



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

Educación Inclusiva

Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020.

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva

Autora:

Lcda. Silvia Yesenia, Andrade Parra

CI:0107461964

Tutora:

PhD. María del Pilar, Rodríguez Gómez

CI: 0152085171

Azogues, Ecuador

18-octubre-2020



El presente estudio tuvo como objetivo diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la Unidad Educativa “Las Palmas”. Las principales referencias teóricas revisadas fueron sobre los conceptos inclusión educativa, actitudes y sentimientos sobre la inclusión y creencias. La investigación se desarrolló desde el paradigma socio-crítico, la metodología fue mixta. La Unidad de análisis, para el estudio fue una muestra intencional y voluntaria de docentes y directivos. El diseño de investigación fue la investigación-acción-participativa, como técnica de recolección de información en primer momento se aplicó una encuesta sobre la Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R), en un segundo momento se aplicó una entrevista semiestructurada y en un tercer momento un grupo focal. Las técnicas utilizadas para el análisis de los datos cualitativos fueron el análisis de contenido y para los datos cuantitativos la estadística descriptiva; siendo así como se desarrolló la fase de diagnóstico. Sobre los resultados de esta fase con respecto a las actitudes y sentimientos que favorecen la inclusión, se concluyó que el 88,9% de docentes se preocupan por prestar atención adecuada a todos los estudiantes, por otro lado, se presentó necesidades de capacitaciones sobre métodos, técnicas y planificación para la diversidad. Finalmente, se trabajó en la propuesta de intervención, siendo una alternativa viable y pertinente para eliminar las barreras de aprendizaje y participación encontradas en el diagnóstico.

Palabras claves: Actitudes, sentimientos y creencias sobre educación inclusiva. Barreras para el Aprendizaje y la Participación. El Diseño Universal de Aprendizaje como estrategia para el cambio actitudinal. Propuesta de intervención para el cambio actitudinal.



Abstract:

This study aimed to design a proposal of strategies from the Universal Learning Design (UDL) in the classroom aimed at promoting change in attitudes and feelings; and beliefs about inclusion in the classroom context of the Educative Institution "Las Palmas". The main theoretical references reviewed were of the terms educational inclusion, attitudes, feelings and beliefs. The research was developed from the socio-critical paradigm, the methodology was mixed. The Unit of Analysis, for the study was an intentional and voluntary sample of teachers and principals. The research design was participatory action research, and a survey on the revised Feelings Scale was first applied as an information-gathering technique which favours inclusion, it was concluded that 88.9% of teachers are concerned about giving adequate attention to all students, on the other hand, there was a need for training on methods, techniques and planning for diversity. Finally, work was done on the proposal for intervention, which was a viable and relevant alternative to eliminate the barriers to learning and participation found in the diagnosis.

Keywords: Attitudes, feelings and beliefs about inclusive education. Barriers to Learning and Participation. Universal Learning Design as a strategy for attitudinal change. Intervention proposal for attitudinal change.

Índice del Trabajo

Introducción.....	5
Objetivo general de la investigación.....	9
Objetivos específicos.....	10
I Capítulo.....	11
1 Marco teórico.....	11
1.1 Antecedentes del estudio.....	11
1.2 Inclusión Educativa.....	13
1.3 Barreras para el aprendizaje y la participación.....	15
1.3.1 Barreras políticas.....	16
1.3.2 Barreras culturales.....	17
1.3.3 Barreras didácticas.....	17
1.4 Actitudes y sentimientos sobre la inclusión.....	19
1.5 Creencias.....	22
1.6 El aula inclusiva.....	23
1.7 Estrategia Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).....	25
II Capítulo.....	29
2 Marco metodológico.....	29
2.1 Paradigma de la investigación.....	29
2.2 Métodos.....	29
2.3 Técnicas e instrumentos.....	31
2.4 Las fases de la investigación.....	33
2.5 La unidad de análisis.....	34
2.6 Las categorías de análisis.....	35
2.6.1 Conceptos.....	35
Tabla 1.....	35



