados.

El término NEE aparece por primera vez en el Informe Wamock en 1978. Este fue un informe en el que se reconoció la existencia de individuos que requieren de ciertas atenciones específicas para poder ayudarlos de manera oportuna en su desarrollo dentro del proceso de escolarización. De esta manera, se da vital importancia al ritmo, la metodología y los recursos dentro del proceso de aprendizaje (Aguilar, 2004). Es importante resaltar esto último, pues son elementos clave para el aprendizaje de los estudiantes.

En esta misma línea, cabe mencionar que el término NEE se relaciona directamente con cualquier tipo de dificultad que pueda tener el individuo, tanto temporal como permanente, para completar el currículo preestablecido (Ainscow, 2001). De lo anterior es importante recalcar que, a partir del reconocimiento de las necesidades educativas especiales, se empieza a pensar en la modificación o adaptación de los aspectos más importantes del proceso educativo con el objetivo de asegurar el aprendizaje de los estudiantes que tienen dificultades para aprender.

Ahora bien, los estudiantes con NEE son aquellos que requieren de adaptaciones temporales o permanentes para acceder a la educación de acuerdo a su condición (LOEI, 2011). En este sentido, es importante reconocer que existen NEE asociadas y no a la discapacidad. Las NEE asociadas a la discapacidad se clasifican en sensoriales, intelectuales, motrices o físicas. Asimismo, incluyen síndromes como el Trastorno del Espectro Autista y el síndrome de Rett. Por su parte, las NEE no asociadas a la discapacidad son: superdotación, dislexia, disgrafía, discalculia, disortografía y los trastornos del comportamiento (Argüello, 2013).

Como se ha mencionado, las necesidades específicas de aprendizaje son aquellas que requieren de una atención especial para ayudar a los estudiantes en la consecución de los objetivos esperados. No obstante, cabe acotar que las NEE no se relacionan directamente con



la discapacidad, pues existen necesidades educativas no asociadas a ella. En todo caso, queda dilucidado que observar las necesidades concretas que requieren los alumnos, ayuda a pensar en los refuerzos necesarios y pertinentes para asegurar el aprendizaje.

1.1.8 Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares son un componente muy importante de la educación inclusiva. Estas modificaciones son realizadas luego de reflexionar con respecto a las estrategias más pertinentes para procurar solventar las necesidades de los estudiantes, sobre todo de los que tienen NEE y, de esta manera, garantizar el aprendizaje.

Las adaptaciones se realizan para solventar las necesidades educativas de los estudiantes. De hecho, “son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como, actividades, tiempo de realización de las tareas, metodología, destrezas, recursos” (Argüello, 2013, p. 14). Por ello, se han planteado como una respuesta a las necesidades de los estudiantes, sobre todo de aquellos con NEE que no pueden ir acorde al currículo regular (Soto, 2008). Por tal razón, son muy importantes en el contexto educativo, pues mediante estas se pretende ayudar a los estudiantes con dificultades para seguir el currículo regular.

Ahora bien, las adaptaciones se realizan luego de identificar algunos aspectos. En este sentido es importante “detectar la dificultad en el aprendizaje y realizar una evaluación, no con el afán de etiquetar a ningún estudiante, sino de determinar qué tipo de NEE presenta, para establecer las soluciones más idóneas a nivel escolar” (Argüello, 2013, p. 12). Cabe señalar que “cuando a un estudiante le cuesta más trabajo acceder a los aprendizajes que a sus compañeros, es posible que presente alguna NEE. Las causas no solo son intrínsecas, sino que también dependen del contexto” (Argüello, 2013, p. 12). En consecuencia, las adaptaciones son necesarias, debido a que tienen la finalidad de ayudar a que los estudiantes con NEE puedan aprender de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje y al contexto escolar.

En concordancia con lo anterior, cabe señalar que las adaptaciones curriculares tienen ciertas características, las cuales ayudan a comprender su importancia en la educación. A continuación se mencionan algunas de ellas: a) deben ser flexibles porque mediante ellas se



pueden hacer modificaciones al currículo; b) deben estar basadas en el estudiante para que pueda adaptarse a la necesidad que el alumno requiere; c) deben ser contextuales, esto quiere decir, considerar el entorno inmediato; d) deben ser realistas, esto significa que se deben conocer los recursos que se tienen disponibles y hasta donde se puede llegar; e) cooperativas porque incentiva a que los docentes trabajen en equipo para plantear adaptaciones curriculares pertinentes; f) incentivan a la participación de los padres de familia con el objetivo de que proporcionen información que puede resultar valiosa para la elaboración de las adaptaciones curriculares (Argüello, 2013). Sin duda alguna, las características mencionadas describen a la perfección la necesidad de contar con adaptaciones pertinentes para ayudar a los estudiantes que más lo necesiten.

En esta misma línea, las adaptaciones que se realicen tienen la finalidad de utilizar una estrategia educativa que facilite el proceso y ayude a encontrar el camino más adecuado para conseguir objetivos educativos comunes. También, deben considerarse otros aspectos, tales como la metodología que se pretende utilizar, la organización del tiempo y del espacio, la construcción de un ambiente armónico en el grupo, etc. (Piedra, 2016).

Ahora bien, dichas adaptaciones no tienen que ser tomadas a la ligera, pues son planteadas tomando en cuenta el contexto y la realidad de cada estudiante.

No existe situación más común, como la de que los salones de clase están llenos de alumnos, con gustos, preferencias y distintas necesidades; que su manera de aprender es distinta; incluso ese el modelo educativo que actualmente se está aplicando en nuestro país; el constructivismo, en donde el estudiante a través del desarrollo de destrezas adquiere su propio conocimiento. Sin embargo, se enseña como si solo existiese un prototipo de estudiante. Y pasa por desapercibido el hecho de que cada ser humano es distinto, más aún si tiene una discapacidad (Piedra, 2016, p. 24).

Por otra parte, cabe señalar que las adaptaciones curriculares deben seguir un determinado proceso para que sean pertinentes. En este procedimiento participan los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), las familias y, por supuesto, los docentes quienes realizan las adaptaciones.



El principal responsable de realizar las adaptaciones curriculares es el docente, quien cuenta con el apoyo del DECE y los jefes de área. La autoridad competente será la encargada de validar el documento y los padres de familia aportarán datos importantes con apoyo del DECE y deberán manifestar por escrito, en una carta de aceptación, su conformidad con la adaptación curricular implementada para su hijo (Argüello, 2013, p. 14).

Por lo expuesto, las adaptaciones curriculares son consideradas como un componente importante para ayudar en el aprendizaje de los estudiantes que lo requieran. Para ello, es necesario que se identifique la dificultad en el aprendizaje para proceder con las adaptaciones en los elementos del currículo: materiales, metodología, evaluación, etc. Es importante mencionar que estas modificaciones se basan en el estudiante y en el contexto; además requieren de la cooperación entre los docentes y los padres de familia para poder identificar de mejor manera las estrategias necesarias que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.1.9 Participación de los padres o representantes en la educación inclusiva

La educación inclusiva no beneficia únicamente a los estudiantes incluidos, sino a todos los miembros de la comunidad educativa. Los padres o representantes de los estudiantes reciben beneficios, debido a que este tipo de educación procura fomentar la creación de procesos más democráticos en los cuales los integrantes de la comunidad pueden exponer sus inquietudes y encontrar soluciones a las dificultades que se encuentren en el proceso de aprendizaje. Además, permite que se creen espacios en los cuales los padres o representantes pueden aportar con iniciativas para la construcción de una comunidad educativa inclusiva.

El docente tiene un papel fundamental en el proceso educativo, pero no tiene toda la responsabilidad del éxito o fracaso de los estudiantes. En muchas ocasiones, el docente tiene que hacer frente a los desafíos de atención a la diversidad en un contexto de fuertes restricciones económicas y escasos recursos pedagógicos. Son muchas las expectativas que recaen sobre ellos con relación a su capacidad y acción. Por lo cual, reclama apoyos y ayuda para hacer frente a las dificultades que puedan presentarse en el ámbito educativo (Simón,



Giné y Echeita, 2016). Es importante mencionar que una de las formas para colaborar con los docentes es mediante la participación activa de los demás miembros de la comunidad educativa, estableciendo redes de apoyo que permitan enriquecer el proceso educativo.

Las redes de apoyo mencionadas deben estar conformadas por los integrantes de la comunidad educativa y, sobre todo, los padres o representantes legales de los alumnos, pues tienen un papel primordial en cuanto a la colaboración con los docentes para lograr un proceso educativo de calidad. Habitualmente, los miembros relevantes de la familia “disponen de información y recursos que son de gran utilidad para que el centro educativo alcance el objetivo común de optimizar el aprendizaje y la participación de cualquier alumno o alumna” (Simón et al., 2016, p. 28). Además, según Turnbull, Turnbull y Kyzar (Citados en Simón et al., 2016) por lo general, los miembros de la familia tienen el vínculo afectivo y emocional que origina constante preocupación por los estudiantes; además, poseen conocimientos y experiencias en el cuidado y desarrollo de los estudiantes. Por tal razón, los padres o representantes de los estudiantes, pueden contribuir con información valiosa que puede servir a los docentes para brindar el apoyo necesario a los alumnos.

En este mismo sentido, es importante destacar que los integrantes de la familia son un recurso humano de gran importancia en el contexto educativo. Los padres pueden ayudar en dos tareas indispensables: a) identificar barreras que limiten el aprendizaje y la participación de los estudiantes; b) participar en la planificación e implementación de mejoras en las instituciones educativas (Simón et al., 2016). Por ello, no deben ser considerados como actores pasivos en las instituciones educativas, pues, como se mencionó, muchos de ellos podrían tener propuestas para ayudar a mejorar la calidad de la educación a través de un proceso de participación.

Asimismo, es importante dejar claro que la participación va mucho más allá de asistir a actividades puntuales que se realizan en la institución educativa. En este caso hay que distinguir entre un nivel mínimo y un nivel máximo de participación. El nivel máximo se puede obtener cuando se crean sentimientos de implicación, aceptación, valoración y se brindan oportunidades para intervenir con confianza y seguridad (Simón et al., 2016). Esta distinción es importante, pues con niveles máximos de participación se puede lograr que los padres se involucren en el proceso de aprendizaje.



Ahora bien, asistir a las reuniones que comúnmente se realizan en las instituciones educativas es una forma necesaria e importante de participación, pero no es suficiente. Esta forma de participación podría servir como, reproduciendo la idea de Hart (1993), una escalera para llegar a lo deseado, o sea, niveles máximos de participación (Simón et al., 2016). De lo anterior se sigue que, por lo general, cuando los padres o representantes de los estudiantes asisten a las reuniones convencionales tratan temas de manera superficial y sin ánimo de trascender o crear un encuentro de diálogo significativo. No obstante, es de vital importancia alcanzar “un nivel significativo de participación, debido a que, la educación inclusiva requiere (...) de constante comunicación entre los miembros de la comunidad educativa” (Simón et al., 2016, p. 29). Los temas tratados en las reuniones convencionales son de carácter general y necesarios, pero se requiere un mayor involucramiento de los padres en el proceso educativo de sus hijos o representados.

La construcción de procesos de participación es una tarea urgente, pues tienen un papel fundamental para el proceso educativo inclusivo.

Las familias deben ser un miembro igualitario de la comunidad educativa, recurso y apoyo para el profesorado y el centro escolar, desde la comprensión de que son absolutamente necesarias y que todas cuentan con fortalezas para contribuir a la transformación del centro para ser cada vez más inclusivo (Rueda y Fernández, 2019, p. 53).

Es necesario insistir en que los padres o representantes tienen un papel importante en la educación de los estudiantes, pues pueden aumentar la motivación de los alumnos o, por el contrario, pueden provocar desidia en el estudiante que no ha recibido la motivación suficiente.

Si un padre, una madre o un maestro están convencidos de que a pesar de la discapacidad del alumno; este va a salir adelante; de seguro lo hará, ya que su convicción logrará que se generen situaciones acordes, que logren concretar lo que se desea. Lo contrario significaría la desidia del estudiante y un camino al fracaso (Piedra, 2016, pp. 11-12).



Los padres o representantes pueden tener un papel activo en el contexto educativo, pues “lejos de adoptar un papel pasivo a modo de receptores de servicios, deben tener una responsabilidad compartida en estas acciones, por lo que el centro tendría que generar oportunidades para promover este tipo de implicación” (Rueda y Fernández, 2019, p. 54). Cabe mencionar que, la base de la educación inclusiva está en la eliminación de las barreras que impiden no solo el aprendizaje, sino también la participación. Por tal razón, es pertinente que el centro educativo sea más accesible para todos los miembros de la comunidad educativa (Solla, 2013). Esta visión nos invita a crear espacios de participación de los padres o representantes para que, de esta manera, puedan tomar parte activa con respecto a los procesos escolares en las instituciones educativas, pues “el compromiso y la cooperación de toda la comunidad educativa son fundamentales para mejorar la inclusividad en el centro” (Solla, 2013, p. 17). Por lo antes mencionado, cabe recalcar que la participación activa puede ayudar en la identificación de barreras en el aprendizaje de los estudiantes y, además, generar propuestas de mejora.

En concordancia con la anterior, las personas con DI, en muchas de las ocasiones, se enfrentan a barreras impuestas por la sociedad, las cuales no les permiten desarrollarse, participar ni llevar una vida autónoma. Por ello, es importante que en las instituciones educativas se trabaje conjuntamente con las familias para que apoyen en el desarrollo del estudiante, en la mejora de los procesos educativos y en la identificación y eliminación de las barreras que impiden que el estudiante pueda desenvolverse adecuadamente.

Pero, es indispensable que el proceso sea llevado de manera eficaz; caso contrario, podría tener consecuencias negativas.

Cuando se pretende que se ha pasado la etapa de la adolescencia, estos jóvenes pasan del colegio a la vida adulta, si este proceso no ha sido abordado de forma oportuna en la institución educativa, la familia y con el propio estudiante en el fortalecimiento de su autonomía y en la preparación a enfrentarse a posibles barreras que dificulten su desempeño en el campo laboral o académico, conllevaría al retroceso de avances logrados, a la frustración de las familias y del propio integrante con discapacidad intelectual (Castelo, 2017, p. 29).



Además, la falta de interés, orientación o preparación por parte de los padres de los estudiantes con DI puede ocasionar que el alumno no se desarrolle en cuanto a lo académico, psicoafectivo y social. Estas dimensiones son importantes, debido a que los estudiantes con DI que se encuentran cursando el bachillerato necesitan el apoyo necesario no solo por parte de los docentes, sino también de las familias para que, de esta manera, puedan tener una adecuada transición a la vida adulta, autónoma y participativa en la sociedad (Castelo, 2017). Por tanto, la participación de la familia en el proceso de aprendizaje es muy importante, pues el alumno requerirá de apoyo para enfrentar los retos que se le puedan presentar y prepararse para su vida autónoma.

Como se ha mencionado, los padres o representantes de los estudiantes deben tener una participación activa en las instituciones educativas para brindar apoyo en el proceso educativo. Los aportes de estos miembros de la comunidad educativa son muy valiosos en tanto poseen conocimiento y experiencia que pueden enriquecer el proceso de aprendizaje, sobre todo de estudiantes incluidos. Es importante lograr un nivel máximo de participación, pues de esta manera se conseguirá que los padres se involucren en el proceso de aprendizaje y puedan identificar barreras y aportar con soluciones.

1.1.10 El rol del gobierno para garantizar la educación inclusiva

La política educativa es importante para lograr que los procesos inclusivos en la educación tengan el éxito deseado. No obstante, debido a la relevancia que ha tenido la educación inclusiva, se pueden presentar situaciones en las que los gobiernos defiendan e implementen este tipo de educación sin tener en cuenta las condiciones reales de las instituciones educativas.

Para lograr el éxito deseado en el contexto inclusivo, es necesaria una reforma educativa. De hecho, en el contexto internacional se ha podido evidenciar que “los países que tienen los mejores resultados educativos en términos de calidad y equidad son aquellos que tuvieron la capacidad programática y política de reformar su sistema educativo” (Veleda, Rivas y



Mezzadra, 2011, p. 8)¹. Es importante llamar la atención sobre la capacidad programática que ayuda a cumplir con las aspiraciones que se esperan.

En este sentido, es oportuno indicar que en Ecuador existen Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI). Estas son instancias técnico-operativas que proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual mediante el trabajo de un equipo de profesionales. Su misión es facilitar la inclusión de los niños, niñas y adolescentes con NEE asociadas o no a una discapacidad, centrando la atención en quienes se encuentran en situación o riesgo de exclusión a través de tres ejes de atención: evaluación /ubicación, intervención, y seguimiento, favoreciendo su acceso, permanencia, participación, aprendizaje, promoción y culminación de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2021). Cabría observar entonces si los esfuerzos realizados están resolviendo los problemas que se pueden presentar en la práctica educativa.

Es importante reconocer que más allá de las obligaciones o las apariencias, la educación inclusiva pretende ser un proceso que considera a las personas como individuos capaces de aprender, en dónde las diferencias individuales no son un impedimento para su aprendizaje y participación (Cansino, 2017). Por tal, cabe destacar la relevancia de este enfoque educativo; pero, habrá que insistir en que si se defiende la educación inclusiva sólo en el discurso sin tener en cuenta lo que sucede en la práctica, no se puede hablar de un proceso que permita enriquecer los procesos educativos.

El rol del gobierno tiene que ver con la promoción de prácticas inclusivas, teniendo en cuenta las condiciones que se necesitan para la inclusión de los estudiantes con DI y otras NEE en las aulas de las instituciones educativas regulares. Para ello, se requiere que se destinen los recursos necesarios y se diseñen programas que permitan mejorar la calidad y equidad en la educación.

¹ Por ejemplo Finlandia, Canadá, Estonia, Japón, los Países Bajos y Corea del Sur (Sahlberg, 2015).



1.1.11 Inclusión y exclusión: una relación dialéctica

La inclusión y la exclusión están íntimamente relacionadas, por lo que, para definir una no se puede prescindir de la otra. En el contexto educativo está presente dicha relación, evidenciándose cuando se trata de incluir a algunos estudiantes en determinados grupos, ocasionando que las diferencias sean más notorias y puedan llevar a la exclusión por parte de otro grupo de estudiantes. Por consiguiente, para definir la inclusión es necesario recurrir a la categoría de exclusión y, de esta manera, entender porque se toma importante reflexionar dicha relación con respecto al proceso educativo.

La inclusión y la exclusión tienen una relación dialéctica, es decir, una permanente tensión, puesto que en la práctica puede ocurrir que mientras se avanza en cuanto a la inclusión educativa de algunos alumnos, se retrocede en la de otros o de los mismos estudiantes incluidos. De manera que, con políticas de educación más inclusivas, se pueden eliminar barreras que limiten la participación de estos estudiantes, pero también, se pueden reforzar otras que los perjudican a través de modos de evaluar más uniformes y estandarizados que buscan mejorar el rendimiento (Echeita, 2013). En concordancia con lo anterior, en las instituciones educativas regulares podría ocurrir que para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con DI se utilicen las mismas pruebas estandarizadas que para los demás en virtud de mejorar el rendimiento; sin embargo, dicha estandarización no tiene ninguna consideración de las necesidades educativas de los estudiantes con DI. La situación descrita ilustra a la perfección el carácter dialéctico del que se hace mención.

De igual modo, al tratar de incluir a personas en un grupo determinado con similares características, se excluye a otros, y así, cuando se resaltan las diferencias de unos con otros al agruparse se hace palpable la exclusión que se reconoce a partir de la identidad o pertenencia de las personas a un determinado grupo. De ahí que, existirán grupos con los cuales las personas no se sientan identificadas, pues en cada “nosotros” coexistirá un “ellos” que puede llegar a ser considerado como complementario, amenazante, o incluso, ser invisible para la mayoría de las personas. (Dussel, 2004).



En concordancia con lo anterior, la exclusión produce una línea divisoria entre el “ellos” y el “nosotros”, lo que conduce a un rechazo hacia los demás grupos con los que una persona no se sienta identificada, reforzando la exclusión de la “otredad”.

El movimiento de inclusión supone la integración en un “nosotros” determinado, ya sea la comunidad nacional o un grupo particular (clase social, minorías étnicas, “niños discapacitados”, “niños en riesgo”). Este “nosotros” siempre implica un “ellos” que puede ser pensado como complementario o como amenazante, o aún ser invisible para la mayoría de la gente (Dussel, 2004, p. 308).

Así pues, la inclusión mantiene implícita en su idea misma la exclusión porque cuando se habla de “unos”, se genera una brecha que separa a los “otros”, lo que podría dar paso a situaciones de discriminación y rechazo de las personas que se encuentren en un grupo determinado. Lo antes descrito, llama la atención sobre la importancia de la evaluación constante de los procesos inclusivos para no caer en nuevas maneras de exclusión. Se pretende que la educación sea un espacio de inclusión que ofrezca a las personas con DI las herramientas necesarias para desarrollarse en la sociedad, pero podría suceder que la inclusión ocurra sin tener en cuenta las condiciones en las que se encuentran las instituciones educativas actualmente para recibir a estudiantes con NEE diversas.

1.2 Discapacidad intelectual (DI)

Una persona con DI presenta dificultades en el área intelectual y adaptativa, ocasionando algunas dificultades para aprender y relacionarse con los demás. En este sentido, la sociedad debe brindar las facilidades a las personas con DI; es decir, eliminar las barreras que limitan su participación y acceso a la educación. Pues, anteriormente se estigmatizaba a las personas con DI porque se las consideraba como “enfermas o deficientes”, pero el cambio de perspectiva se da a partir del reconocimiento de las potencialidades de estas personas y de que la sociedad es la que puede imponer barreras que limitan su adecuado desarrollo y participación en la sociedad.



El término discapacidad ha tenido cambios significativos a lo largo de la historia, pues anteriormente la discapacidad era relacionada con actitudes de lástima. De hecho, en muchas ocasiones, “la discapacidad es confundida con enfermedades (...) crónicas (...) y esto ayuda a crear los prejuicios y actitudes negativas que experimentan muchas personas con discapacidad” (Dickins, 2018, p. 96). Esto produce que se las considere como seres desprotegidos que requerirán ayuda por el resto de sus días; no obstante, esta concepción ha evolucionado y ahora se las considera desde sus potencialidades, lo que ha permitido su inserción social (Piedra, 2016). De lo descrito anteriormente, es importante recalcar que la inclusión de las personas con discapacidad en los distintos ámbitos de la sociedad es posible gracias al reconocimiento de sus potencialidades y de que, en muchas ocasiones, es la sociedad la que imponen barreras que les permiten participar.

Según American Psychiatric Association² (Citada en Cedeño, 2018) la DI se asocia con dificultades en el área intelectual y en las habilidades adaptativas de la persona; es decir, en su desenvolvimiento social, conceptual y práctico. Estas dificultades se presentan durante el desarrollo de la persona y pueden ser clasificadas como leve, moderada, grave o profunda. Asimismo, la DI, “se cataloga como un trastorno del neurodesarrollo, por lo que es necesario que estas dificultades sean observadas durante el desarrollo, con la finalidad de ser trabajadas a tiempo” (Castelo, 2017, pp. 27 - 28).

Ahora bien, American Psychiatric Association (Citada en Cedeño, 2018) establece tres criterios que permiten diagnosticar a una persona con DI: a) Deficiencia³ en las funciones intelectuales, tales como: razonamiento, pensamiento abstracto, resolución de problemas, planificación, aprendizaje académico; b) Deficiencia de la conducta adaptativa que lleva al fracaso del estudiante en cuanto a los estándares socioculturales y de desarrollo que permiten a la persona tener responsabilidad y autonomía; c) Deficiencias intelectuales y adaptativas que se presentan durante el período de desarrollo.

² Es la principal organización de profesionales de la psiquiatría estadounidense y la más influyente a nivel mundial.

³ Entendida mejor como una limitación en las habilidades que las personas con DI pueden superar a través del aprendizaje diario.



Por lo cual, el aprendizaje óptimo de los estudiantes con DI se ve directamente vinculado con el entorno social en el que se desarrollan. Las mayores dificultades que tienen las personas con DI tienen que ver con las funciones intelectuales y la conducta adaptativa; no obstante, estas limitaciones pueden ser superadas proporcionándoles las herramientas necesarias y superando la anterior concepción que veía a las personas con discapacidad como seres que requerirán ayuda por el resto de su vida, incapacitando su oportunidad para llevar una vida autónoma.

1.2.1 Discapacidad Intelectual y NEE

Los estudiantes con DI leve y moderada pueden desarrollar habilidades académicas y de interacción social, pero no al mismo ritmo y nivel con respecto a sus compañeros. Por ello es importante, tener en cuenta algunas orientaciones metodológicas que permitan guiar la actividad docente con el objetivo de satisfacer las NEE de los estudiantes.

Según American Psychiatric Association (Citado en Cedeño, 2018) la DI leve y moderada se caracteriza por dificultades en las habilidades académicas asociadas a las matemáticas, escritura y lectura. Además, se presentan dificultades en cuanto al manejo de conceptos como dinero y tiempo. También, las relaciones sociales presentan cierto grado de inmadurez en su comportamiento, por ejemplo, cuando el estudiante se quiere comunicar con los demás. No obstante, las habilidades se adquieren de manera lenta y no al mismo nivel que los demás estudiantes.

Ahora bien, existen algunas orientaciones que se les recomienda seguir a los docentes cuando trabajan con estudiantes con DI para, de esta manera, ayudarlos a desarrollar las habilidades necesarias. En este sentido, para el trabajo con estudiantes con DI, se deben tomar en cuenta algunas orientaciones metodológicas: implicar al estudiante en actividades que desarrollen la memoria, concentración y atención; identificar los factores que obstaculicen y faciliten su aprendizaje; fijar metas accesibles; desarrollar su autoestima y autoconfianza; facilitar prácticas que impliquen todos los sentidos; graduar los desafíos que se le plantea; utilizar apoyo visual conforme a las instrucciones plantadas de forma verbal; conjugar el aprendizaje hacia otras áreas; desarrollar la capacidad de abstracción; desarrollar su lenguaje



comprensivo y expresivo; ofrecer gran cantidad de estímulos y experiencias significativas; hacerle saber las razones puntuales de un error que haya cometido; concienciar al estudiante de las grandes capacidades que posee (Ministerio de Educación, 2013). Es importante tener en cuenta todas estas orientaciones, pues resultan valiosas para guiar la labor docente y, en este sentido, pensar en estrategias que permitan solventar las NEE.

Los estudiantes con DI requieren de apoyos específicos para su aprendizaje. En lo que respecta a los estudiantes con DI leve requieren de apoyos, tales como: incentivar la participación; el nivel de exigencia debe ser de acuerdo a las características del estudiante; se debe evitar estigmatizarlo; se deben crear experiencias que lo ayuden a desarrollar su autodeterminación y el poder de decisión, por ejemplo, se puede dar varias opciones de actividades para que el estudiante escoja la tarea con la que se siente más a gusto; revisar los contenidos con el estudiante luego de clases (Argüello, 2013). Por su parte, los estudiantes con DI moderada requieren de algunos apoyos adicionales, tales como: a) utilizar estrategias que permitan realizar tareas que van desde lo más simple hacia lo más complejo; garantizar que se creen espacios en los que el estudiante tenga la oportunidad de relacionarse con los demás; emplear un lenguaje claro y sencillo (Argüello, 2013).

Ahora bien, hay que precisar que los estudiantes con DI grave y profunda requieren de otro tipo de atenciones que no pueden ser solventadas en el Sistema de Educación Regular.

Los estudiantes con este tipo de discapacidad requieren educación especializada en la que reciben todas las terapias (terapias de lenguaje, física, ocupacional, canino-terapia, hipoterapia, hidroterapia, musicoterapia, entre otras). Asimismo, es necesario un Programa Educativo Individual para cada estudiante, cuyo objetivo principal sea lograr autonomía y funcionalidad (Argüello, 2013, p. 31).

En relación a lo anterior, las instituciones educativas regulares no pueden solventar todas las necesidades que requieren los estudiantes con DI grave y profunda porque no cuentan con los recursos suficientes para responder adecuadamente a estos requerimientos. No obstante, esta situación puede crear dificultades para lograr una plena inclusión al existir dos tipos de sistemas educativos, uno especial y otro regular. Incluso, habrá que cuestionar si, de



hecho, el Sistema de Educación Regular cuenta con los recursos suficientes y las condiciones adecuadas para atender las necesidades de estudiantes con DI leve y moderada.

La situación antes descrita deja ver la complejidad del problema de estudio, pues lo ideal sería que todos los estudiantes accedan a un sistema educativo en el que puedan compartir experiencias y mantener relaciones interpersonales que les permita desarrollar su sentido de pertenencia y participación. Sin embargo, resultaría perjudicial para los estudiantes con discapacidades severas acceder a un Sistema Educativo que no puede ofrecer todos los requerimientos que necesitan para su desarrollo personal.

1.3 Normativa

Para revisar las políticas educativas en relación a la inclusión es indispensable apoyarse en la Constitución, los compromisos internacionales, la normativa nacional y el Ministerio de Educación. En Ecuador, las propuestas educativas con un marcado carácter inclusivo se han venido planteando desde la Constitución de 2008 que tiene la finalidad de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, incluidas las personas con discapacidad (De la Herrán Gascón, Cedeño y Lara, 2018). Es importante acotar que, a nivel internacional se han desarrollado congresos que han impulsado determinadas normas en favor de las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad, entre ellas las personas con DI. En este sentido, Ecuador ha tratado de acatar dichos requerimientos y se ha impulsado la educación inclusiva para igualar las oportunidades de acceso a la educación.

1.3.1 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

La UNESCO ha propuesto algunas características que debe tener la educación para garantizar la calidad educativa, entre ellas, la atención de las necesidades de las personas con discapacidades, pues se encuentran en una situación de vulnerabilidad. La inclusión de los estudiantes con DI en el Sistema de Educación Regular es una propuesta que tiene la finalidad de evitar la exclusión en la educación.



Los principios que inspiran el planteamiento del Objetivo 4 de Desarrollo de la UNESCO son la inclusión y la equidad en la educación. Desde esta perspectiva, se considera que la educación posee una alta capacidad transformadora que puede hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación. Asimismo, se considera que ninguna meta educativa debería considerarse lograda hasta que no se haya alcanzado el beneficio para todos. Mediante este objetivo, la UNESCO se compromete a fomentar los cambios necesarios en las políticas educativas y centrar todos los esfuerzos en beneficio de los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad y, de esta manera, garantizar que nadie se quede atrás (UNESCO, 2015). De hecho, el Objetivo 4 de desarrollo sostenible según la Agenda para el 2030 de la UNESCO pretende “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2018, p. 27). El planteamiento de este objetivo es muy importante, pues supone una nueva visión en las políticas educativas y, además, pretende que los Estados cumplan su función de atender a los más desfavorecidos y aquellos que por mucho tiempo han sido marginados de la sociedad negándoles uno de los derechos fundamentales, la educación.

De esta manera, la educación inclusiva es presentada como una prioridad para lograr equidad y calidad en el sistema educativo. La UNESCO mira este enfoque educativo como un proceso que permite reducir la exclusión y beneficiar a los estudiantes con discapacidad. No obstante, se reconoce que se tienen que realizar los esfuerzos necesarios para lograr una educación pertinente para todos.

1.3.2 Constitución de la República del Ecuador (2008)

En la última década se ha dado mucha importancia al proceso inclusivo, y esto se evidencia siguiendo los mandatos de la Constitución del Ecuador que en algunos de sus artículos hace referencia a la inclusión en el contexto educativo.

En el artículo 26 de la Constitución se considera la educación como un derecho al que tienen acceso todas las personas a lo largo de su vida y como garantía de la igualdad e inclusión social (Asamblea Constituyente, 2008). Es importante rescatar este artículo constitucional, pues como afirma Torres (Citado en Cansino, 2017) la inclusión forma parte



de un proceso social más amplio que no puede quedar circunscrito al ámbito educativo. Además, se considera que la inclusión representa una nueva perspectiva sobre los Derechos Humanos en la que está involucrada “toda la sociedad y no puede quedar circunscrita exclusivamente al ámbito escolar, sino que debe alcanzar (...) todos aquellos en los que las personas se desenvuelven habitualmente” (Cansino, 2017, p. 218). En consecuencia, la educación inclusiva es importante, pues uno de sus objetivos es lograr que las personas con DI adquieran habilidades que le permitan desarrollarse en la sociedad.

Asimismo, en el artículo 26 de la Constitución del Ecuador se establecen las obligaciones del Estado con respecto a la educación. En este artículo se establece que la educación constituye un área primordial de la política pública porque es garantía de la igualdad e inclusión social (Asamblea Constituyente, 2008). Por tal, la Constitución de 2008 “podría calificarse, en su conjunto, como una Constitución inclusiva. En ella se hacen varias referencias importantes a las personas con discapacidad. Se les califica, junto a otros grupos vulnerables, como grupo de atención prioritaria” (De la Herrán Gascón et al., 2018, p. 146).

También, en el numeral 3 del Artículo 46 se establece la inclusión de personas con discapacidad al Sistema Educativo Regular. Esto se refuerza en los numerales 7, 8 y 9 del Artículo 47 donde se determina que la educación que reciban las personas con discapacidad debe contribuir al desarrollo de sus potencialidades y habilidades (Piedra, 2016). Asimismo, en el artículo 47 de la Constitución se establece que el Estado debe propiciar políticas que ayuden a prevenir las discapacidades y que, junto con las familias y la sociedad en su conjunto, procurarán igualar las oportunidades para las personas con discapacidad. Además, se menciona de manera específica el derecho de las personas con discapacidad a una educación -dentro de la educación regular- que les permita desarrollar sus potencialidades para su participación en igualdad de condiciones (Asamblea Constituyente, 2008).

En la Constitución del Ecuador la educación es vista como un derecho fundamental al que todas las personas deben acceder. Esto implica que se debe incluir a los estudiantes que han sido excluidos del Sistema Educativo Regular por razones de discapacidad. Asimismo, se mira al proceso inclusivo como un proyecto en el que debe participar toda la sociedad y en especial las familias para, de esta manera, promover la igualdad de oportunidades en el contexto educativo y en la sociedad en general.



1.3.3 LOEI

La Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (LOEI) aprobada en 2011 es el documento que regula la actividad educativa en el país. En este documento se encuentran importantes referencias a la educación inclusiva con la que se pretende garantizar el derecho de los estudiantes a acceder, participar y culminar sus estudios en un contexto de calidad y equidad.

En el Título 1 de la LOEI, al referirse al principio de equidad e inclusión, se reconoce la necesidad de respaldar los diversos tipos de inclusión, entre ellos el relacionado a las NEE, En este sentido, la educación inclusiva “garantiza la igualdad de oportunidades (...) y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación” (LOEI, 2011, p. 11).

Asimismo, en esta ley se encuentran artículos que hacen referencia fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales de la educación inclusiva. Entre los principios que se citan en el artículo 2, se enfatizan algunas características importantes como: garantizar el acceso, permanencia y la culminación en el sistema educativo; garantizar la igualdad de oportunidades a quienes tengan necesidades educativas específicas; impulsar una cultura incluyente dentro de las instituciones educativas en la teoría y en la práctica, en base al principio de la equidad, para erradicar las formas de discriminación; garantizar a todas las personas una educación de calidad y calidez, pertinente y que incluya evaluaciones permanentes; garantizar la concepción del educando como centro del proceso educativo, procurando flexibilizar los contenidos, procesos y metodologías que se adapten a las necesidades y realidades fundamentales de los estudiantes (LOEI, 2011).

Por su parte, en el artículo 7, se establece que los estudiantes deben “recibir apoyo pedagógico y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades (...) contar con propuestas educacionales flexibles y alternativas que permitan la inclusión y permanencia de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular personas con discapacidades” (LOEI, 2011, p. 17). En este sentido, cabe acotar que, en muchos de los casos, se podría pensar que no todos los estudiantes necesitan ayuda adicional, pero es



importante subrayar que no todos aprenden al mismo ritmo ni de la misma manera, incluso los estudiantes que han comprendido más rápido un tema necesitan ayuda para continuar ampliando sus conocimientos y que no se queden estancados ni se pierda su motivación para aprender mientras esperan a los demás. Por eso, todos los estudiantes necesitan apoyo pedagógico de acuerdo a sus necesidades, y de manera especial, aquellos estudiantes con NEE.

En el artículo 11 de la LOEI, se mencionan las obligaciones de los docentes. Con referencia a la educación inclusiva se establece que deben elaborar “la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula” (LOEI, 2011, p. 22).

Finalmente, es conveniente citar el artículo 47 en el que se establece que los docentes deben capacitarse en cuanto a la metodología de enseñanza para trabajar con estudiantes con NEE y contribuir a la calidad educativa. La labor docente debe estar enfatizada en el aspecto afectivo, cognitivo y psicomotriz de los estudiantes que tengan una necesidad educativa especial. Por otra parte, se menciona que, el cambio de un estudiante con discapacidad a una institución educativa especial solo se podrá justificar si después de haber realizado todos los protocolos se determina que es imposible incluir al estudiante en una institución educativa regular (Piedra, 2016).

La LOEI resalta la equidad como un principio fundamental en la educación, pues se considera que contribuye en la conformación de una cultura escolar incluyente en la que se procure garantizar el acceso, permanencia y culminación de los estudiantes y, sobre todo, de aquellos que tengan NEE, a través de medidas de acción afirmativas, evaluaciones constantes de los procesos de aprendizaje y el apoyo pedagógico pertinente y adecuado a las necesidades de los estudiantes.

Recapitulando, la educación inclusiva es una propuesta que busca reducir la desigualdad en el ámbito educativo y ofrecer oportunidades de aprendizaje para todos. Dicho enfoque atiende a los principios de igualdad y equidad, por lo cual es imprescindible que en las instituciones educativas regulares se incluya a estudiantes que han sido excluidos por diversas razones, entre ellos los estudiantes con DI leve y moderada quienes presentan



dificultades en las áreas intelectual y adaptativa. Por lo cual, dicha propuesta ha tenido mucha relevancia a nivel internacional y nacional, pues en el país se encuentran referencias importantes a la inclusión tanto en la Constitución del Ecuador como en la LOEI. Ahora bien, para asegurar que el proyecto tenga éxito es sustancial que se tengan en cuenta una serie de condiciones y factores que ayudan a evaluar el proceso y verificar si se están cumpliendo los objetivos esperados. En este sentido, algunas de las condiciones que pueden garantizar el éxito de esta propuesta son: el trabajo docente, la participación de los padres o representantes, el rol del Gobierno, entre otras.



CAPITULO II: INVESTIGACIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA REALIZADAS EN ECUADOR

2.1 Contexto

Las instituciones gubernamentales han venido realizando esfuerzos para tratar de cambiar el antiguo sistema de educación que estigmatizaba a los estudiantes con DI por un nuevo sistema en el que se incluya a estos estudiantes dentro del Sistema Educativo Regular⁴. Cabe mencionar que, este proceso se ha venido desarrollando a nivel internacional, por lo que han surgido importantes investigaciones para conocer cómo se lleva a cabo la educación inclusiva y sí, efectivamente, contribuye a mejorar la calidad en el ámbito educativo.

En el contexto internacional se han realizado investigaciones que han permitido obtener interesantes conclusiones con respecto a la educación inclusiva. Por ejemplo, en la Universidad Nacional de Quilmes en Argentina, se presentaron resultados de estudios realizados en cuanto a la inclusión de estudiantes con NEE, los cuales indican que, si bien la propuesta pedagógica es innovadora, existen aspectos que aún deben ser reformulados y mejorados. Una de las propuestas es incorporar docentes integradores (Gómez y Toledo, 2016). El rol los docentes integradores es importante porque realizan el acompañamiento de un estudiante con discapacidad dentro de una institución educativa regular. Asimismo, se recogieron las perspectivas de los docentes con respecto a la discapacidad, incluida la DI, quienes manifestaron “su falta de formación (...) falta de tiempo para realizar las capacitaciones necesarias para lograr propuestas pedagógicas acordes a cada uno de los estudiantes con los cuales deban abordar un proyecto de inclusión” (Gómez y Toledo, 2016, p. 9). Vale decir que, los factores mencionados son muy importantes en la práctica educativa, pues si el docente no tiene los conocimientos necesarios ni el tiempo suficiente para capacitarse debidamente, no podrá solventar las necesidades educativas de los estudiantes con DI y otras NEE.