<i>Actitudes y Sentimientos hacia la inclusión educativa</i>	35
Tabla 2.....	36
<i>Creencias hacia la inclusión</i>	36
Tabla 3.....	36
<i>Necesidades y preocupaciones sobre la educación inclusiva</i>	36
Tabla 4.....	36
<i>Barreras para el aprendizaje y la participación</i>	36
2.7 Análisis y discusión de los resultados	37
2.7.1 Organización del equipo de docentes participantes.	37
2.7.2 Fase de diagnóstico.....	37
Discusión de resultados y diagnóstico	47
2.7.3 Fase de planificación de la acción.	51
2.7.4 Fase de implementación del plan de acción.	51
2.7.5 Fase de reflexión y evaluación.	52
III Capítulo.....	53
3 Propuesta de intervención y validación.....	53
3.1 Nombre de la propuesta.....	53
3.2 Síntesis de la primera parte de la descripción de la propuesta	53
3.3 Objetivos	53
3.3.1 Objetivo general:.....	53
3.3.2 Objetivos específicos:.....	54
3.4 Fundamentación teórica.....	54
3.5 Beneficiarios del proyecto de intervención	55
3.6 Metodología.....	55
3.7 El plan de acción	55
3.8 Implementación Incluye aspectos como: Fases de implementación, recursos humanos, recursos materiales, recursos técnicos y económicos; el	



tiempo previsto para la implementación de la misma será para el mes de enero. (Se adjunta la propuesta completa. Ver Anexo S. Propuesta de intervención)..... 56

3.9 Validación de la Propuesta..... 56

Conclusiones y Recomendaciones 59

Referencias bibliográficas 63

Anexos 71

Anexo A. Autorización por parte del Señor Rector de la Unidad Educativa las Palmas 71

Anexo B. Carta compromiso de participación de los docentes 72

Anexo C. Encuesta dirigida a los docentes de la unidad educativa “Las Palmas” 73

Anexo D. Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R) 74

Anexo E. Entrevista semiestructurada a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” 76

Anexo F. Entrevista dirigida a los docentes de la Unidad Educativa Las Palmas” 80

Anexo G. Guía de pautas: Grupo focal a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” 81

Anexo H. Indicadores de Actitudes y Sentimientos..... 82

Anexo I. Indicadores de Creencias. 83

Anexo J. Indicadores de Necesidades y Preocupaciones..... 84

Anexo K. Aspectos relacionados de Actitudes y Sentimientos. 85

Anexo L. Aspectos relacionados de Creencias..... 86

Anexo M. Aspectos relacionados de Necesidades y Preocupaciones. 87

Anexo N. Acta de socialización del análisis de resultados de la aplicación del primer instrumento (encuesta) 88



Anexo O. Figuras sobre resultados del instrumento SACIE-R	92
Anexo P. Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada.....	95
Anexo Q. Acta de socialización de los resultados del diagnóstico acerca de: “Las Actitudes, Sentimientos y Creencias de los Docentes hacia la inclusión”	104
Anexo R. Validación de la propuesta por los expertos	106
Anexo S. Propuesta de intervención	115
Anexo T. Convocatoria Inicial.....	165
Anexo U. Carta Compromiso de cada Docente	166
Anexo V. Formato para la Validación de Expertos.....	184

Introducción

El trabajo se inscribe en la línea de investigación denominada Procesos de inclusión y exclusión socio-educativa, y la sublínea corresponde a la Equidad e Inclusión para la mejora escolar; por lo tanto este trabajo se enfoca en analizar cuáles son las actitudes, sentimientos y creencias que tienen los docentes hacia la inclusión educativa, es un proceso importante para la construcción de una educación para la diversidad, ya que dichas actitudes juegan un papel fundamental en la práctica educativa menos excluyente, para garantizar el acceso, permanencia y culminación de los educandos en un entorno educativo, que valora las habilidades y fortalezas de todo el alumnado.

Según Garzón “la actitud del docente puede contribuir o afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes” (p.24). Por lo que, al encontrar docentes con actitudes positivas podrían motivar a su grupo a salir adelante y mejorar; mientras que, si estas actitudes son negativas, se afectaría al mismo grupo incluso conduciéndolos al fracaso, por ello que una actitud positiva juega un rol fundamental en la ejecución de cambios educativos exitosos.

Es así que se han realizado trabajos de investigación relacionados con las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión educativa; encontrándose que a nivel de Latinoamérica, se han realizado en México en la ciudad de Tlaxcala (Sevilla, Martín y Jenaro, 2018) sobre la actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales; en Colombia en la ciudad de Florencia (González y Triana, 2018) realizaron una revisión bibliográfica exhaustiva sobre el tema actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales; en Uruguay en la ciudad de Montevideo (Angenscheidt y Navarrete, 2017) se realizó una investigación sobre las actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva ; y en Perú en la ciudad de Lima (Sota, 2018) realizó un estudio de la actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso.