⁴ En otros países puede ser conocida como Sistema de Educación Ordinario.



Por su parte, en España se han desarrollado propuestas importantes en cuanto a la educación inclusiva a partir de 1980. Desde entonces, el porcentaje de alumnos con discapacidad incluidos ha aumentado hasta en un 80%. No obstante, la efectividad del sistema de enseñanza en la inclusión de las personas con discapacidad en los mismos espacios que la población general ha presentado cuestionamientos sobre la calidad de la inclusión educativa, debido a que en el proceso educativo se requiere del apoyo adecuado para obtener resultados de calidad (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2018). También, “las cifras de escolarización en centros ordinarios (...) confirma que las personas con discapacidad intelectual (...) son las que presentan peores resultados” (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2018, p. 283). Teniendo en cuenta estos datos, es pertinente recalcar que aún se evidencian dificultades para brindar una educación pertinente que beneficie a los estudiantes con DI.

Asimismo, en Ecuador se han desarrollado investigaciones con respecto a la inclusión de estudiantes con NEE en las instituciones educativas regulares, sobre todo en Educación General Básica. Mediante estas investigaciones se han podido identificar algunos aspectos que deben ser considerados como la actitud indiferente por parte de los docentes. Es así que, en una investigación realizada por estudiantes de la Universidad de Cuenca en la Unidad Educativa República del Ecuador, se concluyó que, del total de 49 docentes participantes 36 tenían una actitud indiferente con respecto a la educación inclusiva; mientras que 7 presentaban una actitud favorable; por su parte, 6 de ellos mostraban una actitud desfavorable. Además, otra de las conclusiones preocupantes es que los docentes que han tenido alguna formación con respecto a la inclusión, presentaban una actitud indiferente, lo que supone que la formación no fue la adecuada para poder desempeñarse con éxito en este ámbito (Clavijo, López, Cedillo, Mora y Ortiz, 2016). Por ello, se considera oportuno seguir analizando los temas relacionados con la educación inclusiva, debido a que, si los docentes tienen actitud indiferente, el proceso inclusivo en el ámbito educativo no puede cumplir con los objetivos que se propone.

En el caso concreto de la DI se cita una investigación realizada en la Unidad Educativa San Agustín ubicada en la ciudad de Guayaquil. Aquí se analizaron aspectos relativos a los estilos de los docentes frente a las NEE de estudiantes con DI. Los resultados de investigación



muestran que en el proceso inclusivo existe malestar por parte de los docentes, generándose situaciones de estrés en el proceso de enseñanza. Mediante las entrevistas realizadas a los docentes, el investigador pudo corroborar que a pesar de todos los esfuerzos, no se evidencian avances significativos, debido a que el aprendizaje se da de manera lenta y se requiere de mayor tiempo. También, los docentes expresaron que este proceso inclusivo produce en ellos sentimientos de ansiedad, frustración, tristeza e incluso culpabilidad (Parrales, 2017). En este sentido, cabe recalcar que los estudiantes con DI requieren de mayor tiempo para aprender y necesitan una atención más individualizada; por tanto, es un reto para los docentes, pero muchos no están debidamente capacitados para trabajar con estudiantes que presentan DI u otras NEE.

Ahora bien, es importante precisar que hasta el presente año, en Ecuador existe una cantidad considerable de estudiantes con DI leve y moderada incluidos en el Sistema Educativo Regular. Según datos de la página web oficial del Consejo Nacional para la Igualdad de Capacidades (CONADIS, 2021)⁵, a nivel nacional existe un total de 5.446 estudiantes con DI en bachillerato. De ellos, 3.067 tienen DI leve y 1.924 tienen DI moderada. Es pertinente señalar que, el porcentaje del 30% al 49% de discapacidad se considera como “leve”; del 50% al 74% de discapacidad se considera como “moderada”; del 75% al 84% de discapacidad es considerada “grave”; finalmente, del 85% al 100% de discapacidad es considerada “profunda” (CONADIS, 2019). Por lo cual, estos diferentes niveles de discapacidad reflejan disímiles grados de limitación en el campo cognitivo y en el proceso de aprendizaje (Castillero, 2019). Por lo antes mencionado, son importantes las investigaciones que permitan conocer cómo las instituciones educativas regulares están poniendo en práctica la educación inclusiva para los estudiantes con DI y otras NEE incluidos en el Sistema de Educación Regular.

En concordancia con lo anterior, cabe acotar que la inclusión en la educación es un proceso en el que se requiere que los docentes atiendan las necesidades educativas de los estudiantes en el aula, mediante métodos adecuados. Pero, si bien el rol del docente es el más

⁵ Estos datos han sido obtenidos de la página web oficial del CONADIS durante el mes de marzo de 2021. Para obtener datos más actualizados consultar en el siguiente enlace: <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>



importante, no es el único que tiene la responsabilidad de lograr que el proceso educativo en el contexto de la inclusión sea exitoso, pues convergen muchos factores que tienen que ser analizados. Por lo cual, se considera necesario investigar si el proceso de enseñanza y aprendizaje con enfoque inclusivo beneficia a todos por igual o, por el contrario, genera mayor desigualdad en el ámbito educativo. Además, la educación inclusiva es un proceso que debe ser examinado en diversos contextos. En este sentido, es pertinente realizar una comparación de cómo se desarrolla el proceso en distintas instituciones educativas del Ecuador para identificar los aspectos positivos y negativos.

2.2 Presentación de las investigaciones seleccionadas

Para la elaboración de este apartado se han seleccionado algunas investigaciones realizadas en Ecuador con relación a la inclusión de estudiantes con DI, las cuales se escogieron luego de realizar una búsqueda en los repositorios de las principales Universidades del país, teniendo en cuenta los siguientes criterios: que la investigación se haya realizado en el lapso de los últimos 5 años; que hayan participado las familias, autoridades, docentes o estudiantes, pues son los actores principales de los contextos educativos; que se haya realizado en el bachillerato; que la investigación se haya realizado con relación a los estudiantes que tienen NEE asociadas a la discapacidad porque entre ellas se encuentra la DI; y que sean valoradas académicamente.

2.2.1 La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con NEE del bachillerato técnico en informática de la Unidad Educativa “Nueve de octubre” de Guayaquil (Bedor, 2018).

Esta investigación ha sido realizada por Laura Patricia Bedor Espinoza como requisito previo a la obtención del título de magíster en educación, mención inclusión educativa y atención a la diversidad de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Se ha seleccionado este trabajo investigativo para el análisis, pues se fija en el proceso educativo inclusivo de estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad.



2.2.1.1 Problema de investigación

La educación inclusiva se presenta como una alternativa para ofrecer igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. No obstante, este enfoque demanda un reto, pues existen limitaciones, debido a las arraigadas prácticas excluyentes que no consideran a los estudiantes con NEE en la educación regular y dificultan la reestructuración del currículo en los diferentes niveles de educación. Por lo que, en los procesos educativos actuales se presenta una contradicción en la que se exige que los docentes se hagan cargo de estudiantes con NEE, pero no todos tienen la preparación necesaria para asumir este reto. En este sentido, la práctica docente en la actualidad tiene que estar encaminada hacia la atención de las necesidades de todos los estudiantes y, sobre todo, la atención de las NEE. (Bedor, 2018). Se considera importante recalcar que el objetivo de la educación inclusiva es garantizar la igualdad de oportunidades en la educación, pero como se menciona, es necesario verificar si en la práctica se están cumpliendo los propósitos.

En concordancia con lo anterior, el objetivo general que se ha planteado la autora de esta investigación es “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” (Bedor, 2018, p. 7). Se considera que el objetivo planteado en esta investigación es muy importante, pues en la práctica educativa es crucial la constante preparación por parte de los docentes para atender las necesidades educativas de los estudiantes.

2.2.1.2 Metodología de la investigación

La investigación que la autora realizó es de tipo descriptivo, el cual le ha permitido conocer las características generales que se presentan en el aula a través de la observación de lo que ocurre entre el docente y los estudiantes. Además, es importante precisar que la



investigadora obtuvo una muestra de carácter intencional no probabilístico ⁶ en la que consideró las características más adecuadas para el estudio.

Los instrumentos de investigación utilizados por Bedor (2018) fueron pertinentes para recopilar información importante del proceso educativo inclusivo.

- La observación de la práctica de 4 docentes que trabajan con estudiantes que tienen NEE en el bachillerato, tomando como referencia 8 indicadores que ayudan a describir la realidad de lo que ocurre en las aulas de clase y son los siguientes: ubicación del estudiante con NEE dentro del aula; adecuada orientación del maestro hacia el estudiante con NEE con respecto a las actividades que se realizan en clases; materiales o recursos adecuados para el aprendizaje del estudiante con NEE; inclusión del estudiante en las actividades grupales dentro el aula; comunicación con los estudiantes; instrucciones claras, breves y sencillas al estudiante con NEE; información a los padres de familia sobre los avances del alumno; actitud afable y cordialidad con los estudiantes.
- Las entrevistas para conocer la perspectiva de 3 directivos de la institución educativa. Estas constaron de preguntas referentes a la opinión con respecto a la inclusión de estudiantes con NEE en la institución educativa y la capacitación del personal docente. Adicionalmente, la investigadora realizó entrevistas a 10 padres de familia en las que se interrogó con respecto a los siguientes factores: la asistencia a reuniones que realiza la institución educativa; la orientación de los docentes con respecto al aprendizaje de los estudiantes; y la comunicación con los docentes.
- Las encuestas a 35 docentes de la institución educativa, las cuales constaron de 10 preguntas en las que la autora abordó aspectos como: la capacitación y formación docente; la opinión con respecto a la inclusión de estudiantes con DI; las adaptaciones curriculares; y el involucramiento de los padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Bedor, 2018).

⁶ Permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza “en escenarios en los que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña (...) selecciona a aquellos que más convengan al equipo investigador, para conducir la investigación”(Otzen y Manterola, 2017, p. 230)



Es importante señalar que la investigadora ha tomado en cuenta aspectos que, a primera vista, podrían parecer irrelevantes como la ubicación del estudiante con NEE en el aula, pero que repercute significativamente en el aprendizaje del estudiante. También, se tuvieron en cuenta otros aspectos relevantes como la relación que mantienen los docentes con los padres de familia. Se considera que este aspecto es significativo, pues permite enriquecer el proceso de aprendizaje a través de la socialización de experiencias positivas tanto en el ámbito familiar como en el educativo. Asimismo, las preguntas de las entrevistas son pertinentes, pues permiten indagar aspectos importantes con respecto a la inclusión de estudiantes con DI en las instituciones educativas regulares a través de la opinión de los directores y padres de familia.

2.2.1.3 Resultados de la investigación

De la observación realizada por Bedor (2018) se recatan algunos resultados relevantes que permiten tener un panorama de cómo se desarrolla el proceso educativo en esta institución educativa.

- 3 de los 4 docentes observados se dirigieron a los estudiantes con NEE luego de haber explicado al grupo.
- 2 tuvieron en cuenta la adecuada ubicación de los estudiantes con NEE.
- Todos utilizaron los recursos adecuados y en concordancia con el tema de clase, pero solamente 1 individualizó los recursos para los estudiantes con NEE.
- 2 incluyeron a los estudiantes con NEE en diversas actividades como, por ejemplo, un juego. Los demás los apartaban del grupo justificando que lo hacen con la intención de evitar accidentes con los demás estudiantes.
- 2 mantuvieron una comunicación adecuada con los estudiantes con NEE. Estos docentes daban correctamente las indicaciones y los orientaban de manera oportuna para que cumplan las actividades.
- 3 utilizaron un lenguaje claro y sencillo. Sin embargo, uno de ellos hablaba de forma rápida y creaba confusión y desorientación.
- Todos brindaron información a los padres, pero de manera general.



- Todos se mostraron cordiales durante la clase, pero en algunas ocasiones expresaron malestar cuando los estudiantes no realizaban alguna actividad de forma correcta (Bedor, 2018).

Luego de analizar los resultados de investigación, es importante reconocer que los docentes trataban de dirigirse a los estudiantes con NEE luego de haber explicado a todo el grupo. Por lo tanto, se puede inferir que tenían la intención de mejorar la atención educativa para estos estudiantes; no obstante, solo la mitad de docentes tuvo en consideración aspectos como la adecuada ubicación del estudiante en el aula de clase. Este aspecto es importante porque se considera que puede tener repercusiones en el proceso de aprendizaje, pues el docente podrá observar mejor al estudiante cuando lo tenga cerca y, de esta manera, brindar la ayuda oportuna si se presenta alguna dificultad.

Otro aspecto negativo evidenciado a partir de los resultados presentados por la investigadora es que los materiales no estaban siendo utilizados de manera correcta, sino que los docentes empleaban los mismos materiales para todos los estudiantes. Es importante tener en cuenta esto, pues en la educación inclusiva se requiere de una atención más individualizada para solventar las NEE. Adicionalmente, se evidenció que, en ciertos casos, los docentes preferían excluir a los estudiantes con discapacidad de algunas actividades que realizaban por miedo a que el discente pueda sufrir algún accidente. La situación descrita es compleja, debido a que no está bien excluir a los estudiantes de las actividades que se realizan; pero podría ocurrir que los docentes incurran en esta acción sin ninguna mala intención, sino más bien para precautelar la integridad de los estudiantes con DI. De todas maneras, esto podría sugerir que los docentes no tienen en cuenta a los estudiantes con DI al momento de planificar sus clases.

De la entrevista realizada por Bedor (2018) a los directivos de la institución se rescatan algunos resultados importantes con respecto al proceso educativo.

- Los directivos expresaron estar de acuerdo con la inclusión de estudiantes con NEE, pero se lamentaron por el hecho de que no se haya tomado en cuenta la formación de los docentes, pues muchos de los ellos no están aptos ni capacitados para educar a estudiantes con DI.



- Rescataron la importancia de las adaptaciones curriculares, pero reconocieron que generan malestar.
- Subrayaron la importancia de programar cursos de capacitación.
- Afirmaron que los docentes no están capacitados para atender las NEE porque la carrera en la que se formaron no contemplaba la posibilidad de trabajar con estudiantes con DI en la educación regular y, por tanto, se generan interrogantes, debido a que muchos docentes no saben cómo asumir el reto.
- Argumentaron que los estudiantes con NEE necesitan de mayor tiempo para desarrollar una habilidad, lo cual genera impotencia en los docentes, pues algunos padres de familia comentan que sus hijos no han aprendido demasiado con respecto a otros estudiantes.
- Opinaron que la propuesta de la educación inclusiva es una muestra de humanismo, pero reconocieron que las instituciones educativas no están lo suficientemente preparadas para asumir este reto (Bedor, 2018).

En virtud de los resultados de investigación, es importante resaltar que los directivos de la institución educativa estuvieron de acuerdo con la inclusión de los estudiantes con DI. Lo anterior puede deberse a que reconocen el estado de vulnerabilidad en el que encuentran estos estudiantes. No obstante, es necesario precisar también que han reconocido los límites de la inclusión en la educación, pues los docentes no están lo suficientemente preparados para asumir el reto.

Evidentemente, lo anterior repercute en el proceso educativo, debido a que los docentes tienen que garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes. En este sentido, uno de los elementos más fuertes de este proceso son las adaptaciones curriculares, pero se ha mencionado que generan malestar. Esta situación es, hasta cierto punto comprensible, pues los docentes no han sido preparados profesionalmente para asumir el reto de la inclusión en la educación regular, posiblemente porque los temas referentes a la educación inclusiva no fueron abordados en las carreras de las universidades en las que se formaron. También, el malestar puede deberse a la presión de los padres quienes opinan que sus hijos no aprenden en relación a los demás estudiantes, No obstante, los discentes no aprenden al mismo ritmo, por lo que se considera que algunos padres pueden tener una concepción equivocada con



respecto al proceso de aprendizaje, poniendo expectativas demasiado grandes en los docentes.

De las entrevistas que Bedor (2018) realizó a los padres de familia, se obtuvieron importantes resultados.

- Los padres expresaron que, en algunas ocasiones, los docentes no saben cómo tratar a los estudiantes con NEE ni brindan información sobre el avance de sus hijos.
- Opinaron que, en ciertas ocasiones, han sentido que sus hijos han retrocedido en el aprendizaje.
- Consideraron que los docentes no tienen mucho conocimiento sobre las condiciones de los estudiantes y eso impide que les brinden la ayuda que requieren. Las respuestas de algunos padres mostraron inconformidad con los docentes porque desconocen la condición de los estudiantes con NEE y consideraron que deberían estar mejor preparados y capacitados en temas de discapacidad.
- Todos estuvieron de acuerdo en que se debe mantener una constante comunicación con los docentes y tutores porque de esta manera los docentes pueden conocer más acerca de las características de los estudiantes con DI (Bedor, 2018).

En concordancia con los resultados expuestos, se puede afirmar que los padres han reconocido la falta de formación y capacitación en temas relativos a la DI y las NEE. Esto es importante, pues se identifica una barrera para que el proceso educativo tenga el éxito que se espera.

Bedor (2018) llegó a resultados relevantes a partir de la encuesta realizada a los docentes de la institución educativa. A continuación se indica el porcentaje de ellos que estaba de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

- 57%: muestran temor ante la acogida de un estudiante con NEE en el aula.
- 71%: las instituciones educativas siempre deben capacitar a los docentes en diversas temáticas durante el curso lectivo.
- 57%: los docentes deben tener conocimientos básicos sobre la discapacidad para trabajar con estudiantes que tienen NEE.



- 57%: es pertinente que el docente realice sus propias adaptaciones en relación a las NEE que tenga en el aula de clases.
- 63%: los docentes son los principales gestores de la inclusión educativa.
- 57%: los estudiantes con NEE deben ser reubicados en una institución especial.
- 29%: las instituciones educativas siempre tienen en cuenta la formación continua de los docentes.
- 57%: asistiría a cursos de capacitación en temas de inclusión.
- 57%: se podrían alcanzar altos índices de calidad educativa si se prepararan continuamente a través de talleres o programas de capacitación.
- 14%: los padres siempre deben estar involucrados en las actividades educativas de los estudiantes (Bedor, 2018).

En concordancia con lo anterior, es importante mencionar que la educación inclusiva es un verdadero reto para muchos docentes, por lo que es comprensible que se genere temor al enfrentarse a este proceso, sobre todo si no han tenido la formación y capacitación debida. Razón por la cual algunos docentes pueden considerar que es mejor que los estudiantes con DI sean reubicados a instituciones especiales. Esta situación se vuelve aún más compleja si en las instituciones educativas no se capacita continuamente a los docentes con respecto a los temas de inclusión ni se tiene una adecuada comunicación con los padres de los estudiantes.

2.2.2 La orientación familiar en el proceso de preparación para la vida adulta autónoma y participativa de jóvenes con discapacidad intelectual leve en el bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Liceo Panamericano del Cantón Samborondón (Castelo, 2017)

Este trabajo de investigación fue realizado por Kelly Castelo Astudillo como requisito previo a la obtención del título de magíster en educación, mención inclusión educativa y atención a la diversidad de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. El tema a investigar se centra en la falta de información de los padres o representantes legales de los estudiantes con DI en el bachillerato. Se ha seleccionado este trabajo, debido a que indaga aspectos importantes con respecto a la situación de los estudiantes con DI.



2.2.2.1 Problema de investigación

Según la investigadora, en la Unidad Educativa Particular Bilingüe Liceo Panamericano, se presentan los siguientes inconvenientes: a) prevalece un desconocimiento de los derechos que protegen a las personas con DI; b) existe desinformación de los programas que promueven una vida participativa y autónoma; c) no hay interés por parte de los padres de familia para acompañar en el proceso educativo de los estudiantes. Por lo tanto, el objetivo planteado en la investigación es “favorecer la orientación familiar para la preparación de la vida adulta autónoma y participativa de los jóvenes con discapacidad intelectual leve” (Castelo, 2017, p. 4). En este trabajo se obtienen resultados importantes con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con DI que se encontraban cursando el bachillerato cuando se realizó la investigación.