A nivel nacional en la ciudad de Cuenca, de la autoría de (Clavijo, López, Cedillo, Mora y Ortiz, 2016), acerca de actitudes docentes hacia la educación inclusiva; un segundo estudio fue realizado por (Rosales, 2014) sobre Actitudes docentes ante estudiantes con necesidades educativas especiales en la Unidad Educativa particular la Asunción.



El presente trabajo de investigación se realiza en el contexto de la Unidad Educativa “Las Palmas” donde laboro, que se encuentra ubicada en la provincia del Azuay, cantón Sevilla de Oro, parroquia Palmas, perteneciente a una zona rural, la cual se creó el 11 de agosto del 2015, mediante la fusión administrativa de las Instituciones Educativas: Escuela de Educación Básica “Vicente Nieto Gómez” con código AMIE 01H01509 y la Unidad Educativa “Las Palmas” con código AMIE 01H01512, con resolución número 017-FUI-CEZ6-2015. Por su parte el Distrito Educativo 01D06 mediante resolución 092UDAJ-DDP-01D06, nombra como: Unidad Educativa “Las Palmas” a partir del año 2015-2016 con código AMIE 01H01512. Dando cumplimiento a la normativa vigente conforme lo establece la LOEI y su reglamento general, acuerdos ministeriales y disposiciones, la Unidad Educativa “Las Palmas” a partir de ese año lectivo, oferta los niveles de educación: Inicial, Educación General Básica y Bachillerato. En el nivel de bachillerato los estudiantes tienen la posibilidad de escoger el Bachillerato General Unificado opción Ciencias o el Técnico Industrial en la figura profesional de: “Instalaciones, Equipos y Máquinas Eléctricas”; cuenta con una cantidad de 434 estudiantes, 29 docentes.

Se ha podido evidenciar la falta de disposición hacia la implementación de prácticas educativas que atiendan a la diversidad de los estudiantes, así como el mal uso del término inclusión por parte de los docentes ya que lo confunden aún con el de integración, pues consideran que la inclusión es solo para los estudiantes que tienen discapacidad sea: intelectual, física, auditiva o visual; nadie más, olvidando que todos somos diversos y tenemos diferentes capacidades; por lo tanto los docentes no involucran a todos los estudiantes, a más que los etiquetan generando manifestaciones de burla y exclusión.

Existe malestar por parte de los estudiantes, pues han manifestado que hay docentes que dan la tarea al compañero que es considerado de inclusión (nuevo término utilizado al referirse a las necesidades educativas especiales) dejándolo excluido para trabajar con el resto del grupo.

Al respecto Booth y Ainscow, 2015 manifiestan que “Cuando los estudiantes encuentran “barreras” se impide el acceso, la participación y el aprendizaje” (p. 44.). En este sentido se debe considerar la imagen que el docente da a sus estudiantes, como los sentimientos que estos pueden transmitir.



Por otro lado, la compañera coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) nos ha llamado a reuniones para realizar el seguimiento del proceso de inclusión en cada una de las aulas en donde los docentes manifiestan que no hay el tiempo suficiente para trabajar con el resto del grupo y con los niños que tienen adaptaciones curriculares; a más de no saber cómo trabajar con todos, indicando que tienen estudiantes con diferentes currículos en una misma aula. Finalmente, la evaluación no responde a la diversidad, si no a los diagnósticos basados en el déficit emitidos por el DECE.

Es así que se ha podido detectar prácticas no inclusivas, las mismas que tienen un impacto directo en el desarrollo y en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto:

López, 2011 indica que es:

Necesaria la re profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. De ser un profesor técnico-racional, a un profesor-investigador. La clave en los procesos de inclusión es el profesorado, ya que sus creencias, actitudes y acciones pueden generar un contexto favorable o no hacia la inclusión. El docente deja de ser un transmisor de conocimiento para poder ser un agente comprometido con el cambio y la transformación. (p.47).

Es importante poner énfasis a la eliminación de las barreras de aprendizaje y participación que se ha podido detallar, el docente es el principal actor en este proceso y de eso se trata justamente de renovar la educación empezando por uno de sus elementos claves el trabajo del docente en las aulas.

¿Cómo propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión en el contexto áulico de la Unidad Educativa “Las Palmas”?

Frente al problema detallado presento este trabajo de investigación sobre: Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas”; la razón por la que se realiza esta investigación es para brindar un mejor servicio a los estudiantes, desde el rol del docente y por lo tanto generar una mirada diferente a la que actualmente tienen los docentes con respecto a la inclusión en las aulas, no quedarse con las limitaciones, si no explotar las capacidades y fortalezas de todo los estudiantes, trabajando a



conciencia y con la perspectiva de que si se puede lograr la mejora en la calidad educativa.