Los estudiantes con DI deben estar preparados para afrontar la vida adulta una vez que concluyan sus estudios en el bachillerato, debido a que son muchos los retos por afrontar en la sociedad. Por ello, es necesario que los padres y las instituciones educativas orienten oportunamente a estos estudiantes para que puedan desenvolverse de manera autónoma y participativa. No obstante, si no existe la orientación oportuna, es muy difícil que ayuden a desarrollar habilidades para tener una vida autónoma, participativa e integrada en la sociedad. Según UNICEF en el bachillerato se brindan las herramientas, normas sociales y de comportamiento necesarias para vivir en sociedad (Castelo, 2017). Por ello, vale la pena insistir en la importancia del proceso inclusivo en la vida académica de los estudiantes con DI, puesto que es una transición hacia su vida adulta, siendo el espacio en donde pueden adquirir herramientas que les permitan desenvolverse en la sociedad

2.2.2.2 Metodología de la investigación

El tipo de investigación aplicado por la autora es un estudio de caso a través del cual pudo develar características importantes del estudiante con DI. Para lograr esto, la investigadora observó el entorno natural del estudiante; además, consiguió reconstruir la situación presente y pasada del alumno en base a entrevistas realizadas a los padres. El sistema instrumental que la investigadora utilizó fue: a) guía de observación del estudiante con DI; b) entrevistas



a los 2 padres del estudiante, a la Directora Ejecutiva y a las Consejeras Estudiantiles; c) encuestas a 10 docentes y 10 compañeros del estudiante con DI.

Mediante la guía de observación, la investigadora pudo evaluar la habilidad cognitiva, el desarrollado las relaciones interpersonales, participación y autonomía del estudiante con DI. Se considera que es importante evaluar estos aspectos, pues la finalidad del proceso inclusivo es desarrollar este tipo de habilidades en los estudiantes con NEE.

Por otra parte, las entrevistas a los padres del estudiante con DI le permitieron a la investigadora conocer algunos datos relevantes, tales como: antecedentes de esta problemática; detectar grado de aceptación de la familia, amigos y escuela; preparación para desarrollar la autonomía y la participación.

También, la investigadora entrevistó a la Directora Ejecutiva, Consejeras Estudiantiles para detectar si la institución prepara constantemente a los docentes en temas relacionados a la inclusión; si se cuenta con la infraestructura y el personal óptimo para trabajar con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; si se ha trabajado en la sensibilización y aceptación a los estudiantes; si las personas con DI leve reciben estimulación oportuna.

Además, aplicó encuestas a los docentes y estudiantes con la finalidad de indagar sobre algunos aspectos importantes. Con los docentes pretendió investigar si la institución brinda herramientas en la preparación para abordar temas de inclusión. Por otra parte, con los compañeros del estudiante con DI quiso investigar si ellos consideran que el estudiante puede desenvolverse de forma autónoma y participativa.

Cabe señalar que, mediante el muestreo de tipo no probabilístico, la investigadora pudo seleccionar al estudiante con DI leve y a los padres de familia del estudiante que son quienes conviven con él y pueden brindar información relevante con respecto al acompañamiento y apoyo que se le ha brindado al estudiante conjuntamente con la institución educativa para fortalecer el desarrollo autónomo y la vida participativa del adolescente. Asimismo, tomó una muestra de los compañeros del estudiante con DI, debido a que conviven con él en las aulas de clase y esto permite generar vínculos afectivos, de cooperación y apoyo. En este sentido, la población con la que se trabajó es muy importante, pues al interrogar a los miembros de la comunidad educativa se pueden analizar mejor los factores que intervienen



en el proceso educativo. Por otra parte, se considera que en la investigación se incluyen factores que no se relacionan de manera puntual con la orientación familiar como, por ejemplo, interrogar sobre la infraestructura de la institución educativa; además, hubiera convenido que se trabajara con más padres de familia para comprender mejor lo que ocurre en el proceso educativo.

2.2.2.3 Resultados de la investigación

Mediante la observación del estudiante con DI, Castelo (2017) obtuvo resultados relevantes.

- El estudiante presentó un nivel medio de comprensión y abstracción.
- No presentó fluidez en su lenguaje verbal y escrito.
- No se podía expresar con facilidad.
- Prestaba atención a las explicaciones de los docentes y podía captar ciertos conocimientos.
- Ha podido desarrollar habilidades interpersonales.
- No le costaba demasiado entender a los demás cuando le hablan, podía dialogar con sus demás compañeros acerca de temas de interés.
- Podía desplazarse sin problema por la institución educativa, por ejemplo, ir al baño de forma independiente. Sin embargo, no utilizaba cinturón ni cordones, debido a que su motricidad no ha sido desarrollada de forma óptima.
- Se dirigía sin ningún problema al bar de la institución, compraba su lunch y comía sin ayuda de los demás.
- El estudiante no manejaba de manera adecuada sus emociones al momento de resolver conflictos.
- Para realizar tareas grupales, primero observaba a las personas para incluirse en las actividades.
- Tenía confianza con los docentes, pues participaba de forma regular en las clases y a veces preguntaba algo que no ha comprendido.
- Desarrollaba su nivel de participación y colaboración con los demás (Castelo, 2017).



Los aspectos observados por la investigadora son importantes, pues permiten conocer si el estudiante con DI ha desarrollado las habilidades necesarias en el proceso de aprendizaje. En base en los resultados presentados se puede decir que el estudiante no ha desarrollado oportunamente ciertas habilidades académicas. Es pertinente tener esto en consideración, pues indican que en el proceso de aprendizaje se están presentando dificultades para que el estudiante aprenda de manera oportuna. Una de las habilidades poco desarrolladas es el de la abstracción que le impide al estudiante organizar la información que se le presenta en el desarrollo de la clase. No obstante, se puede evidenciar un avance en cuanto al desarrollo de habilidades interpersonales, como el trabajo colaborativo y la autonomía que le permitirán desenvolverse de mejor manera en la sociedad.

De las entrevistas realizadas a los padres del estudiante con DI leve, Castelo (2017) obtuvo algunos resultados.

- Los padres no siempre acudían a las reuniones que se realizaban durante el año lectivo.
- No se mantenían informados sobre las orientaciones de desarrollo físico o psicológico que brinda la institución.
- No siempre dialogaban con su hijo para abordar temas relacionados a los cambios físicos o psicológicos que se presentan durante la etapa de desarrollo para que el joven pueda conocer más acerca de las permutas que afrontará durante su transición de la adolescencia a la vida adulta.
- No siempre asistían a los programas que organizaba la institución para exponer los proyectos en los que participaba su hijo.
- Prevalecía una falta de compromiso para acudir a las citas convocadas por las autoridades, docentes y el Departamento de Consejería Estudiantil. Cabe acotar que, la finalidad de estos encuentros era informar acerca de los avances académicos y del comportamiento de los estudiantes.
- Afirmaron que su hijo participa activamente en las actividades sociales que se realizan en la institución educativa y que estas actividades lo ayudaban a fortalecer la autoestima y las relaciones interpersonales.



- Expresaron que su hijo no estaba muy interesado por estudiar o trabajar en algo específico.
- Indicaron que el estudiante ha desarrollado de forma adecuada las relaciones interpersonales.
- Opinaron que la institución educativa ha brindado el apoyo para que su hijo sea incluido en la misma.
- Expresaron que el estudiante no estaba preparado para la vida laboral, no se mostraron seguros de las habilidades de su hijo⁷(Castelo, 2017).

Los resultados de investigación indican que no se evidenciaba el compromiso por parte de los padres de familia para colaborar con la institución educativa y enriquecer el proceso de aprendizaje. La participación de las familias es un componente vital en la educación inclusiva, pero en este caso los padres del estudiante con DI han manifestado que no asisten a las reuniones que organiza la institución y en las que se les informa acerca del desempeño del alumno ni acuden a los programas en los que participa el estudiante. Esto puede llevar a una desmotivación para el alumno, pues necesita del apoyo de la familia. Asimismo, los padres no se mostraron interesados por las actividades que su hijo realizará una vez que termine el bachillerato. Esto refleja una grave dificultad, pues los padres no están interesados ni motivados para aportar en el enriquecimiento del proceso educativo del estudiante.

De la encuesta aplicada a los compañeros del estudiante con DI, Castelo (2017) obtuvo algunos resultados importantes.

- Todos expresaron que el estudiante con DI incluido en la institución educativa podría desempeñarse en el campo laboral.
- Todos concordaban en que el estudiante con DI puede desenvolverse de manera autónoma y participativa.
- Todos estaban de acuerdo en que el estudiante con DI debe tener las mismas oportunidades para continuar con sus estudios universitarios (Castelo, 2017).

⁷ La investigadora atribuye esto a la falta de conocimiento o poco interés por parte de los padres.



Es importante conocer la opinión de los compañeros del estudiante con DI, debido a que las relaciones interpersonales que mantengan los estudiantes influirán también en su aprendizaje y aceptación. En este caso, se evidenció que las relaciones entre el estudiante con DI y sus compañeros es de cordialidad, pues todos estuvieron de acuerdo en que una persona con DI puede desempeñarse en muchos ámbitos y llevar una vida autónoma. Ahora bien, es necesario mencionar que los padres manifestaron no estar del todo seguros de las habilidades de su hijo; no obstante, los compañeros están muy convencidos de las habilidades del estudiante con DI para desempeñarse en el ámbito laboral. Lo anterior puede resultar contradictorio, pero es oportuno reconocer que los padres tienen mayor experiencia de vida, frente a los jóvenes alumnos, que tal vez no tienen una adecuada conciencia de lo que implica el ámbito laboral.

De la encuesta realizada a los docentes de la institución educativa, Castelo (2017) obtuvo algunos resultados con respecto al objetivo de la investigación. Los encuestados, en el porcentaje indicado, señalaron que:

- 100%: los padres de familia de los estudiantes con NEE no siempre colaboran con la institución educativa asistiendo a charlas, entrevistas o talleres que realiza la institución educativa.
- 60%: la institución educativa siempre ofrece capacitaciones al personal con respecto a temas de inclusión.
- 50%: la institución educativa siempre brinda información y orienta a los docentes con respecto a la inclusión de estudiantes con DI.
- 100%: la institución educativa se preocupa por acoger y brindar educación efectiva a los estudiantes con NEE.
- 50%: el DECE siempre ofrece la orientación oportuna a los padres de familia de los estudiantes con NEE para ayudar a los jóvenes a reforzar su vida autónoma y participativa (Castelo, 2017).

En virtud de los resultados obtenidos por la investigadora, se puede decir que una de las dificultades más notorias es la que tiene que ver con la capacitación docente. Pues, no se evidencia un porcentaje significativo de docentes que afirmen que la institución se preocupa por asegurar uno de los elementos más importantes que posibilitan el éxito del proceso



educativo con enfoque inclusivo. El elemento al que se hace mención es, evidentemente, la capacitación constante de los docentes, pues podría ocurrir que no tengan los conocimientos requeridos para trabajar con estudiantes con DI u otras NEE. Esto impide el aprendizaje de los discentes incluidos y, en este sentido, la capacitación podría contribuir con la adquisición de conocimientos y estrategias para ayudar a solventar las necesidades educativas.

También, cabe señalar que se encuentra una contradicción importante en los resultados presentados, pues todos los docentes están de acuerdo en que la institución educativa se preocupa por acoger y brindar una educación efectiva. Sin embargo, no todos concuerdan en que se ofrezca una orientación oportuna a los padres ni la capacitación debida al personal docente.

De la entrevista realizada a la Directora Ejecutiva de la institución educativa, Castelo (2017) precisó que el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) realiza el seguimiento a los docentes en la entrega de las planificaciones y pruebas; asimismo, se acompaña en la parte psicoafectivo a los jóvenes y las familias. Por otra parte, en las entrevistas las Psicólogas del Departamento de Consejería Estudiantil manifestaron que trabajan en equipo las familias y las instituciones educativas en la estimulación, en el fortalecimiento de las habilidades cognitivas y sociales para que los estudiantes con DI leve logren adquirir conocimientos y destrezas que contribuyan en el desenvolvimiento autónomo y participativo (Castelo, 2017).

Luego de analizar los datos presentados por la investigadora, se puede evidenciar una incongruencia que no se explica con claridad en la investigación. Las psicólogas del DECE afirman que se trabaja en equipo con las familias para fortalecer las habilidades cognitivas y sociales del estudiante, pero los padres y docentes han reconocido que no existe un compromiso sólido entre la institución educativa y los padres del estudiante con DI. Evidentemente, aquí se presenta un dato importante para tener en consideración.



2.2.3 Proceso de aprendizaje de un estudiante de bachillerato con discapacidad intelectual (Palomeque, 2016).

Esta investigación fue realizada por Yessenia Raquel Palomeque Villagrán como requisito previo a la obtención del título de Máster en Educación, mención Psicodidáctica de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas. La investigadora de este estudio escogió a un estudiante del primero de bachillerato de la Unidad Educativa "Lcda. Águeda González Quiñonez" ubicada en Atacames-Ecuador para observar su proceso educativo. Esta investigación es muy importante, pues observa el aprendizaje del estudiante con DI en el bachillerato y permite obtener datos relevantes con respecto a la educación inclusiva.

2.2.3.1 Problema de investigación

A la institución educativa en la que se desarrolló esta investigación asistía un estudiante llamado Mateo. Para conocer más acerca de su condición, la autora de este trabajo interrogó al padre quien comentó que su hijo se cayó de un segundo piso, pero no fue atendido por ningún médico, debido a que un árbol amortiguó su caída y no vieron mucha gravedad en esta situación. A los 5 años de edad, Mateo fue matriculado en el primer año de básica, donde desarrolló sus funciones básicas de manera satisfactoria. No obstante, empezó a tener complicaciones en su aprendizaje a partir del segundo año de educación básica. Por lo cual, cuando Mateo cumplió los 7 años de edad, su padre tomó la decisión de realizarle una evaluación diagnóstica donde se determinó que presentaba DI (Palomeque, 2016). Estos datos son muy importantes, pues permiten tener un panorama más amplio para observar el proceso educativo del estudiante.

Ahora bien, Mateo presentó un coeficiente intelectual de 52,9% según el test Pressey aplicado por la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) de la Dirección Distrital 08D03 Muisne-Atacames. Esto quiere decir que su DI es leve. También, la UDAI determinó que presentaba dificultades en las destrezas instrumentales de la lectura, escritura y matemáticas; además, tenía dificultades en los procesos de atención, requiriendo de constante motivación y apoyo para iniciar y culminar una actividad (Palomeque, 2016). Por lo cual, era necesario



que se le brinde la ayuda requerida para que el estudiante pueda aprender de acuerdo a sus necesidades.

En concordancia con lo anterior, la autora aseguró que, según los docentes, Mateo tenía una gran dificultad en cuanto a motricidad fina, debido a que no ha desarrollado la destreza de la escritura en su totalidad, lo que implica lentitud al escribir. También, manifestaron que le es muy difícil aprehender las definiciones en primera instancia, le costaba entender indicaciones, aplicar conceptos, trabajar con el texto proporcionado por el Gobierno, pues le era difícil interpretar la lectura. Pero, por otra parte, trabajaba muy bien con sus compañeros de clase y cuando utilizaba materiales didácticos (Palomeque, 2016). Por ello, es pertinente subrayar la importancia de tener en cuenta las necesidades que presentan los estudiantes con DI en cuanto a su aprendizaje, las cuales tienen que ser atendidas por los docentes. Por ejemplo, algunas de las dificultades en el caso de Mateo tienen que ver con la motricidad fina o interpretar la lectura de los textos que proporciona el Ministerio de Educación, lo que quiere decir que es necesario trabajar con otro tipo de textos que se adapten más a sus necesidades.

Teniendo en consideración lo antes descrito, el objetivo general que la investigadora se planteó es “describir el proceso de aprendizaje de un estudiante de bachillerato con discapacidad intelectual, para el diseño de una propuesta de intervención que mejore e impulse a su aprendizaje inclusivo” (Palomeque, 2016, p. 3). Este estudio intervino en el ámbito escolar donde se observan las prácticas educativas, pues en Ecuador se evidencia que los docentes, en muchas ocasiones, no están capacitados para trabajar con estudiantes con DI dentro de la educación regular (Palomeque, 2016). Por lo cual, es importante revisar los resultados que se obtuvieron de la observación del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con DI.

2.2.3.2 Metodología empleada en la investigación

La investigadora aplicó una entrevista a los docentes que trabajaron con el estudiante con DI, mediante un cuestionario que constó de 18 preguntas con el fin de conocer sobre el proceso metodológico que aplicaban en el proceso de enseñanza. También, trabajó conjuntamente con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y la Unidad de Apoyo



a la Inclusión (UDAI) que brindaron información sobre el alumno. Además, mantuvo diálogos informales con el padre del estudiante para recopilar información relevante en la investigación (Palomeque, 2016). De esta manera, la investigadora obtuvo información de fuentes clave para poder describir el proceso educativo del estudiante con DI.

Las preguntas que Palomeque (2016) utilizó para el cuestionario que aplicó a los docentes de la Unidad Educativa fueron las siguientes.

- ¿Con cuántos estudiantes cuenta en el aula de 1 "A" de Mecánica?
- ¿Cree Usted que el espacio es el adecuado para la enseñanza y aprendizaje de Mateo?
¿Por qué?
- ¿Ha escuchado hablar de la DI? ¿Qué entiende de ello?
- ¿Usted considera que los estudiantes con DI son capaces de aprender? ¿Por qué?;
- ¿Cómo aprende Mateo?
- ¿Qué le motiva más a Mateo dentro de su clase?
- ¿Qué recursos metodológicos implementa para que este estudiante con DI aprenda?
- ¿Cree Usted que el estudiante necesita más tiempo para aprender?
- ¿Con qué tipo de material le gusta trabajar a Mateo?
- ¿A qué cree que se denomina estilo de aprendizaje?
- ¿A qué cree que se denomina ritmo de aprendizaje?
- ¿Cuál es el ritmo de aprendizaje del estudiante Mateo?
- ¿Cuál es el estilo de aprendizaje del estudiante Mateo?
- Describa el proceso de aprendizaje más adecuado para que el estudiante Mateo adquiera las enseñanzas.
- Enuncie o mencione los métodos que usted usa para la enseñanza de este estudiante.
- ¿De qué forma le evalúa a Mateo?
- Describa o enuncie las fases del proceso metodológico cotidiano de la enseñanza
- ¿Realiza usted adaptaciones curriculares? (Palomeque, 2016).

Al respecto conviene decir que este tipo de preguntas son muy importantes para indagar sobre lo que ocurre en el aula, pues es éste el lugar donde se genera gran parte del aprendizaje y, además, permite identificar las dificultades que tienen los docentes.



2.2.3.3 Resultados de la investigación

Luego de que Palomeque (2016) realizó las entrevistas pudo llegar a resultados relevantes. Los docentes afirmaron que:

- Mateo se encontraba incluido en un grupo de 35 estudiantes.
- El espacio para la enseñanza y el aprendizaje era el adecuado, pues el aula era amplia y ventilada.
- No contaban con material concreto que ayude en el proceso educativo.
- No tenían claro el concepto de DI ni lo que implica esta necesidad educativa especial.
- Un joven con DI puede aprender, pero lo hace de manera más lenta con respecto a los demás estudiantes.
- Se requieren de mayores lapsos de tiempo para que el estudiante con DI alcance el aprendizaje requerido.
- No conocían cuál es el proceso de aprendizaje más adecuado para el estudiante, tampoco los métodos adecuados para trabajar con él.
- Evaluaban al estudiante de manera escrita (Palomeque, 2016).

Asimismo, Palomeque (2016) realizó algunas precisiones con respecto al aprendizaje del estudiante.

- Mateo presentó dificultades en la comprensión e interpretación de lo que escuchaba y leía.
- Mostraba mayor interés cuando los docentes utilizaban material manipulable que le permitía crear o moldear objetos. Estos materiales ayudaban a la conceptualización de los contenidos.
- Necesitaba de mayor apoyo cuando realizaba tareas individuales; no obstante, participaba más cuando trabajaba en grupo.
- Era muy lábil y se perdía con facilidad durante el proceso.
- Prestaba mayor atención cuando se trabajaba con gráficos y poco contenido verbal.
- Comprendía cuando el docente le prestaba especial atención y le repetía reiteradas veces el tema.
- Presentaba ansiedad al momento de realizar nuevas tareas (Palomeque, 2016).



Después de revisar los resultados presentados por la investigadora, se ha podido constatar que una de las mayores dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje inclusivo es que, en muchas de las ocasiones, los docentes no tienen muy claro el concepto de DI a pesar de trabajar con estudiantes que tienen NEE. Este es un limitante al momento de realizar las adaptaciones necesarias para asegurar que el estudiante pueda aprender de acuerdo a sus necesidades. Además, es pertinente advertir que el estudiante con DI presentaba dificultades para escribir; no obstante, los docentes lo evaluaban de manera escrita.

2.2.4 La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la Unidad Educativa “Computer World” de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 – 2017 (Simbaña, 2017)

Esta investigación fue realizada por Laura Mariana Simbaña Valles como requisito previo a la obtención del título de Magíster en Innovación Educativa de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. El tema de investigación se centra en la inclusión de los estudiantes con NEE en las aulas de clase y las prácticas del docente para garantizar el aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación es importante porque indaga aspectos relativos a la práctica docente en el contexto inclusivo.

2.2.4.1 Problema de investigación

Uno de los problemas que surge en el proceso educativo con enfoque inclusivo es cuando el profesorado se muestra indiferente hacia la inclusión, muchas veces por desconocimiento o por no saber utilizar las estrategias adecuadas para implementar la visión inclusiva en las aulas. En este mismo sentido, los docentes no siempre se sienten motivados ni capacitados para hacer frente a este reto, debido a la falta de formación inicial, capacitación y por carecer de los recursos necesarios. Esto genera actitudes de segregación dentro de las aulas (Simbaña, 2017). En virtud de lo antes mencionado, la actitud de indiferencia hacia la inclusión por parte de los docentes ocasionará que los estudiantes, sobre todo los que tienen DI u otras NEE, no aprendan de manera adecuada.



En concordancia con lo anterior, la autora de esta investigación se ha planteado como objetivo general “analizar las competencias docentes en una práctica inclusiva en la Unidad Educativa “Computer World” de la parroquia de Tumbaco” (Simbaña, 2017, p. 11). En efecto, su trabajo pretende verificar si en la práctica educativa se están cumpliendo con algunos aspectos, principalmente la práctica docente, que se requiere para una adecuada inclusión de estudiantes con NEE en las instituciones educativas regulares. Se justifica la investigación, pues en la actualidad se exige que las sociedades sean más equitativas para poder hacer frente a la desigualdad. Pero, para poder garantizar una educación de calidad es necesario que los docentes posean las herramientas necesarias para poder atender las NEE de los estudiantes dentro de la educación regular (Simbaña, 2017). Este trabajo de investigación tiene un objetivo importante el cual pretende verificar si la práctica docente es la adecuada para la inclusión de estudiantes con NEE en las instituciones educativas regulares.

2.2.4.2 Metodología de investigación

En esta investigación se ha utilizado un enfoque predominantemente cualitativo que permite emitir juicios de valor con respecto a la capacitación de los docentes en temas de inclusión. También, es de nivel descriptivo, pues utiliza el análisis y la interpretación de los datos para llegar a establecer aspectos del aprendizaje en el contexto inclusivo (Simbaña, 2017). Por lo cual, tanto el enfoque como el tipo de investigación son muy importantes, pues permiten obtener datos de cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje en el contexto inclusivo.

Los instrumentos de investigación que la autora ha utilizado en esta investigación son: observación, entrevista y encuesta. Los datos obtenidos permitieron tener una idea general con respecto al desempeño que han tenido los docentes de la institución en temas relacionados a la inclusión de estudiantes con NEE, entre los cuales se encuentran estudiantes con DI. La investigadora trabajó con 30 docentes y 60 estudiantes con y sin discapacidad de dos cursos de bachillerato en donde se encontraron incluidos los estudiantes con NEE. La población de estudio fue pequeña, por lo tanto, la autora decidió trabajar con el 100% de la población. Para ello, seleccionó dos cursos del nivel de bachillerato de la institución



educativa, considerando aspectos tales como: el bajo nivel de rendimiento académico y los conflictos que se han originado, debido a la discriminación y un ambiente escolar desfavorable (Simbaña, 2017). Mediante estas técnicas se pueden recolectar datos relevantes con respecto al proceso educativo en el contexto de la inclusión.

2.2.4.3 Resultados de la investigación

De la encuesta aplicada por Simbaña (2017) a los docentes con respecto a la capacitación docente y el proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo, se obtuvieron algunos resultados importantes. Los encuestados, en el porcentaje indicado, aseguraron:

- 60%: no conocen sobre la educación inclusiva.
- 67%: no han recibido capacitación, debido a la falta de interés por parte de las autoridades y de los docentes con respecto a este tema.
- 77%: no tienen conocimiento de las estrategias didácticas para aplicarlas en el proceso educativo.
- 77%: los estudiantes incluidos no tienen buen rendimiento dentro del aula porque las estrategias que emplean no son del todo significativas.
- 63%: dentro de la institución educativa no existe ningún tipo de ayuda profesional para el apoyo al docente, pues la ayuda que puede brindar el psicólogo educativo es insuficiente.
- 83%: no realizan actividades grupales, pues consideran que esta actividad no es trascendental en el aprendizaje.
- 73%: necesitan equipamiento para trabajar el aspecto de la inclusión dentro del aula (Simbaña, 2017).

En virtud de los resultados presentados por la investigadora, cabe señalar que cuando los docentes no tienen la capacitación ni la formación adecuada, no saben cómo trabajar con estudiantes con NEE ni qué estrategias son las más significativas para ayudarlos en el aprendizaje. La situación se complica cuando los docentes ni siquiera tienen una idea de lo que es y qué implica la DI a pesar de que en el aula de clases existen estudiantes con NEE. En este sentido, vale acotar que en la educación inclusiva se requiere del apoyo profesional



necesario para orientar a los docentes y, también, los recursos adecuados para asumir el reto de la inclusión.

De las observaciones realizadas por Simbaña (2017) se obtuvieron algunos resultados significativos.

- Los docentes no planificaban adecuadamente, por lo que en las clases no aseguraban la participación de todos.
- En las clases observadas no se hacía ninguna distinción entre estudiantes.
- Las clases transcurrían sin dinamismo ni interactividad.
- Los docentes no sabían manejar aspectos incluyentes ni utilizaban las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje óptimo.
- El clima del aula estaba totalmente en contra de los docentes, pues no sabían manejar las estrategias pertinentes (Simbaña, 2017).

En concordancia con los resultados presentados, si el docente no brinda una atención individualizada, utilizará la misma estrategia para todos los estudiantes, sin hacer distinción. Esto perjudica a los estudiantes, en especial a quienes tienen NEE. Además, uno de los componentes importantes de la educación inclusiva son las adaptaciones curriculares, pues si los docentes no realizan las modificaciones correspondientes, difícilmente podrán asegurar que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes sean atendidas de manera oportuna.

A partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes, Simbaña (2017) llegó a importantes resultados. Los entrevistados, en el porcentaje indicado, aseguraron:

- 54%: tienen mayor gusto por la clase cuando los docentes utilizan imágenes.
- 50%: han aprendido poco, manifestaron inconformidad con el proceso de aprendizaje.
- 84%: se sienten pasivos durante la clase, debido a que no existe una adecuada motivación ni una inclusión de todos los estudiantes.
- 75%: no les gusta trabajar en grupos durante la clase, argumentando que en las clases no se les ha motivado para trabajar de esta manera.
- 55%: los docentes deben mejorar en cuanto a las estrategias que utilizan para, de esta manera, tener un aprendizaje diverso y activo (Simbaña, 2017).



Luego del análisis de los datos obtenidos de la investigación, se considera necesario advertir que en la institución educativa se evidenció un nivel muy bajo en cuanto a la aplicación de estrategias acordes a la inclusión por parte del profesorado. Esto puede deberse al desconocimiento de los docentes sobre el tema, lo que ocasiona que no se apliquen metodologías de carácter inclusivo basadas en el aprendizaje cooperativo y colaborativo que promuevan la inclusión como parte esencial del aprendizaje.

2.2.5 Educación inclusiva y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del segundo de bachillerato general unificado del Colegio San Rafael (Arciniega, 2017)

Esta investigación ha sido realizada por Silvana Raquel Arciniega Báez como requisito previo a la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación, mención Ciencias Sociales de la Universidad Central del Ecuador. Se ha seleccionado este trabajo de investigación, debido a que toma a los estudiantes de bachillerato del Colegio San Rafael de la ciudad de Quito para interrogarles con respecto a varios aspectos referentes a la educación inclusiva.

2.2.5.1 Problema de investigación

La educación inclusiva es un principio que impregna las prácticas educativas para lograr la igualdad de oportunidades en el aprendizaje de todas las personas. En este sentido, se pretende que todos los alumnos tengan las atenciones necesarias para que puedan desarrollarse y progresar en lo académico y en lo personal en un contexto en el que las relaciones entre compañeros sean amistosas. No obstante, este proceso requiere de ayudas curriculares, personales y los recursos necesarios. En concordancia con lo mencionado, el rol del docente es crucial, pues debe realizar evaluaciones pertinentes, identificar los apoyos necesarios que requieren sus estudiantes, desarrollar herramientas didácticas que posibiliten mejorar las estrategias de enseñanza para optimizar el proceso de aprendizaje, satisfaciendo



las necesidades de los estudiantes (Arciniega, 2017). Se reconoce que la labor docente es crucial en el proceso educativo para garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por lo antes mencionado, el objetivo general que la investigadora se ha planteado para realizar esta investigación es “establecer la influencia de la educación inclusiva en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de segundo año de bachillerato general unificado del colegio San Rafael” (Arciniega, 2017, p. 3). Este trabajo de investigación interroga a los estudiantes con respecto a la práctica educativa en el contexto de la inclusión. Por lo cual, se pueden obtener datos relevantes para describir cómo se desarrolla el proceso educativo en la institución donde se realizó esta investigación.

2.2.5.2 Metodología de la investigación

La investigación es de tipo descriptiva, pues detalla aspectos importantes con relación a la educación inclusiva. Para ello, la investigadora aplicó un cuestionario a los estudiantes del segundo de bachillerato del Colegio San Rafael ubicado en la ciudad de Quito para obtener datos relevantes en cuanto al conocimiento que tienen sobre la educación inclusiva, su relación con el proceso de enseñanza y cuáles tienen mayor incidencia cuando se trabaja con estudiantes con NEE. Las personas que participaron en la investigación fueron estudiantes de los paralelos A y B del segundo de bachillerato, siendo 72 estudiantes en total (Arciniega, 2017). Es pertinente subrayar la importancia de saber cómo experimentan los estudiantes el proceso inclusivo en la institución educativa, por lo tanto, la encuesta realizada es significativa.

2.2.5.3 Resultados de la investigación

A partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes, Arciniega (2017) llegó a importantes resultados. Los encuestados, en el porcentaje indicado, aseguraron:

- 53%: tiene conocimiento de lo que es la educación inclusiva.
- 43%: la educación de calidad implica un costo adicional.



- 67%: los docentes trabajan en equipo.
- 67%: la institución educativa se esfuerza por eliminar la discriminación.
- 67%: está a favor de que en la educación se incluya a estudiantes con discapacidad.
- 53%: la educación es adaptada a los estudiantes con NEE.
- 83%: las diferencias entre los alumnos enriquecen el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- 83%: en las clases se estimula la participación de todos los alumnos.
- 85%: los espacios de la institución como, por ejemplo, el aula están adecuados para estudiantes con discapacidad.
- 69%: los estudiantes aprenden mejor de manera cooperativa.
- 58% no tiene conocimiento sobre el marco normativo en materia de derechos humanos.

En virtud de los resultados expuestos, el proceso educativo con enfoque inclusivo se lleva con normalidad en esta institución educativa, desde el punto de vista de los estudiantes, pues se han presentado factores positivos como el incentivo del trabajo en equipo y el reconocer que las diferencias ayudan a enriquecer el proceso de aprendizaje. Aspectos importantes cuando se aborda el tema de la educación inclusiva. No obstante, se advierte que no todos los resultados presentados por la investigadora se relacionan directamente con el proceso de aprendizaje.

2.3. Análisis comparativo de los estudios realizados en Ecuador sobre educación inclusiva de estudiantes con DI leve y moderada.

En este apartado se analizan comparativamente aspectos importantes de los trabajos de investigación presentados en la sección anterior, tales como: problema de investigación, metodología y los resultados, pues se considera que estos son de vital importancia para valorar los aspectos más importantes con respecto a la educación inclusiva.



2.3.1 Problema de investigación

(Bedor, 2018) se plantea el problema relacionado con dos aspectos importantes de la educación inclusiva: la preparación y capacitación docente. Es necesario analizar estos factores, pues si se quiere tener el éxito que se aspira con el enfoque inclusivo es vital que los docentes estén preparados para asumir el reto de atender las NEE de los estudiantes. El objetivo de investigación planteado por la autora está relacionado con el problema, pues buscó determinar cuál es la incidencia de la formación continua de los docentes en el proceso de aprendizaje. En esta investigación se lograron identificar aspectos importantes con respecto al tema de estudio, pues los resultados reflejaron que uno de los aspectos negativos por mejorar en el proceso educativo es la falta de capacitación continua por parte de los docentes en temas relacionados a las NEE.

(Castelo, 2017) se plantea como problema de investigación la orientación familiar en el proceso de preparación para la vida autónoma y participativa del estudiante con DI. Por ello, se considera que su planteamiento está relacionado con la educación inclusiva, pues investiga un aspecto importante de este enfoque educativo: la participación de la familia. Como objetivo general la investigadora se planteó favorecer la orientación familiar para la preparación de la vida adulta del estudiante con DI. Cabe mencionar que su meta era diseñar una guía que sirva de apoyo para los padres; no obstante, para lograr esto, tuvo que describir como se encontraba la institución educativa en ese momento y cuáles fueron los problemas que se presentaban. Por lo tanto, los resultados obtenidos tienen mucha relevancia y pueden servir como referencia para otras investigaciones que se realicen con respecto a la inclusión de estudiantes con DI.

(Palomeque, 2016) realiza el estudio de caso de un estudiante con DI en el bachillerato, por lo tanto, su trabajo se relaciona con la educación inclusiva. La investigadora evidenció que el estudiante presenta algunas dificultades en cuanto a su aprendizaje. Por tal razón, es importante el papel de los docentes quienes son los principales responsables del aprendizaje de los estudiantes. Como objetivo general la investigadora se ha propuesto describir el proceso de aprendizaje del estudiante con DI para realizar una propuesta intervención. En



este sentido, se puede decir que la primera parte del objetivo⁸, o sea, describir el proceso de aprendizaje ha sido lograda, pues detalla aspectos importantes con respecto al tema de estudio. Por lo cual, esta investigación es significativa porque se centra en el rol de los docentes, su formación y conocimiento para utilizar metodologías acordes a la necesidad educativa del estudiante con DI.

(Simbaña, 2017) se planteó un problema elemental en la educación inclusiva: la formación inicial y capacitación de los docentes para poner en práctica metodologías de aprendizaje acordes a la visión inclusiva, las cuales incentiven la cooperación y participación de todos los estudiantes. El objetivo general de la investigación fue analizar las competencias docentes en una práctica inclusiva. Teniendo en cuenta los resultados de investigación presentados por la investigadora, se considera que si ha logrado cumplir con el objetivo, pues los resultados obtenidos son relevantes y pueden ser utilizados como referencia para emprender nuevas investigaciones con respecto a la metodología de enseñanza por parte de los docentes en el contexto de la inclusión.

(Arciniega, 2017) tuvo en cuenta un factor interesante: el influjo de la educación inclusiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de bachillerato. Este tema es importante, pues podría ayudar a identificar aspectos que estén imposibilitando el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la inclusión y, de esta manera, poder solucionarlos. La autora se ha planteado como objetivo, establecer la influencia de la educación inclusiva en el proceso de aprendizaje. No obstante, se considera que algunos resultados que se presentan no se centran exclusivamente en el proceso de aprendizaje, pues se tienen en cuenta factores que, a primera vista, parecerían no enriquecer el tema central de la investigación. Por ejemplo, la investigadora interroga a los estudiantes con respecto al conocimiento que tienen sobre el marco normativo en materia de derechos humanos en lugar de centrarse más en lo que ocurre en el proceso de aprendizaje.

⁸ La segunda parte no fue revisada porque esta investigación se centra específicamente con el tema de este trabajo.



Tabla 1

Resumen de la problematización de las investigaciones consultadas

Autora	Ciudad en la que se realizó la investigación	Problema de investigación
Bedor, 2018	Guayaquil	En los procesos educativos actuales se presenta una contradicción, pues se exige a los docentes que se hagan cargo de estudiantes con NEE, pero no todos tienen la debida capacitación.
Castelo, 2017	Samborondón	Las familias no pueden ayudar al estudiante con DI a conseguir herramientas para su vida autónoma y participativa porque no tienen la debida orientación para hacerlo.
Palomeque, 2016	Atacames	Los docentes no tienen conocimiento con respecto a los temas de DI y estrategias para ayudar al estudiante en su proceso de aprendizaje.
Simbaña, 2017	Quito	El profesorado se muestra indiferente a la inclusión, debido al desconocimiento del tema, la falta de formación inicial y los recursos necesarios para apoyar a los estudiantes con NEE.
Arciniega, 2017	Quito	El rol del docente en la educación inclusiva es crucial, pues se requiere identificar apoyos necesarios y desarrollar herramientas didácticas que permitan enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Fuente: Bedor, 2018; Castelo, 2017, Palomeque, 206; Simbaña, 2017; Arciniega, 2017

Autor: Elaboración propia.



2.3.2 Metodología de investigación

Para recolectar la información necesaria en las investigaciones presentadas se han utilizado técnicas, tales como: observación, encuestas, entrevistas. En tres de las investigaciones (Bedor, 2018; Castelo, 2017; Simbaña, 2017) se han utilizado todas las técnicas antes mencionadas y en las dos restantes (Palomeque, 2016; Arciniega, 2017) se ha utilizado solamente una. También, cabe señalar que dos autoras (Bedor, 2018; Castelo, 2017) han trabajado con todos los miembros de la comunidad educativa, mediante la aplicación del muestreo respectivo y, por otra parte, las demás autoras (Palomeque, 2016; Arciniega, 2017; Simbaña, 2017) han puesto el enfoque en miembros específicos de la comunidad. Es importante precisar que docentes, estudiantes, padres o directivos son fuentes de información cruciales para conocer cómo se desarrolla el proceso educativo, por lo que es igual de válido trabajar con toda la comunidad o centrarse en un grupo específico dependiendo del tema que se quiere investigar.

(Bedor, 2018) ha realizado observaciones del proceso educativo del estudiante con DI, por lo cual aplicó una encuesta a los docentes y realizó entrevistas a los directivos y padres. Los instrumentos utilizados para recopilar la información son pertinentes, pues permitieron obtener datos muy importantes con respecto al tema de investigación. Para la observación estableció indicadores pertinentes que permiten describir oportunamente cómo es el proceso de aprendizaje del estudiante con DI. Mediante la entrevista a los padres pudo obtener datos en cuanto a la capacitación docente y la colaboración con la institución educativa. Además, la encuesta a los docentes le permitió conocer cuál era el nivel de capacitación para trabajar en el contexto inclusivo. Por lo cual, se considera que la investigadora ha seleccionado instrumentos de investigación muy oportunos que le permiten obtener datos significativos con respecto a la educación inclusiva y la problemática planteada. Asimismo, la población de estudio es muy relevante, pues trabaja con representantes de toda la comunidad educativa, los cuales ofrecieron información valiosa.