Este trabajo va a permitir responder eficazmente a los retos de la inclusión educativa, beneficiando en el campo sicosocial a la comunidad educativa; para lo cual desde esta investigación lo que se hará es favorecer a un cambio positivo sobre la respuesta educativa que la Unidad Educativa ofrece en lo que respecta a la atención a la diversidad.

En el ámbito psicológico va a permitir comprender si los docentes están preparados o no para atender a la diversidad de los estudiantes, es decir si cuenta o no con las actitudes y sentimientos favorables hacia dicho proceso, por lo tanto este estudio tiene la ventaja de ayudarnos a comprender la conducta del maestro hacia la diversidad educativa en el aula regular, de esta manera los estudiantes se beneficiaran pues serán tratados de la manera correcta, sintiéndose incluidos en sus clases, participando con todos sus compañeros, aumentado su autoestima, responsabilidad, seguridad personal, mejorando así su conducta y comportamiento.

En la práctica este estudio tiene importancia en la medida en que los docentes demuestran en sus prácticas pedagógicas actitudes, sentimientos y creencias de indiferencia, etiquetaje, bajas expectativas y poca aceptación, esta investigación busca lograr que los docentes reflexionen sobre sus actitudes, sentimientos, creencias y prácticas educativas para así avanzar hacia una educación inclusiva, asumiendo una actitud de respeto, aceptación y valoración de las diferencias; fomentando principios de calidad y equidad.

También aporta a desarrollar la investigación científica con eficacia, compensando las necesidades de información y conocimiento de los docentes, padres de familia y estudiantes.

Conocer las creencias de los docentes hacia la inclusión, es importante para comprender como estas afectan en el intento de trabajar con la diversidad del aula; a más de que los docentes puedan reflexionar acerca de su actuar si son o no influenciados por sus pensamientos, posibilitando crear experiencias de inclusión validas en el contexto áulico.

Servirá para que los docentes logren afianzar conocimientos pedagógicos que permitan la inclusión de todos los estudiantes en sus aulas de clase, sin



necesidad de ser un docente experto en la materia, brindando a los estudiantes un aprendizaje oportuno que permita enfrentarse posteriormente de mejor manera a los niveles de exigencia de cada curso a seguir en el plano educativo y la sociedad en que se encuentren inmersos.

A pesar de la existencia de investigaciones acerca de las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión, en esta investigación se procurará ampliar los conocimientos en estos ámbitos, con la finalidad de servir de punto de partida para estudios similares que promuevan recomendaciones o nuevas ideas, por lo tanto, puede ser utilizado de base para una nueva propuesta, aportando así en la educación.

Por lo antes expuesto se podría decir que esta investigación contribuye para otras Instituciones Educativas, respondiendo a las demandas formativas de los estudiantes, en esta sociedad de cambios permanentes, dando apertura a otras vías de actuación que permitan seguir avanzando con respecto a la diferencia, adaptabilidad de los entornos, accesibilidad y aceptación.

Se cuenta con la disposición de la comunidad educativa, lo cual hace que este trabajo sea factible, para obtener la información requerida se recurre a obtener los permisos necesarios, además de generar los recursos para llevar a efecto la investigación propuesta.

El aporte de este trabajo es teórico en cuanto va a contribuir al conocimiento de actitudes, sentimientos y creencias, al momento de aplicar un instrumento que ya ha sido utilizado, pues todo trabajo de investigación tiene un aporte teórico ya sea que valida una teoría, que la pone en práctica y recoge datos que argumentan nuevamente esa teoría; de aporte práctico por qué se va a consolidar en una propuesta y aporte metodológico por que se van a plantear estrategias.

Objetivo general de la investigación

Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la Unidad Educativa “Las Palmas”.



Objetivos específicos.

- Fundamentar teóricamente las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión.
- Identificar conjuntamente con los docentes el tipo de actitudes, sentimientos, creencias y necesidades que evidencian con respecto a la educación inclusiva.
- Determinar las actitudes, sentimientos, creencias y necesidades sobre la inclusión que se constituyen en barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto escolar.
- Seleccionar conjuntamente con las y los docentes participantes estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) orientadas a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico.
- Validar la propuesta de estrategia para el trabajo con docentes en el aula, mediante el análisis del grupo de expertos.

El trabajo se estructura en 3 capítulos como sigue: Un primer capítulo, sobre el marco teórico, en donde se podrá apreciar: Los antecedentes del estudio, por otro lado, los puntos de vista de diferentes autores con relación a las categorías inclusión educativa, barreras del aprendizaje y participación, actitudes y sentimientos sobre la inclusión, creencias, valores, el aula inclusiva, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y las reflexiones del autor. El capítulo 2, sobre el marco metodológico, se exponen los procedimientos del estudio de manera estructurada, el paradigma de la investigación será socio crítico y el tipo de estudio será investigación acción participativa con enfoque mixto, también se detalla una descripción de la población y las técnicas e instrumentos utilizados, a continuación, los resultados que se han obtenido. El capítulo 3. El diseño de la propuesta de estrategias para el trabajo con docentes en el aula relacionadas con el cambio actitudinal sobre la educación inclusiva y la validación de la propuesta.

Finalmente, las conclusiones y recomendaciones; referencias bibliográficas y anexos.

I Capítulo

1 Marco teórico

1.1 Antecedentes del estudio

A nivel de Latinoamérica, un primer trabajo se realizó en México en la ciudad de Tlaxcala un trabajo que corresponde a Sevilla, Martín y Jenaro (2018) quienes realizaron sobre “La actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales” el objetivo de este trabajo fue “reconocer la actitud de los docentes ante la educación inclusiva” el cual se desarrolló bajo el paradigma cuantitativo, su alcance fue de tipo correlacional. El estudio permite ver que, “en general, existe una actitud negativa de los docentes hacia la educación inclusiva”. Este trabajo se relaciona con la investigación en curso ya que presenta algunas propuestas que podrían ayudar a hacer más positiva la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva.

Un segundo trabajo en Colombia en la ciudad de Florencia, de Gonzáles y Triana (2018) acerca de “Una revisión bibliográfica exhaustiva sobre el tema actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales” cuyo objetivo fue “la revisión de publicaciones especializadas que abordan los factores influyentes en las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, en lo que va corrido del siglo XXI”, para ello se realizó una “revisión bibliográfica exhaustiva sobre el tema en diversos motores de búsqueda”, el cual concluye “reflexionando sobre las potencialidades que tienen docentes, directivos docentes e instituciones educativas para que la inclusión brinde los resultados favorables que de ella se esperan en la formación integral de los estudiantes”; esta investigación se relaciona con la investigación planteada en la medida que aporta en cuanto a la fundamentación teórica.

El tercer trabajo se realizó en Uruguay en la ciudad de Montevideo de la autoría de Angenscheidt y Navarrete (2017) sobre “Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva” siendo su objetivo “describir las actitudes de los docentes de enseñanza inicial y primaria en un colegio privado de Montevideo sobre la educación inclusiva”, para ello “se eligió un diseño de investigación no experimental, transversal, descriptivo de tipo encuesta”. Los resultados en este estudio señalan que “los docentes poseen una actitud favorable hacia los



fundamentos de la educación inclusiva y hacia las prácticas inclusivas”; este trabajo aporta con la investigación presente ya que destaca la necesidad de hacer innovaciones de índole educativa que tengan impacto en las aulas, considerando la “formación profesional de calidad preparada para el desafío de atender la diversidad, un currículum y una organización flexible”.

Un cuarto trabajo en Perú en la ciudad de Lima, cuya autora es Sota (2018) acerca “La actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso” el objetivo de este trabajo fue “analizar la actitud de los docentes de la institución Mercedes Indacochea de Barranco frente a la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales”, la metodología fue “cualitativa porque en base a ella, se logró profundizar en los detalles de los fenómenos observados, buscando, dar lugar al planteamiento de nuevas hipótesis antes que a resultados definitivos”. Se puede identificar “un nivel bajo en las dimensiones de las actitudes de conocimiento, afectivo y conductual, lo que significa que no tienen conocimiento sobre inclusión educativa y las características de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales”. Este estudio se lo ha considerado para la investigación en curso debido a que su contenido aporta para la elaboración de la propuesta a ser planteada.

A nivel nacional se ha considera dos investigaciones la primera realizada en Ecuador en la ciudad de Cuenca, de la autoría de Clavijo, López, Cedillo, Mora y Ortiz (2016) sobre “Las actitudes docentes hacia la educación inclusiva” su objetivo fue “analizar las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva en escuelas primarias públicas y privadas de la ciudad de Cuenca”; su metodología fue de “tipo transversal cuantitativa, utilizando una adaptación del cuestionario de Tárraga et al.(2013)”, en donde los resultados “revelaron que los profesores en general tienen una actitud indiferente tendiendo a favorable hacia la educación inclusiva”. Por lo tanto, esta investigación sirve para la investigación en curso en la medida que considera importante realizar estudios que establezcan la formación docente con las actitudes favorables hacia la educación inclusiva.