(Castelo, 2017) al igual que (Bedor, 2018) utilizó encuestas, entrevistas y observación. Estas técnicas, le permitieron obtener datos significativos para desarrollar su tema de estudio y otros datos complementarios que, si bien son importantes, no se relacionan directamente con el tema central de la investigación. Mediante la observación, la investigadora pudo



cumplir el propósito de verificar si el estudiante ha desarrollado habilidades interpersonales. Asimismo, con la entrevista a los padres, a la Directora Ejecutiva y a las consejeras estudiantiles ha podido obtener datos con respecto a la capacitación docente, la orientación que brinda la institución y la participación de los padres. También, la encuesta a los docentes es oportuna, pues permite evidenciar si los docentes reciben la capacitación necesaria y si están preparados para orientar a los estudiantes y a los padres del estudiante con DI. Ahora bien, se encuestó también a los estudiantes que, si bien pueden ofrecer información valiosa, para el propósito de esta investigación no se encuentra una justificación fuerte para incluirlos en el estudio, pues se debió profundizar el análisis en los padres; además, algunas preguntas realizadas a los compañeros del estudiante con DI no tienen mucha concordancia, pues se les interroga con respecto a la vida laboral y universitaria, pero son estudiantes de bachillerato con poca o nula experiencia en estos ámbitos.

(Palomeque, 2016) realizó entrevistas a los docentes del estudiante con DI para conocer datos relativos a los métodos y estrategias que utilizan en el proceso de aprendizaje. La técnica de investigación utilizada fue muy importante, pues le permitió cumplir con el propósito de recolectar información con respecto al aprendizaje del estudiante con DI. Ahora bien, un aspecto que no se especifica claramente en la parte metodológica es con cuántos docentes trabajó en la investigación porque se limita a decir que entrevistó a los docentes del estudiante sin especificar el número de integrantes de la población. No obstante, las preguntas realizadas son muy relevantes y dejan ver con claridad la problemática.

(Simbaña, 2017) al igual que (Bedor, 2018) y (Castelo, 2017) aplicó encuestas, entrevistas y realizó observaciones del proceso de aprendizaje. Las encuestas realizadas a los docentes le permitieron tener importantes resultados con respecto a la capacitación docente, estrategias didácticas y apoyo que brinda la institución. Asimismo, la observación le permitió cumplir con el propósito de obtener datos importantes del proceso de aprendizaje y evidenciar las dificultades que se presentan en el mismo. También, es pertinente la entrevista a los estudiantes, pues obtuvo resultados con respecto a la conformidad con el proceso educativo y las dificultades que han podido experimentar. Por tanto, la población y las técnicas con la que trabajó la investigadora son muy importantes para obtener información relevante. Ahora



bien, los padres tienen un papel importante en el proceso de aprendizaje, por lo que hubiera sido interesante tener en cuenta también la perspectiva de la familia.

(Arciniega, 2017) utilizó la encuesta como técnica para recopilar información, misma que aplicó a los estudiantes de la institución educativa. El cuestionario pretendió conocer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza de estudiantes con discapacidad. Se han obtenido datos relevantes, pero se pudo enriquecer la investigación utilizando preguntas más pertinentes y precisas con respecto al problema planteado. Por ejemplo, una de las preguntas que la investigadora realiza a los estudiantes es con respecto al nivel de conocimiento que tienen sobre el marco normativo en materia de derechos humanos. Se considera que este aspecto hace que se desvíe la investigación y no ponga el énfasis en el problema central. Además, hubiera sido interesante trabajar también con los docentes para contrastar la información y tener datos más precisos.

Tabla 2

Resumen de los aspectos metodológicos de las investigaciones consultadas

Autora	Técnicas de investigación	Población de estudio
Bedor, 2018	Observación Entrevistas Encuestas	Estudiante con DI 4 docentes 10 padres de estudiantes con DI 3 directivos
Castelo, 2017	Observación Entrevistas Encuestas	Estudiante con DI 2 padres del estudiante con DI 10 docentes 10 pares del estudiante con DI
Palomeque, 2016	Entrevistas	Docentes ⁹
Simbaña, 2017	Observación Entrevistas Encuestas	30 docentes 60 estudiantes

⁹ En la parte metodológica, la investigadora no especifica con cuántos docentes trabajó.



Arciniega, 2017	Encuestas	72 estudiantes
-----------------	-----------	----------------

Fuente: Bedor, 2018; Castelo, 2017, Palomeque, 2006; Simbaña, 2017; Arciniega, 2017

Autor: Elaboración propia.

2.3 Resultados de investigación

Para realizar este análisis se procedió a separar en categorías importantes los resultados de las investigaciones consultadas. Las categorías que se proponen responden a factores que son importantes y necesarios para trabajar con estudiantes con DI en el contexto de la educación inclusiva. Dichos factores son: conocimiento de los docentes sobre aspectos relacionados a la educación inclusiva; adaptaciones curriculares; capacitación docente; comunicación de los padres o representantes con los docentes; recursos necesarios para el proceso de enseñanza aprendizaje; trabajo en equipo; situación de aula; posición con respecto a la educación inclusiva por parte de los actores de la comunidad educativa; aprendizaje del estudiante con DI. Para ello, se revisaron a mayor profundidad las investigaciones donde aparecen estos factores para realizar una comparación y, de esta manera, tener una perspectiva más amplia con respecto al proceso de inclusión de estudiantes con DI en las instituciones educativas regulares.

2.3.3.1 Conocimiento de los docentes sobre aspectos relacionados a la educación inclusiva

Para trabajar con estudiantes con DI es indispensable que los docentes tengan conocimiento de lo que implica esta tarea. En dos instituciones educativas en las que se consultó a los docentes con respecto al conocimiento que tenían sobre el tema se obtuvieron resultados importantes.

- Los docentes no tenían claro lo que implican las NEE ni la DI (Palomeque, 2016).
- El 60% de los docentes no conocía acerca de lo que implicaba la educación inclusiva (Simbaña, 2017).



Por lo tanto, en las instituciones educativas donde se interrogó sobre el conocimiento de los docentes con respecto a la educación inclusiva, no existe un porcentaje significativo que conozca sobre los aspectos relacionados con el tema.

2.3.3.2 Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares son un componente importante de la educación inclusiva, pues su objetivo es que las estrategias que utilizan los docentes sean pensadas en beneficio de los estudiantes incluidos. En cuatro de las investigaciones en las que se consultó acerca de las adaptaciones curriculares se obtuvieron algunos resultados importantes.

- Los directivos de la institución educativa consideraron que las adaptaciones curriculares son importantes, pero generan malestar en los docentes (Bedor, 2018).
- 53% de los estudiantes consideró que los docentes realizan adaptaciones para estudiantes con discapacidad (Arciniega, 2017).
- Los docentes observados no planificaban adecuadamente (Simbaña, 2017).
- Los docentes no supieron manifestar cuál es el proceso de aprendizaje más adecuado para el estudiante, tampoco mencionaron los métodos que utilizan para trabajar con el alumno (Palomeque, 2016).

Así pues, en las instituciones educativas donde se consultó sobre esta categoría, las adaptaciones curriculares no se están realizando de manera oportuna para garantizar el aprendizaje de los estudiantes con DI.

2.3.3.3 Capacitación docente

La capacitación y orientación es importante para que los docentes puedan poner en práctica exitosamente la educación inclusiva. Con respecto a esta categoría de análisis, se rescatan algunos datos relevantes.



- El 50% de los docentes expresó que en la institución educativa siempre brinda información y orienta con respecto a la inclusión de estudiantes con DI (Castelo, 2017).
- Solo el 29% de los docentes encuestados aseguró que las instituciones educativas siempre tienen en cuenta la formación continua de los docentes (Bedor, 2018).
- El 67% de docentes aseguró no haber recibido capacitación en cuanto a temas de inclusión (Simbaña, 2017).

Evidentemente, la capacitación docente es un factor deficiente en las instituciones educativas en las que se interrogó con respecto a este tema, pues se puede apreciar que muchos docentes no han recibido la capacitación oportuna para trabajar con estudiantes con NEE.

2.3.3.4 Comunicación de los padres o representantes con los docentes

La comunicación es un factor importante que se debe tener en cuenta para lograr un proceso de aprendizaje exitoso. En las dos instituciones educativas en las que se investigó con respecto a la comunicación de los padres con los docentes es importante resaltar algunos resultados.

- Los docentes brindaban información a los padres de manera general. Además, los docentes consideraron que no es necesario que los padres siempre estén involucrados en el proceso de aprendizaje de sus hijos (Bedor, 2018).
- Los padres no siempre acudían a las reuniones convocadas, por lo que no se mantenían informados con respecto a los aspectos del desarrollo físico y psicológico de los estudiantes con DI. Tampoco asistían a los programas en los que los estudiantes exponían sus proyectos para motivarlos. Por su parte, los docentes consideraron que los padres no siempre colaboran con la institución educativa (Castelo, 2017).

En consecuencia, en las dos instituciones educativas se observa que la comunicación de los padres o representantes con los docentes no es la adecuada. No se han creado los vínculos



de comunicación pertinentes que contribuyan a enriquecer el proceso de aprendizaje. Asimismo, los docentes consideraron que los padres no siempre deben estar involucrados en el proceso de aprendizaje y, por su parte, los padres no se han mostrado interesados en colaborar con los docentes.

2.3.3.5 Recursos necesarios para el proceso educativo inclusivo

Los recursos son otro factor a tener en cuenta en la educación inclusiva, pues se requiere que suficientes y pertinentes para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. En dos instituciones educativas se consultó con respecto a este factor.

- Los docentes no contaban con el material adecuado para trabajar en las aulas de clase (Palomeque, 2016).
- 73% de los docentes necesitaban del equipamiento necesario para trabajar con estudiantes incluidos (Simbaña, 2017).

Por lo tanto, es una constante que los docentes no cuenten con los recursos necesarios para trabajar en el proceso educativo inclusivo. Los recursos son importantes para trabajar con los estudiantes en las aulas de clase y más aún cuando se trabaja con estudiantes con DI, pues requieren de material oportuno y adaptado a sus necesidades.

2.3.3.6 Trabajo en equipo

Este aspecto es importante porque en la educación inclusiva se requiere de cooperación entre estudiantes y docentes para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. En todas las investigaciones consultadas se indagó con respecto a esta categoría.

- El estudiante con DI se incluía con sus compañeros para trabar en equipo (Castelo, 2017).
- Cuando el estudiante con DI realizaba tareas individuales requería de mayor apoyo, pero participaba más cuando trabajaba en grupo (Palomeque, 2016).



- El 83% de los docentes no realizaba actividades grupales, pues consideraba que esta actividad no es importante para el aprendizaje. Además, al 74% de los estudiantes no le gustaba trabajar en equipo porque consideraba que no ha existido la suficientemente motivación para trabajar de esta manera (Simbaña, 2017).
- El 69% de los estudiantes afirmó que aprende mejor cuando se coopera con los demás (Arciniega, 2017).
- Sólo la mitad de los docentes observados incluyó al estudiante con DI en las actividades grupales (Bedor, 2018).

Se constata que el trabajo en equipo ayuda en la inclusión de los estudiantes con DI y a todos los estudiantes en general. No obstante, algunos docentes pueden argumentar que esta actividad no es importante en el aprendizaje, por lo cual no la ponen en práctica. En una de las instituciones educativas en las que se observó este factor, no se ha reforzado el trabajo en equipo, pues los docentes no aplican esta estrategia de aprendizaje.

2.3.3.7 Posición con respecto a la educación inclusiva

Es importante tener en cuenta la opinión de los actores de la comunidad educativa con respecto a la educación inclusiva. En cuatro de las investigaciones consultadas se han tenido en cuenta las opiniones de padres, directores, docentes o estudiantes sobre los aspectos relacionados a la educación inclusiva.

- La mitad de estudiantes encuestados consideró que aún queda mucho por hacer para que los estudiantes con DI puedan continuar con sus estudios (Castelo, 2017).
- El 83% de los estudiantes encuestados consideró que las diferencias entre los estudiantes ayudan a enriquecer los procesos de aprendizaje (Arciniega, 2017).
- El 67% de los estudiantes afirmó que la institución educativa se esfuerza por eliminar la discriminación (Arciniega, 2017).
- El 57% de los docentes encuestados afirmó sentir temor ante la acogida de estudiantes con NEE en el aula y consideró que los estudiantes con DI deben ser reubicados en instituciones especiales. Además, los directivos de la institución educativa opinaron que, si bien la educación inclusiva es una muestra de humanismo, no se cuenta con



todo lo requerido para asumir el reto. Por otra parte, los padres dijeron que, en muchas ocasiones, los docentes no saben cómo tratar a los estudiantes con DI, por lo cual se mostraron inconformes con los docentes (Bedor, 2018).

Por lo tanto, se infiere que los pares de los estudiantes con DI están de acuerdo con la inclusión: pero, han reconocido que aún queda mucho por hacer para garantizar las oportunidades de acceso al derecho a la educación. Por otra parte, los docentes tienen una actitud menos favorable hacia la inclusión de estudiantes con DI, pues consideraron que estos estudiantes no aprenden al mismo ritmo que los demás, por lo que puede ser un factor que produce malestar y frustración.

2.3.3.8 Situación de aula

Es importante resaltar algunas circunstancias que se presentan en el aula cuando se trabaja con estudiantes con DI. En tres de las investigaciones consultadas se han observado aspectos relevantes de lo que ocurre en el aula.

- La mitad de los docentes observados tuvo en cuenta la adecuada ubicación de los estudiantes con NEE dentro del aula de clase. Además, sólo un docente de los cuatro observados individualizó los materiales para el estudiante con DI, no todos brindaron una atención individualizada. Adicionalmente, cabe acotar que sólo la mitad de docentes daba indicaciones y orientaciones oportunas a los estudiantes con DI (Bedor, 2018).
- El 84% de estudiantes afirmó que los docentes no motivan ni incluyen a todos, debido a que no conocen las estrategias didácticas para lograr la inclusión de todos los estudiantes (Simbaña, 2017).
- Los docentes no supieron manifestar cuáles son los métodos que utilizan para trabajar con el estudiante con DI. Además, todos los docentes evaluaban al estudiante con DI de manera escrita a pesar de que presentaba dificultades para escribir (Palomeque, 2016).



Por lo tanto, un factor repetitivo es la falta de conocimiento de los docentes para emplear estrategias que ayuden a los estudiantes con DI en el proceso de enseñanza aprendizaje; por ejemplo, en una institución educativa todos los docentes evalúan de forma escrita al estudiante con DI a pesar de que presenta dificultades al momento de escribir.

2.3.3.9 Desarrollo de habilidades en el estudiante con DI

Es importante observar si el proceso de enseñanza y aprendizaje ha sido oportuno para desarrollar en el estudiante algunas habilidades requeridas. En tres de las investigaciones se ha indagado con respecto a las habilidades que ha adquirido el estudiante con DI.

- El estudiante con DI no ha desarrollado completamente ciertas áreas de aprendizaje, tales como la abstracción y comprensión, no presenta fluidez en su lenguaje oral ni escrito. Por otra parte, el estudiante podía relacionarse con los demás (Castelo, 2017).
- Los padres consideraron que, en muchas ocasiones, sus hijos han retrocedido en cuanto al aprendizaje (Bedor, 2018).
- El estudiante presentaba dificultades en la comprensión e interpretación de lo que leía y escuchaba (Palomeque, 2016).
- El estudiante ha desarrollado su nivel de participación y colaboración con los demás (Castelo, 2017).

Por lo tanto, los estudiantes con DI incluidos no han logrado adquirir completamente ciertas habilidades requeridas. Este es un factor repetitivo en las investigaciones consultadas. No obstante, sí han logrado desenvolverse de mejor manera y fortalecer sus relaciones interpersonales.

Recapitulando, en las instituciones educativas regulares donde se realizaron las investigaciones se han podido evidenciar aspectos negativos que no han sido tomados en cuenta al momento de incluir a estudiantes con DI. Estos factores tienen que ver con la falta de formación y capacitación del profesorado, pues muchos de ellos no tenían conocimiento de lo que implica la educación inclusiva ni la DI, por lo cual no podían poner en práctica



estrategias pertinentes ni realizar las adaptaciones necesarias. Otro factor negativo es la falta de comunicación de los padres con las docentes y las instituciones educativas, pues los padres y docentes han reconocido que las redes de apoyo no han sido fortalecidas, lo que no permite enriquecer el proceso de aprendizaje. Por otra parte, sí se han evidenciado aspectos positivos para los estudiantes con DI, debido a que han podido mejorar sus relaciones interpersonales y su nivel de colaboración y participación con los demás, lo cual es importante en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes.



CAPÍTULO III: ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CONTEXTO ECUATORIANO

3.1. Aspectos positivos

En este apartado se desarrollan algunos aspectos positivos que se han identificado a partir del análisis de las investigaciones realizadas en instituciones educativas regulares del Ecuador expuestas en el capítulo anterior. Estos aspectos se han podido evidenciar en el proceso educativo de los estudiantes con DI y son aquellos que tienen que ver con el desarrollo de habilidades interpersonales, autonomía, afectividad y trabajo cooperativo.

3.1.1 Desarrollo de habilidades interpersonales

En los resultados de investigación analizados en el capítulo anterior se ha podido evidenciar que los estudiantes con DI han logrado desarrollar habilidades interpersonales. La mayoría de los padres o representantes de los discentes aseguraron que este es un punto muy positivo en el aprendizaje del estudiante. Por lo tanto, se considera que uno de los logros de la educación inclusiva es contribuir con el desarrollo de este tipo de habilidades.

En una investigación se pudieron evidenciar algunas características que permiten afirmar lo antes mencionado, pues el estudiante lograba entender a los demás cuando le hablan y dialogar acerca de temas de interés; también, los padres del estudiante opinaron que estas habilidades han sido desarrolladas de manera oportuna (Castelo, 2017). Además, los estudiantes consideraron que las diferencias enriquecen el proceso de aprendizaje para los estudiantes con NEE en particular y de todos en general (Arciniega, 2017).

Es pertinente tener en cuenta este aspecto, pues las instituciones educativas constituyen el segundo entorno de socialización después de la familia. Este es el momento en el que el estudiante deja su medio más cercano y conocido para incorporarse en un medio distinto, con adultos y otros estudiantes también desconocidos en primera instancia (Casanova, 2018). Evidentemente, el proceso de salir de su entorno más protector y cercano, ayudará al



estudiante a afrontar nuevas situaciones, lo cual tendrá consecuencias significativas en el desarrollo de habilidades.

Es importante que el estudiante con DI desarrolle habilidades interpersonales que le permitan afrontar las situaciones que se le presentan en el ámbito social. Por tal razón, conviene que las instituciones educativas promuevan la educación en la diversidad.

Si la escuela es el medio fundamental para la socialización, hay que convenir en que habrá que reproducir en ella el modelo social que pretendamos para el futuro inmediato, que habrá que posicionarse ideológicamente para sentar las bases educativas que permitan, a posteriori, que los grupos sociales se configuren según los modelos apropiados para una mejor convivencia. Esto significa que si personas diferentes deben vivir juntas en una sociedad diversa, la mejor opción educativa es que esas personas distintas se eduquen juntas (Casanova, 2018, p. 49).

Asimismo, desde el punto de vista sociológico se reconoce la importancia de las relaciones interpersonales, pues la sociedad necesita del proceso de interacción para ser considerada como tal.

En una posición, meramente sociológica, el reconocimiento de las relaciones interpersonales como asiento de la educación, se justifica por sí solo, desde el hecho de que la sociedad quedaría sin sentido sin personas y contactos afectivos o de otro nivel entre estas. No obstante a esto, la educación surgida en la base de las necesidades sociales, le es inherente las relaciones y contradicciones que erigen el crecimiento científico, es decir, que la existencia de educación presupone la existencia de relaciones interpersonales y con estas se genera el crecimiento (Tchitau, 2017).

Es por ello, que las relaciones sociales pueden contribuir en el enriquecimiento del proceso educativo, pues los estudiantes con DI necesitan de ese contacto afectivo y de la interacción con los demás para desarrollarse de mejor manera en la sociedad. Además, mantener estas relaciones de interacción beneficia a la sociedad en general, debido a que el fortalecimiento de las relaciones humanas sirve para mejorar.