Finalmente, un segundo trabajo realizado en Ecuador en la ciudad de Cuenca, cuyo autor fue Rosales (2014) cuyo objetivo fue “analizar las actitudes de los docentes ante estudiantes con NEE, en la Unidad Educativa Particular



Universitaria La Asunción”, con una metodología de tipo cualitativo mediante “la cual, por un lado, se identifica las actitudes de los docentes ante estudiantes con necesidades educativas especiales; y, por otro, se interpreta las necesidades que tienen los docentes para trabajar desde una visión inclusiva”. Este estudio concluye que “los docentes manifiestan actitudes tanto positivas como negativas ante estudiantes con necesidades educativas especiales”. Y es relevante para el presente estudio en cuanto a que considera la capacitación docente, en aspectos referentes a inclusión educativa, una prioridad en las instituciones.

1.2 Inclusión Educativa

Es un término que florece en los años 90, el mismo que trata de suplantar a la integración, hasta ese momento el implementado en la labor educativa. No obstante, la integración ha sido y continúa siendo uno de los fenómenos de mayor trascendencia para los estudiantes con problemas de aprendizaje en el campo educativo, haciendo incuestionable el derecho de todas las personas a la escolarización, siempre que sea posible, en los centros ordinarios, lo que hasta ahora dificulta enormemente la aceptación plena de la inclusión. (Domínguez, López, Pino, y Vázquez, 2015).

En relación con lo anterior Booth y Ainscow (2000) manifiestan que “Los términos inclusión o educación inclusiva son de reciente uso en América Latina y en muchos contextos se utilizan como sinónimo de integración de alumnos con discapacidad” (p.10). Por otro lado, Echeita (2008) indica que la inclusión educativa “debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (p.11). En efecto la inclusión ha de ser vista como una indagación continúa para responder mejor frente a la diversidad del alumnado. Pues se trata de aprender a vivir y valorar la diferencia, prepararse, en cómo sacar provecho de la misma (Echeita y Ainscow, 2011).

Es decir “La inclusión exige una nueva forma de pensar acerca de las diferencias y la diversidad como algo valioso en sí mismo que pide un tratamiento educativo y social adecuado” (Escribano y Martínez, 2016, p.17). Por lo antes dicho, valorar las diferencias y diversidad, desde esta postura, manejar a la inclusión educativa es fundamental para cambiar el accionar laboral de los docentes.



Es fundamental destacar la importancia de la identificación de las barreras, brindar la oportunidad de que todos los estudiantes puedan aprender unos de otros justamente desde sus diferencias, siendo una opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela, constituyendo uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006; Echeita, 2006 (como se citó en Plancarte, 2017) indican que “la inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial empeño en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados” (p. 214). Es decir, la inclusión es ese camino que nos brinda variedad de opciones educativas las mismas que tienen que adecuarse tanto a las necesidades y potencialidades de cada estudiante.

Es importante tener en cuenta lo que nos dice Pastor (2019) que: “La inclusión es algo más que integrar a los alumnos en el sistema y, por ende, en el aula ordinaria” (p.244). Es así pues supone cambios en todo el contexto educativo, enfatizando las creencias vigentes en el mismo y en las prácticas educativas que en él se emplean

De tal manera para Cedeño (citado en Beltrán y Pinilla, 2014) “la integración invita a que el alumno ingrese al aula mientras que la inclusión propone que forme parte del grupo, es decir, que pertenezca y todos sean parte del todo” (p.40). De acuerdo con el autor, desde la inclusión los estudiantes aprenden a vivir en diversidad reconociendo al otro, desde sus fortalezas y capacidades. Es decir, se valora desde las diferencias con equidad y respeto.

Según el marco legal se dice en el:

Artículo 24. Educación: Los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. (Naciones Unidas, 2008, p.3). Por lo anterior se debe resaltar la igualdad de oportunidades, considerando a la diferencia como la oportunidad de enriquecerse unos a otros, sobre todo sin discriminar, ni subestimar a ninguna persona.

Por otro lado, en lo que se refiere a la construcción del marco epistemológico se asume la inexistencia de un paradigma de base sobre el modelo de educación inclusiva, el cual continuará vinculando a una modalidad curricular, didáctica y



evaluativa anti-dialógica sobre los desafíos que supone gestionar la heterogeneidad del estudiantado (García, Aquino, Izquierdo y Ramón, 2015). Y es así como en el presente aún se lo sigue considerando, en la práctica educativa, pues, lamentablemente la educación inclusiva tiene su legado en lo que respecta a la educación especial, cuya mirada busca superar las transformaciones exigidas ya más de cincuenta años a la ciencia educativa en su conjunto.

Para esta investigación se tomará como referencia lo que dicen Echeita, Simón, López y Urbina (2013) acerca de la educación inclusiva pues indican que es un proceso de innovación; como la identificación de las barreras, prestando atención a la presencia, aprendizaje y participación de todo el alumnado en el currículo y en la vida escolar donde son escolarizados.

1.3 Barreras para el aprendizaje y la participación

La autora asume como definición “Las Barreras son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” (López, 2011, p. 42). Lo cual provoca la exclusión, marginación y deserción entre otros de los estudiantes, incluso esto podría depender de la falta de recursos, de experiencia, métodos de enseñanza y actitudes inadecuadas. Por lo tanto, la necesidad de que los docentes identifiquen estas barreras y las comprendan, pues, por el contrario, estas barreras no desaparecerán, entonces es fundamental crear comunidades escolares en donde valoren a cada uno de los estudiantes y se les brinde ambientes acogedores, permitiéndoles sentirse bien los unos con los otros, va a permitir que ellos/ ellas alcancen mayores niveles de logro y éxito en sus procesos de enseñanza – aprendizaje.

Así pues, Booth y Ainscow (2000) en su libro índice de inclusión en la “Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas” manifiestan que:

Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar.

Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela (p.18).

Por ello es necesario eliminar las barreras que se dan en el proceso formativo de los estudiantes desde su aula y un actor fundamental en este proceso lo constituyen el docente, sin duda se proyecta como una figura social y afectiva directamente en la vida del estudiante, por ello la manera de desempeñarse con sus estudiantes en su labor diaria marcará beneficiando o perjudicando a los estudiantes en lo que respecta a su vida académica y personal, pues los estudiantes son como esponjas que absorben todo sea esto bueno o malo, y muchas de las veces el maestro no es capaz de reflexionar acerca de su trabajo, investigar, valorar lo que tiene en su aula y aprovechar todas las capacidades, viendo más allá de las diferencias y limitaciones.

También la autora asume para la presente investigación que es necesario entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se manifiestan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares ya sea de manera individual o colectiva al momento de ir a la práctica, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados estudiantes o grupos de estudiantes -en el marco de las políticas y los recursos didácticos existentes a nivel local, regional o nacional-, crean exclusión, marginación o fracaso escolar (Echeita y Ainscow, 2011).

Por consiguiente, en este trabajo se ha considerado los tres tipos de Barreras para el aprendizaje y participación que López (2011) indica y son: Barreras Políticas- Barreras Culturales y Barreras Didácticas.

1.3.1 Barreras políticas.

López (2011) hace referencia a las leyes y normas contradictorias que existen al respecto de la educación de las personas y culturas diferentes, ya que por un lado se habla de una educación para todos y por el otro se permiten los colegios de educación especial; además también se ha podido evidenciar en la práctica docente lo que ocurre pues exigen y dan apertura al currículo diverso, pero contradictoriamente se habla de adaptaciones curriculares, algo con lo que el



docente se siente desorientado, al momento de trabajar con toda el aula; también en relación al trabajo cooperativo que debe darse entre docentes no se lo realiza ya que se ha visto que el pedagogo de apoyo en ocasiones saca al estudiante de su aula para trabajar únicamente con él o ella; por otro lado la administración educativa debe actuar bajo leyes internacionales, nacionales y locales; poner en práctica las mismas para el cumplimiento de dichas prácticas inclusivas.

1.3.2 Barreras culturales.

Así López (2011) manifiesta sobre la “permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje). La cultura generalizada de considerar dos tipos de alumnado: el “normal” y el “especial”. Esta clasificación genera prácticas educativas de exclusión, segregación o integración” (p.43). Por otro lado se ha podido ver que en vez de haber sido una ayuda el uso del término necesidades educativas especiales se ha marcado a las personas utilizando dicho término; de la misma manera las evaluaciones psicopedagógicas, con sus presuntos diagnósticos que de cierta forma sirven de etiquetaje a esa persona; mientras que con el término inteligencia pasa igual pues al asociarlo con la deficiencia en la persona; el diagnóstico debe incluir y hacer hincapié a las fortalezas y capacidades del estudiante y más no basarse únicamente a sus necesidades. (López, 2011).