Así pues, el aprendizaje de habilidades interpersonales tiene un impacto social positivo porque son necesarias para relacionarse con el entorno de manera adecuada y, además, mediante estas se pueden resolver conflictos de la vida cotidiana. El desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes con DI es necesario, entre otros factores, para: favorecer una integración; prevenir la exposición a situaciones de riesgo; evitar la aparición de problemas de comportamiento; buscar alternativas de comunicación que sean adecuadas al medio; fortalecer la autoestima; favorecer la estabilidad personal del sujeto; prevenir el abuso sexual; evitar que sea manipulado por los demás (Benítez, 2017). Todas las situaciones descritas son muy importantes, pues el estudiante tendrá que afrontar situaciones complejas en su vida diaria.

Por tanto, se ha visto necesario puntualizar este aspecto positivo que se presenta en la educación inclusiva y que se ha evidenciado en algunas investigaciones consultadas anteriormente, sobre todo en cuanto a la interacción entre el estudiante con DI y sus compañeros. Este factor es importante cuando se aborda este enfoque educativo y es interesante constatar que se presentan efectos positivos en los estudiantes con respecto a este aspecto.

3.1.2 Mejora la afectividad y autoestima del estudiante

La mejora de la afectividad y autoestima del estudiante con DI es un aspecto positivo que se ha podido evidenciar en la institución educativa donde se investigó con respecto a esto. Es importante reconocer que, al sentirse incluido, el alumno puede experimentar mayor seguridad, repercutiendo de manera positiva en su aprendizaje.

En una de las investigaciones analizadas en el capítulo anterior se encontró un resultado positivo el cual tiene que ver con fortalecimiento de la autoestima en el estudiante con DI (Castelo, 2017). Esto es consecuencia de la inclusión del estudiante en la institución educativa, pues al sentirse como un miembro más de la comunidad, el alumno mejora su autoestima, se siente más cómodo y seguro en el ambiente académico y puede enfocar sus energías en el aprendizaje (González, Medina y Domínguez, 2016).



También, es necesario reconocer que el proceso de interacción ayuda a reforzar la autovaloración que el estudiante tiene de sí mismo y de los demás.

Las competencias intrapersonales generan una relación apropiada con nosotros mismos y nos permiten el autocontrol y el dominio de emociones y conductas, el autoconocimiento para saber quiénes somos y cómo somos y la autovaloración para formular juicios de valor acerca de nosotros mismos. Las competencias interpersonales nos facilitan querer, conocer e interactuar con otros, al entender cómo funcionan los mecanismos propios y los de los demás. Las competencias sociogrupales, permiten liderar y valorar grupos, determinan el nivel de integración social que logramos (Klinger, Mejía y Posada, 2013, p.20).

Además, se ofrecen oportunidades para reforzar el sentido de identidad de la persona al ser valorada y aceptada, pues las aulas que acogen la diversidad fomentan en cada uno de los estudiantes un sentido de pertenencia al grupo (López-Vélez, 2018). Estos factores son muy importantes para los estudiantes con DI.

Por las razones expuestas, la mejora de la autoestima y la afectividad en los estudiantes son aspectos muy significativos para su desarrollo personal y la vida en sociedad. Se ha justificado que este proceso le permite al discente sentirse parte de la comunidad educativa y autovalorarse. Por ello, es necesario rescatar este aspecto positivo que se ha presentado en el proceso de aprendizaje inclusivo.

3.1.3 Desarrollo de autonomía

Este aspecto también ha sido identificado en una de las investigaciones en las que se indagó ampliamente sobre la autonomía de los estudiantes con DI. Esto es importante porque le permite al estudiante con DI desarrollar habilidades que tendrán repercusión en la mejora de su calidad de vida.

Este aspecto considerado positivo ha sido desarrollado por el estudiante con DI incluido en la institución educativa, pues se ha observado que puede desplazarse por la institución de



manera independiente. Además, los compañeros corroboran esta información al afirmar que el estudiante logra desenvolverse de manera autónoma (Castelo, 2017).

Con respecto a lo anterior, es importante mencionar que el estudiante con DI necesita de una serie de apoyos sociales y familiares para fortalecer su autodeterminación. Este aspecto es esencial para su independencia y calidad de vida.

Para que una persona con discapacidad intelectual logre tener una buena vida necesita contar con una serie de apoyos sociales y familiares que le brinden la oportunidad de formarse en la autodeterminación (...) aspecto central en la independencia de las personas con discapacidad, una persona autodeterminada es aquella capaz de elegir y tomar sus propias decisiones ante las situaciones esenciales de su vida, en este sentido la autodeterminación está estrechamente relacionada con la buena vida o calidad de vida y la inclusión de las personas con discapacidad intelectual a la sociedad (Aguilar y Hernández, 2011, p. 11).

Por ello, la educación contribuye con el desarrollo de los estudiantes con DI, pues al incorporarse y desarrollarse con los demás miembros que conforman la comunidad educativa, pueden aprender a desenvolverse y prepararse para el momento de participar en la sociedad. Este aspecto, identificado como positivo, se ha presentado en una las investigaciones revisadas anteriormente, pues el estudiante ha aprendido a desenvolverse autónomamente en el espacio social que comparte con sus compañeros.

3.1.4 Participación y aprendizaje cooperativo

Otro aspecto positivo evidenciado en las investigaciones anteriormente analizadas es el que se refiere a la participación y el trabajo cooperativo entre pares. Este aspecto es importante, pues contribuye a crear espacios en los que los estudiantes pueden relacionarse e interactuar manteniendo una actitud de cooperación y participación.

En una institución educativa los docentes de los estudiantes con DI han manifestado que el trabajo en equipo motiva al estudiante para participar e involucrarse más en el proceso de aprendizaje (Palomeque, 2016). Además, los pares de los estudiantes con DI han expresado



estar a favor de la inclusión, pues consideraron que ayuda a enriquecer el proceso educativo al estimular la participación de todos (Arciniega, 2017) También, el estudiante participa activamente en actividades sociales (Castelo, 2017). No obstante, es necesario precisar que en una de las instituciones educativas no se ponía en práctica la estrategia de aprendizaje colaborativo, lo que producía desmotivación en los estudiantes (Simbaña, 2017).

La educación inclusiva busca atender las demandas sociales en el ámbito educativo y ofrecer algunos beneficios socioculturales, pues como seres sociales, es importante tener sentido de pertenencia; por lo tanto, la inclusión en el ámbito educativo tiene como obligación crear ambientes participativos, cálidos, cooperativos, en los que se creen espacios democráticos, donde se valore la importancia de la interacción social, la convivencia, el diálogo y la proyección hacia otros grupos sociales (Del Pino, et al., 2019). Según Pujolas (Citado en López-Vélez, 2018) la educación inclusiva fomenta un aprendizaje cooperativo que, entre otras cosas, ayuda a que: se asegure la interacción entre los estudiantes de un equipo; se fortalezca y potencien algunas capacidades básicas de socialización; se eduque para el diálogo y la convivencia.

Por ello, se vuelve relevante la inclusión de los estudiantes con NEE, la cual tiene como objetivo que todos se eduquen compartiendo el mismo espacio y evitando la segregación. En base a las investigaciones revisadas en el capítulo anterior, se puede deducir que el factor de desarrollo de relaciones sociales es el más positivo para estudiantes con DI, pues se ha evidenciado que los padres de familia o representantes legales resaltan que la inclusión de estudiantes con NEE en las instituciones educativas regulares ayuda a que el estudiante pueda relacionarse con sus compañeros y, de esta manera, desarrollar habilidades sociales como la cooperación, la participación y autonomía. Aspectos importantes que le permitirán desenvolverse de mejor manera en la sociedad.

3.2 Aspectos negativos de la educación inclusiva

En este apartado se desarrollan aspectos identificados como negativos a partir del análisis de las investigaciones realizadas en instituciones educativas regulares del Ecuador consultadas en el capítulo anterior. Se considera que estas condiciones no están siendo



solventadas oportunamente para contribuir en el proceso de aprendizaje con enfoque inclusivo.

3.2.1 Capacitación y formación docente

En la labor docente convergen dos factores importantes: la formación y la capacitación continua que ayudarán a adquirir y desarrollar nuevas estrategias que permitan dar respuesta a la heterogeneidad de estudiantes. A pesar de ello, en las investigaciones analizadas en el capítulo anterior, se ha evidenciado que estos factores no están siendo solventados de manera oportuna, pues, aún existe desconocimiento de las dificultades de aprendizaje por parte de los docentes, lo que no permite que se den posibilidades para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En algunas investigaciones se obtuvieron resultados en los que la capacitación y formación docente no están siendo solventadas de manera oportuna. En una institución educativa los docentes afirmaron: sentir temor ante la acogida de estudiantes con NEE; que las intuiciones educativas no siempre tienen en cuenta su formación continua; y un 57% consideró que los estudiantes con DI deberían ser reubicados en una institución especial, pues no tienen los conocimientos necesarios para trabajar con estos estudiantes (Bedor, 2017). En otra institución se observó que: los docentes no tenían claro el concepto de DI ni lo que implicaba; no sabían cuál era el proceso de aprendizaje más adecuado para el estudiante con DI; no conocían formas de evaluar que vayan acorde a la necesidad educativa del estudiante (Palomeque, 2016). Asimismo, en otro estudio se obtuvieron resultados con respecto a los docentes: no conocían sobre lo que implica la educación inclusiva; no recibían capacitación; no sabían que estrategias didácticas usar; no planificaban adecuadamente; no manejaban aspectos incluyentes en el aula (Simbaña, 2017).

Para analizar el trabajo docente es importante tener en cuenta que en su labor convergen dos factores que son necesarios para ocuparse de la enseñanza en el contexto inclusivo. El primero tiene que ver con la formación inicial que ayudará a los docentes a adquirir herramientas para dar respuestas educativas de calidad; por su parte, el segundo factor es la formación profesional continua que les permite capacitarse y actualizarse permanentemente



con respecto a las innovaciones educativas como es el caso de la educación inclusiva (Flores y Hernández, 2016). Por lo cual, estos factores son muy significativos en la labor docente, pues como profesionales de la educación tienen que adquirir herramientas para ayudar a todos los estudiantes en el proceso educativo.

Lo anterior tiene mucha relevancia en la educación inclusiva, pues se requiere de profesores formados para dar respuestas a la heterogeneidad de los alumnos (Stainback y Stainback 1999). La labor docente tiene implicaciones importantes en la enseñanza y en la capacidad de transformar la vida de las personas que han sido marginadas, debido a una mala comprensión de su condición. No obstante, se evidencia que aún persiste una incompreensión por parte de los docentes con respecto a las dificultades de aprendizaje y esto lleva a prácticas en las que no se presentan oportunidades que permitan beneficiarse de las condiciones de aprendizaje de las aulas (García, 2017). Por lo cual, es importante revertir este aspecto negativo que se evidencia en la educación inclusiva.

En concordancia con lo anterior, vale mencionar también que en el contexto ecuatoriano las políticas gubernamentales establecen que las instituciones educativas están en la obligación de acoger a estudiantes con discapacidad; pero los docentes, en muchas ocasiones, no tienen conocimiento con respecto a las estrategias metodológicas para hacer frente a este reto educativo (Flores y Hernández, 2016). De hecho, muchos de ellos “muestran preocupación ante su formación y sus capacidades de enfrentar prácticas más inclusivas” (Lindsay, 2010, p. 98). También, por lo general, en los docentes aún prevalecen “temores infundados y prácticas de exclusión de lo diferente y considerado anormal, simplemente porque no se comprende, en donde solo tienen cabida a la educación de los llamados alumnos regulares, quedando en el olvido todos aquellos considerados especiales” (García, 2017, p. 99). En efecto, en investigaciones revisadas en el capítulo anterior, se evidenció que muchos docentes no tienen la formación ni la capacitación respectiva para hacer frente al proceso educativo con enfoque inclusivo. Esto genera que se muestren renuentes a trabajar con estudiantes con DI y afirmar que estos estudiantes aprenderían mejor en instituciones especiales, pues han afirmado que los docentes actualmente no cuentan con las estrategias ni las herramientas necesarias para asumir el reto (Castelo, 2017).



Como resultado del panorama antes expuesto, algunos autores han visto la necesidad de “promover acciones orientadas a las instituciones de educación superior para que incorporen en las mallas curriculares de todas las carreras de formación docente, los conocimientos y estrategias necesarias para educar en la diversidad y atender las necesidades educativas especiales” (Flores y Hernández, 2016, p. 17). Esta propuesta es muy interesante, pues ofrece una alternativa para superar el inconveniente de formación inicial de los docentes.

En este sentido, los diseños curriculares de las carreras de formación docente tienen que contemplar el enfoque inclusivo, pues de esta manera se brinda una orientación oportuna a los futuros profesionales de la educación en lo que respecta a metodologías y estrategias educativas con una visión inclusiva.

La concepción de la inclusión se genera a partir de los nuevos modelos de los diseños curriculares universitarios, donde se construyen bajo el enfoque inclusivo. Esta construcción responde a muchas interrogantes, tales como: ¿cómo logramos verdadera inclusión?, ¿cómo mantenemos a docentes capacitados? o ¿cómo logramos implementar nuevas metodologías inclusivas para todos? De no existir el cambio en el origen curricular, estamos hablando de pseudoestrategias que se seguirán realizando en las instituciones para paliar el proceso de inclusión real (Flores y Hernández, 2016, p. 24).

Póngase atención en el calificativo “pseudoestrategias” que emplean los autores citados, pues es una realidad que muchos docentes no están utilizando estrategias pertinentes para garantizar el aprendizaje de los estudiantes en la práctica educativa actual. Por el contrario, se ha evidenciado que utilizan estrategias homogéneas, sin hacer distinción entre los alumnos, lo cual no permite atender oportunamente las necesidades educativas de los estudiantes, sobre todo, de los que tienen mayores dificultades en el proceso.

En este sentido, se reconoce que “la capacitación docente en temas de Necesidades Educativas Especiales, metodología inclusiva y evaluación para la discapacidad, son necesarias para cumplir las políticas nacionales e internacionales en temas de inclusión. De lo contrario, mantendremos a la inclusión ajena a las realidades” (Flores y Hernández, 2016, p. 24). Por otra parte, los problemas con respecto a este factor se pueden superar teniendo en



cuenta la importancia del trabajo colaborativo entre los docentes, pues mediante esto se puede dar cabida a la posibilidad de reflexionar con respecto a las dificultades que se presentan en clase, observar las prácticas de sus colegas, apoyarse, aprender mutuamente y compartir experiencias. De esta manera, se aumentaría la eficacia y se reduciría el individualismo (Echeita, 2004). Es importante tener muy en cuenta este factor, pues el trabajo colaborativo entre docentes podría resultar muy efectivo para enriquecer el proceso de aprendizaje a través de la socialización de experiencias y el constante apoyo para superar las dificultades.

En la educación inclusiva se evidencia una limitación en lo que respecta a la formación y capacitación docente. Este es un aspecto muy importante a tener en cuenta si se quiere lograr un proceso de aprendizaje oportuno en el contexto de la inclusión de estudiantes con DI. Por ello, se ha visto la necesidad de que en las carreras de formación docente se contemple este enfoque educativo. Además, se ha planteado que el trabajo colaborativo entre los docentes permite compartir experiencias de una adecuada práctica para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.2.2 Comunicación entre los padres y la institución educativa

La comunicación entre los padres y los docentes es un aspecto importante para enriquecer el proceso de aprendizaje. No obstante, se evidencia que en el contexto educativo actual este aspecto no ha sido solventado de manera pertinente, lo cual afecta en la implicación activa de los sujetos para superar barreras de aprendizaje que puedan presentarse en las instituciones educativas. De ahí que, algunos autores hayan planteado algunas estrategias que permitan implicar de manera más oportuna a los miembros de la comunidad educativa y, de esta manera, ayudar a revertir el problema.

La falta de comunicación entre padres o representantes de los estudiantes con DI y los docentes es otro factor negativo que se ha evidenciado en los resultados de investigación presentados en el capítulo anterior. En un estudio se mostraba que no existe un compromiso significativo por parte de los padres para involucrarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos (Castelo, 2017). También, se evidenció que los padres no tienen mucho interés con respecto al aprendizaje de los estudiantes, lo que impide que se brinde la información y ayuda



oportuna (Bedor, 2018). Estas situaciones tiende a dificultar la comunicación y, en lugar de sumar esfuerzos para lograr que el estudiante con DI pueda tener el aprendizaje deseado, se crean barreras que impiden enriquecer el proceso.

En la educación inclusiva es necesaria “una relación activa y positiva entre todos los agentes involucrados en el proceso educativo, lo que implica diseñar juntos qué es lo mejor para el hijo y/o alumno y entre todos determinar qué educación se quiere y hacia dónde caminar” (Calvo, Verdugo y Amor, 2016, p. 100). Por ello, la inclusión es un proceso que requiere de la participación e implicación activa de los sujetos, además, de redes de apoyo para para hacer efectiva la inclusión en los centros educativos (Escudero y Martínez, 2011). En efecto, las redes de apoyo, conformadas por los miembros de la comunidad educativa, han sido pensadas con el objetivo de contribuir en labor docente y enriquecer el proceso de aprendizaje a través de la implicación de los demás miembros de la comunidad educativa para la identificación de barreras y propuestas de solución. Por lo cual, los padres juegan un papel muy importante en este proceso.

Para formar ciudadanos autónomos y responsables es esencial el rol de las familias en cuanto al compromiso para diseñar, organizar y gestionar una escuela que beneficie a todos. Pero, la implicación de los padres depende también de los centros educativos, los cuales tienen que incentivar la participación activa. Por ello, es necesario que se construyan espacios de encuentro, donde predomine la cooperación, la colaboración, la responsabilidad compartida y el respeto por el derecho de todos (Calvo et al., 2016). Por tanto, “la atención a la diversidad ha de concebirse como una tarea institucional que compete a la comunidad educativa en su conjunto, con la finalidad de encontrar la respuesta más adecuada para cada estudiante” (Sánchez, Rodríguez y Abellán, 2018, p. 31). Por lo que, se resalta la importancia del rol que tienen las familias en el contexto educativo, pues se ha observado que no existe participación requerida para sumar esfuerzos y garantizar un proceso de aprendizaje exitoso.

Un factor a tener en cuenta para lograr que los miembros de la comunidad educativa participen es el referido a las comunidades de aprendizaje. Esta propuesta ha sido pensada con el objetivo de hacer que cada vez más familias y la comunidad educativa en general dialoguen con las instituciones educativas para elaborar e implementar un proyecto que



beneficie a todos. En este proceso los miembros de la comunidad participan en grupos interactivos y tertulias dialógicas que surgen de la necesidad que tienen las familias de participar, reforzando el compromiso de todos en la institución educativa (Calvo et al., 2016). El diálogo es imprescindible, debido a que puede ayudar en el proceso de aprendizaje a través de la exposición de inquietudes, dificultades o propuestas de mejora identificados por los padres o representantes de los estudiantes que pueden contribuir en la superación de las dificultades que se presenten.

De igual modo, otras formas de implicar a los padres son mediante reuniones informativas y formativas en las que se puedan compartir experiencias, conocimientos y evaluación. Asimismo, se pueden programar actividades complementarias en las que se promuevan experiencias de intercambio en contextos no formales. También, se logra mayor implicación utilizando los recursos tecnológicos, como las páginas web para intercambiar información de manera rápida y eficaz o mediante blogs, pues son espacios de comunicación abierta y fluida. Otra forma es a través de la planificación de proyectos de formación en donde los padres aprenden para contribuir en el desarrollo de sus hijos (Calvo et al., 2016). Para revertir el problema de la participación de los padres se pueden aprovechar los recursos que se tienen a disposición como la tecnología que puede ayudar a crear procesos de comunicación más pertinentes.

Un aspecto negativo en el contexto de la educación inclusiva es la falta de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, pues se requiere de una participación activa de los miembros para crear redes de apoyo que permitan identificar barreras y proponer alternativas de solución. Por lo cual, para revertir el problema expuesto, algunos autores han planteado actividades específicas que pueden contribuir en la implicación de los padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de reuniones formativas e informativas y la utilización de los recursos tecnológicos para crear procesos de comunicación más pertinentes.



3.2.3 Recursos

La garantía de los recursos es indispensable para asegurar que la educación inclusiva tenga éxito. Sin embargo, se ha evidenciado que el tema de los recursos y el equipamiento necesario es un factor que no se ha estado solventando de manera eficiente en las instituciones educativas.

El problema antes mencionado se ha evidenciado en algunas investigaciones analizadas en el capítulo anterior en las que se ha indagado con respecto a los recursos. Los resultados obtenidos indican que los docentes no cuentan con los recursos necesarios (Palomeque, 2016) ni con el equipamiento para llevar a cabo la educación inclusiva (Simbaña, 2017).

La educación inclusiva no está garantizada con el simple hecho de integrar al estudiante en un aula regular. Dicho acceso debe proporcionar el aprendizaje en igualdad de oportunidades, lo que implica que se deben brindar los recursos necesarios. No obstante, lo que se evidencia generalmente es que no se dota a las instituciones educativas de los recursos necesarios para atender las necesidades específicas (Ávila, 2018). Es necesario tener esto en cuenta, pues donde surgen las fracturas para hacer efectivo el apoyo y los servicios para los estudiantes con NEE dentro de los centros regulares son, entre otros, los recursos humanos y materiales que terminan siendo insuficientes (Escudero y Martínez, 2011). Lo cual tendrá implicaciones negativas en el proceso de aprendizaje.

La crisis afecta seriamente a la educación y sobre todo a la educación pública, pues los gobiernos prefieren priorizar otros gastos, lo que implica que los recursos para llevar adelante un proyecto inclusivo no pueden ser solventados de manera eficiente.

Cabe plantearse en primer lugar cómo la crisis afecta a la educación inclusiva desde varios puntos de vista y a partir de una serie de tendencias y actuaciones impuestas desde los mercados internacionales y auspiciadas por los gobiernos nacionales. Si bien, hasta el inicio de la crisis económica existía una confianza en torno a las garantías ofrecidas por el Estado de bienestar, una vez que se iniciaron las dificultades económicas se ha venido desencadenando un proceso simultáneo de privatización del sistema educativo que no hace sino minusvalorar el servicio público de educación así como los principios de equidad e inclusión (Lacruz y Agudo, 2016, p. 3).



En el contexto ecuatoriano se ha venido realizando una serie de recortes presupuestarios en el último lustro que afectan significativamente a la educación, situación que ha empeorado a causa de la actual crisis económica. No obstante, la educación es un derecho que no tiene que verse limitado por la falta de recursos y más aún cuando se aborda un proyecto de inclusión dentro del Sistema Educativo Regular.

Lo antes descrito brinda un panorama con respecto a lo que se espera para la educación inclusiva, pues los recortes pueden afectar el proceso inclusivo en las instituciones educativas regulares, repercutiendo en el aprendizaje de estudiantes con DI. No obstante, el problema de los recursos no se presenta únicamente en el sector público, puesto que, como se evidenció en (Simbaña, 2017), la falta de recursos y material adecuado para trabajar con estudiantes con DI es una constante también en las instituciones educativas particulares.

En las investigaciones que se han revisado en el capítulo anterior se puede evidenciar que una de las mayores preocupaciones de los docentes al trabajar con estudiantes con DI es la falta de recursos y de equipamiento necesario que facilite el aprendizaje de los estudiantes incluidos. Este es un factor negativo que se presenta en algunas instituciones educativas donde se realizaron las investigaciones. Por ello, se considera que en la educación juega un papel muy importante el financiamiento que se recibe por parte del gobierno.

3.2.3 Estrategias de implementación

En el proceso educativo con enfoque inclusivo se ha observado que no se cuentan con estrategias sólidas de implementación. La ausencia de estrategias es notoria, pues se ha podido evidenciar en las investigaciones anteriormente analizadas que existen muchas barreras para que el proceso de aprendizaje sea desarrollado de manera oportuna. Los problemas evidenciados son los que tienen que ver con la formación y capacitación docente, los recursos insuficientes, la poca incentivación para la participación de las familias. Aspectos importantes en el contexto de la educación inclusiva que tendrán repercusiones negativas en el proceso de aprendizaje si no son solventadas oportunamente.



En este sentido, las barreras políticas son notorias, pues “aún existen muchas incertidumbres, disputas y contradicciones debido a que la mayoría de veces la noción utilizada es genérica y presenta ausencia de estrategias contextuales de implementación” (Ávila, 2018, p.223). La educación inclusiva es una postura política correcta, pues se ha abogado por ella para hacer frente a las desigualdades en la sociedad en general y la educación en particular, pero podría carecer de sentido cuando no se hace lo posible para que, efectivamente, se tenga el éxito que se desea y no se quede simplemente en el discurso político.

La educación inclusiva ha supuesto una estrategia política que no ha logrado concretar los ambiciosos objetivos que se ha propuesto, debido a que se incluye a los estudiantes, sin más; es decir, sin observar las condiciones que ayudan a que la inclusión en la educación pueda ser desarrollada de manera efectiva. Por ejemplo, en las investigaciones presentadas anteriormente, se ha podido evidenciar cómo los actores de la comunidad educativa creen que la educación inclusiva es una muestra de humanismo, pero también subrayan que no se han tomado en cuenta determinados aspectos como la preparación de los docentes para atender las necesidades de los estudiantes con DI (Castelo, 2017). Dicha dificultad se torna grave, pues los docentes son quienes deben tener los conocimientos pertinentes para asegurar el aprendizaje de los estudiantes y, en especial, de los que presentan NEE. Con este ejemplo se pretende insistir en la necesidad de garantizar que las condiciones sean adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes.

La educación inclusiva no supone solamente la inserción de personas al sistema educativo, sino que se necesita de responsabilidad y liderazgo por parte de la administración pública. En este sentido, se requieren recursos, compromisos, capacidades y aplicación de medidas oportunas a través de las cuales se impulsen proyectos y condiciones inclusivas. Para que esta propuesta educativa tenga éxito los gobiernos tienen que estar conscientes de la naturaleza del problema y asumir el compromiso para solucionar las dificultades. Esto implica un análisis en profundidad de la situación actual de todos los alumnos. Además, son importantes los mecanismos de seguimiento y evaluación del efecto que tienen las políticas de educación inclusiva en los estudiantes (Ávila, 2018). Por lo cual, la tarea no está completa con el simple hecho de garantizar el acceso, se tiene que garantizar también que las



condiciones estén siendo favorables para los estudiantes a través de una evaluación permanente de lo que ocurre en las instituciones educativas.

Recapitulando, la educación inclusiva se plantea aspiraciones muy loables como: reducir la desigualdad y alcanzar altos índices de calidad y equidad educativa. No obstante, en la práctica se han presentado aspectos negativos que deben ser superados para tener procesos de aprendizaje más pertinentes en el contexto inclusivo. Se considera oportuno señalar que, este enfoque educativo contribuye al desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes con DI; asimismo, fomenta el trabajo colaborativo. Estos dos aspectos son básicos para incentivar la participación y autonomía en el discente. No obstante, hay aspectos negativos que actúan a modo de barrera para conseguir un proceso educativo más adecuado tales como la capacitación y formación docente, la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa y la asignación de los recursos necesarios.



CONCLUSIONES

La educación inclusiva atiende a los principios de calidad y equidad. La inclusión de estudiantes con DI en las instituciones educativas regulares pretende reducir la desigualdad existente en cuanto al acceso a la educación, considerada como un derecho fundamental para que las personas puedan desarrollar habilidades cognitivas y sociales. Más, este enfoque educativo requiere que las condiciones sean favorables para asegurar el éxito de todos los alumnos y, sobre todo, de los estudiantes incluidos.

En las instituciones educativas, sea particular o pública, donde se han realizado las investigaciones consultadas se ha podido constatar que algunas condiciones no están siendo las adecuadas para el aprendizaje de estudiantes con DI y otras NEE asociadas a la discapacidad. En la mayoría de los casos, los pares de estudiantes incluidos están de acuerdo con la inclusión. Sin embargo, es una constante que los docentes sientan malestar o estén desorientados, pues no han sido debidamente capacitados ni han recibido la formación profesional adecuada para trabajar con estos estudiantes. Por otra parte, no se han establecido redes de apoyo que permitan enriquecer el proceso de aprendizaje, debido a que no hay una adecuada comunicación entre docentes y padres de familia o representantes.

La educación inclusiva tiene algunas ventajas como crear una actitud de respeto y valoración por parte de los miembros de la comunidad educativa hacia los estudiantes con NEE. También, ayuda a que los estudiantes con DI puedan desarrollar habilidades de interacción y autonomía. Además, crea espacios democráticos en los que se busquen alternativas para enriquecer el proceso de aprendizaje. Pese a ello, existen grandes dificultades que aún no han sido resueltas. En las investigaciones revisadas se han evidenciado algunas limitaciones que imposibilitan decir que las condiciones estén siendo solventadas de manera oportuna para conseguir que la educación inclusiva logre su propósito. Algunas de ellas son: los docentes tienen dificultades para trabajar con estudiantes con DI, pues no cuentan con la formación y capacitación oportuna con respecto a los temas de inclusión; las redes de apoyo no son favorables, pues la comunicación entre docentes y padres o representantes no es la adecuada; el gobierno no implementa estrategias sólidas de mejora en las instituciones para potenciar.



RECOMENDACIONES

En Ecuador no se ha trabajado lo suficiente con respecto a la inclusión de los jóvenes con DI, pues existen muchos estudios sobre educación inclusiva enfocada en los niveles de primaria, pero no hay mucha investigación en lo referente a la secundaria que, como se ha recalcado a lo largo de este trabajo, es un nivel educativo importante en la vida de los estudiantes con DI. Por lo tanto, se recomienda que se sigan investigando temas relacionados a la educación inclusiva de estudiantes con DI en el bachillerato.

En la educación inclusiva es fundamental fijarse en las condiciones que aseguran el éxito de la misma. Por lo tanto, se recomienda que, para realizar investigaciones con respecto al proceso de aprendizaje de los estudiantes con DI, se tenga en cuenta a toda la comunidad educativa: padres o representantes de los estudiantes con DI, docentes, directores, compañeros de los estudiantes con DI y los mismos estudiantes con DI con el objetivo de recolectar mayor información y conocer si el proceso educativo con enfoque inclusivo está teniendo el éxito que se pretende.

La educación inclusiva se propone objetivos importantes para una sociedad regida por mecanismos de exclusión. Por ello, es loable hacer frente a la desigualdad en el ámbito educativo e identificar las dificultades que limitan el aprendizaje de los estudiantes incluidos y la participación de la comunidad educativa en general. No obstante, se considera pertinente recalcar que, para que la educación inclusiva tenga éxito, debe ser asumida con todas sus exigencias; caso contrario, se quedaría en un discurso político carente de sentido. Es imperativo buscar estrategias efectivas de implementación, pues se ha identificado que, en base a las investigaciones consultadas, la inclusión en las instituciones educativas regulares se ha dado sin tener en cuenta las condiciones que permiten el éxito de este enfoque educativo. Por ello, vale la pena resaltar la evaluación y autoevaluación constante de las instituciones educativas para verificar si el proceso está siendo favorable o si, por el contrario, se están presentando dificultades que afecten el aprendizaje de los estudiantes en general y de los estudiantes con DI y otras NEE en particular.

También se debería trabajar, de manera prioritaria, en la capacitación y formación docente, pues los futuros docentes deben tener el conocimiento adecuado para enfrentar estas



situaciones en las aulas de clase. Desde las universidades se debería empezar a dar mayor importancia a este enfoque educativo, pues si no se logra cumplir con los objetivos que pretende la educación inclusiva, se pueden generar fracturas emocionales en los integrantes de la comunidad educativa. Por ejemplo, en los docentes se puede generar frustración y estrés al no saber cómo enfrentarse a este reto; por otra parte, puede afectar las expectativas de los padres o representantes y, también, las expectativas que tienen los estudiantes con DI sobre sí mismos. De la misma manera, se considera importante hacer mención a las redes de apoyo que deben existir entre los integrantes de la comunidad educativa, pues la participación activa de los padres puede contribuir a enriquecer el proceso de aprendizaje. Además, el rol del gobierno no puede ser dejado de lado, debido a que, para asegurar el éxito de la educación inclusiva, debe existir el financiamiento adecuado para asegurar los recursos humanos y materiales, imprescindibles cuando se aborda un proyecto de inclusión.

Finalmente, si se quiere lograr un proceso de aprendizaje exitoso es necesario trascender de la idea según la cual el docente es el único responsable del éxito o fracaso de los estudiantes. Por supuesto que los docentes deben estar capacitados para poner práctica estrategias creativas e innovadoras considerando la inclusión como punto de partida para planificar las clases y velar por el aprendizaje de todos. Pero, no se debe olvidar que los padres de familia son un importante recurso humano, por lo cual deben estar implicados en el proceso educativo. Así, es importante subrayar que toda la comunidad educativa debe trabajar conjuntamente para superar las barreras que se presenten en el proceso educativo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, L., Cabrera, V, E., Medina, D., y Lizarazo, F. (2017). Necesidades de la familia y de la escuela en la educación de niños con discapacidad intelectual. *I+D revista de investigaciones*, 9(1), 126-137.

Aguilar, G. (Julio de 2004). Del exterminio a la educación inclusiva: una visión desde la discapacidad. Departamento de Educación Especial. V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Congreso llevado a cabo en Heredia, Costa Rica.

Aguilar, M., y Hernández, E. (Octubre de 2011). Las familias de personas con discapacidad intelectual ante el reto de la autonomía y la independencia. T. Mateos (Presidencia). XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Congreso llevado a cabo en Barcelona, España.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Ediciones Narcea.

Arciniega, S. (2017). *Educación inclusiva y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del segundo de bachillerato general unificado del Colegio San Rafael*. Tesis de licenciatura. Universidad Central del Ecuador.

Argüello, M. (2013). Guía de trabajo adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva. Quito: MinEduc.

Arteaga, B. y García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19 (2), 253-274.

Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador (2008). *Constitución del Ecuador*. Quito: Ediciones legales.

Ávila, M. (2018). *Políticas de educación inclusiva, ¿lo estamos haciendo bien? Atención a la diversidad e inclusión educativa: implicaciones didácticas*. Tesis de maestría. Universidad Rey Juan Carlos.



Bedor, L. (2018). *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*. Tesis de maestría. Universidad Laica Vicente Rocafuerte.

Benítez, D. (2017). *Guía para padres: desarrollo de habilidades sociales en adolescentes con discapacidad intelectual*. Tesis de licenciatura. Universidad Internacional SEK.

Calvo, M., Verdugo, M., y Amor, A. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113.

Cansino, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226.

Casanova, M. (2018). Educación inclusiva: ¿Por qué y para qué? *Revista portuguesa de educação*, 31(Especial), 42-54.

Castillero, O. (2019). *Tipos de discapacidad intelectual*. Psicología y mente. Recuperado de: <https://psicologiaymente.com/clinica/tipos-discapacidad-intelectual>.

Castelo, K. (2017). *La orientación familiar en el proceso de preparación para la vida adulta autónoma y participativa de jóvenes con discapacidad intelectual leve en el bachillerato general unificado de la unidad educativa particular bilingüe liceo panamericano del cantón Samborondón*. Tesis de maestría. Universidad Laica Vicente Rocafuerte.

Cedeño, M. (2018). Intervención Psicoeducativa para reducir la resistencia de los maestros frente a la discapacidad intelectual en la educación inclusiva. Tesis de licenciatura. Universidad San Francisco de Quito.

Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., y Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Maskana*, 7(1), 13-22.

De la Herrán Gascón, A., Cedeño, A., y Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), 141-166.



- Del Pino, A., Galeano, E., y Correa, R. (2019). Hacia una escuela inclusiva: perspectiva de género y literatura. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 66-76.
- Dickins, M. (2018). *Inclusión de la A a la Z en la primera infancia*. CDMX: Editorial Trillas.
- Duck, C., y Murillo, F. (2016). La inclusión como dilema. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 11-14.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cuadernos de Pesquisa*, 34(122), 305-335.
- Echeita, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 30-42.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 100-118.
- Echeita, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*. 46(1), 17-24.
- Echeita, G., Simón, C., López, M., y Urbina, C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia*, 329-357.
- Echeita, G. (2019). *Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano*. Barcelona: Octaedro.
- Escudero, J., y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55(1), 85-105.
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99.
- Flores, D., y Hernández, C. (2016). Capacitación Profesional Docente: Realidades de la Educación Inclusiva. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 13(26), 15-25.



García, M. (2017). La formación de los profesores y las dificultades de aprendizaje. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(2), 98-112.

González, R., Medina, M., y Domínguez, M. (2016). Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: perspectivas de los principales agentes encargados de su desarrollo. *Enseñanza y teaching*, 34(2), 130-148.

Gómez, N. y Toledo, G. (2016). La institución escolar en Argentina: de la igualdad a la inclusión. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.

Hernández-Ayala, H., y Tobón-Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420.

Klinger, C., Mejía, C., y Posada, L. (2011). La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje. *Plumilla Educativa*, 8(2), 176-190.

Lindsay, G. (2010). *Intervención en el lenguaje en una escuela inclusiva*. Barcelona: Lexus.

LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural). Registro Oficial 417 del 31 de marzo de 2011.

López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 21, 37-54.

López Vélez, A. (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito: MinEduc.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Subsecretaría de calidad y equidad educativa*. Quito: MinEduc.



Ministerio de Educación del Ecuador. (18 de marzo de 2021). Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión UDAI. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/unidad-de-apoyo-a-la-inclusion-udai/>

Moreno, L. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito: Vicepresidencia de la República.

Moya, E. C., Moya, J. M., y El Homrani, M. (2017). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 254-270.

Observatorio Estatal de la Discapacidad (2018). Alumnado con discapacidad y educación inclusiva en España. Madrid: OED. Recuperado de: <https://www.observatoriodeladiscapacidad.info/>

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.

Palomeque, Y. (2016). *Proceso de aprendizaje de un estudiante de bachillerato con discapacidad intelectual*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas.

Parrales, G. (2017). *Estilos de afrontamiento de los maestros del noveno año paralelo c de la unidad educativa San Agustín de la ciudad de Guayaquil frente a las necesidades inclusivas de un estudiante con discapacidad intelectual*. Tesis de licenciatura. Universidad de Guayaquil.

Perrenoud, P. (2011). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Piedra, F. (2016). *Las dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje en el colegio de Bachillerato Dr. Modesto Chávez Franco del cantón Santa Rosa periodo lectivo 2015-2016 ante la resistencia de representantes legales a evaluaciones para determinar capacidades especiales en los educandos*. Tesis de maestría. Universidad Técnica de Machala.

Rueda, C., y Fernández, A. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula abierta*, 48(1), 51-58.



Sahlberg, P. (2015). Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. *Pensamiento Educativo*, 52(1), 136-145.

Sánchez, P., Rodríguez, R., y Abellán, C. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 29-49.

Sarto, M., y Venegas, M. (2009). Aspectos clave de la educación inclusiva. Salamanca: Kadmos.

Solla, C. (2013). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva*. Madrid: Save The Children.

Simbaña, L. (2017). *La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa "Computer World" de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016-2017*. Tesis de maestría. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., y Muñoz, Y. (2019). Equidad, Educación Inclusiva y Educación para la Justicia Social ¿Llevan Todos los Caminos a la Misma Meta? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 17-32.

Simón, C., Giné, C., y Echeita. (2016). Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 25-42.

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 Stainback, W. (2016). *Aulas inclusivas: Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Editorial Narcea.

Stainback, S., y Stainback, W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Editorial Narcea.

Tchitau, A. (2017). Relaciones interpersonales en el proceso de enseñanza aprendizaje, un reto para la inclusión educativa. *Revista Conrado*, 13(57), 146-150.



UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.

UNESCO (2015). *Educación 2030. Marco de Acción hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon: ONU.

UNESCO (2018). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: Naciones Unidas.

Vaillant, D., y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la Formación Docente*. Madrid: Ediciones Narcea.

Veleda, C., Rivas, A., y Mezzadra, F. (2011). *La construcción de la justicia educativa: criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*. Buenos Aires: CIPPEC.