En las barreras culturales se propone una subcategorización que corresponde a barreras actitudinales.

Por consiguiente, esta dimensión habla de las barreras actitudinales como: Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno (maestros de educación regular o especial, compañeros de grupo, madres y padres de familia, entre otros). Estas BAP comprenden acciones como la negación de inscripción o la falta de inclusión en las actividades debido a que no se planean teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado. (Secretaría de Educación Pública [SEP] ,2018).

1.3.3 Barreras didácticas.

Son aquellos procesos de enseñanza – aprendizaje que dificultan la construcción de una escuela sin exclusiones y al respecto López (2011) anota



cada una de ellas e indica cómo afrontar dichas barreras: Primera. El aula debe convertirse en un equipo de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organice ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa. De igual manera indica en Segunda “El currículo estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas. Ruptura con las adaptaciones curriculares” (p.45).

En relación con lo anterior Herrera, Parrilla, Blanco y Guevara (2018) indican que:

La formación de docentes para el trabajo con la diversidad, se aprecia cierta resistencia al cambio y la inclusión asociándose a los sujetos con NEE. Estas concepciones continúan enfatizando en las carencias, sin tomar en cuenta las barreras que imponen los contextos para el aprendizaje y la participación. Por lo que se sigue dando prioridad a las adaptaciones curriculares, en vez de pensar en un currículo para la diversidad (p.28).

Es fundamental desarrollar un currículo que elimine las desigualdades, ofrecer un currículo diversificado, para todos aprender lo mismo, obteniendo diversas experiencias. De acuerdo con los autores, lamentablemente las adaptaciones curriculares no han aportado, sino que se han convertido en barreras que limitan el proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes.

En Tercera López (2011) manifiesta que:

La escuela inclusiva requiere de una buena formación en la educación participativa y en una manera distinta de construir el conocimiento, evitando el doble currículo en las aulas, propiciando el trabajo por proyectos, la formación de grupos heterogéneos y el trabajo cooperativo entre el alumnado, así como la participación de la comunidad escolar en los valores inclusivos. (p.46).

Como punto cuarto el autor antes mencionado indica:

El profesorado suele resistirse a cambiar sus procedimientos de enseñanza, pero cuando es un cambio en todo el profesorado, las resistencias son menores. En este sentido los cambios vienen determinados porque sus percepciones sobre el alumnado han cambiado.

El papel del equipo directivo es fundamental. Por eso una estrategia muy

importante para fomentar los procesos de inclusión en centros es desarrollar algún proyecto de investigación donde el profesorado se sienta apoyado y estimulado para seguir trabajando en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los niños y niñas de la clase (los docentes como investigadores) (p.47).

Finalmente indica la Quinta acerca de “La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado. Se requiere un paso de las escuelas antidemocráticas a las escuelas democráticas” (p.48.). Se debe poner énfasis a la corresponsabilidad educativa ese vínculo fundamental que debe haber entre familias y profesorado, con el fin de aprender y apoyarse.

De tal modo este trabajo será abordado desde el papel y desempeño de los docentes y estudiantes en la inclusión educativa.

1.4 Actitudes y sentimientos sobre la inclusión

Bravo (2013) define a la actitud como:

La disposición o predisposición aprendida de una persona, para actuar de determinada manera ante un fenómeno, persona o situación y que se manifiesta de algún modo organizado mediante la experiencia y que influye u orienta la conducta con respecto a objetos y/o situaciones (p.46).

De acuerdo a Villarreal (2015) al referirse de “Las actitudes” indica que:

Implican una alta carga afectiva y emocional que refleja nuestros deseos, voluntad y sentimientos. Hacen referencia a sentimientos que se reflejan en nuestra manera de actuar, destacando las experiencias subjetivas que los determinan; constituyen mediadores entre los estados internos de las personas y los aspectos externos del ambiente (p.17).

Para efectos de esta investigación se considera entonces la definición antes expuesta, pues con ello la autora asume conjuntamente a las actitudes y sentimientos, de igual manera al respecto Sarabia (como se citó en Álvarez,2020) manifiesta que el componente afectivo de las actitudes “viene a ser nuestros sentimientos, con patrones de valoración positivos o negativos, agradables o desagradables”

Así también la autora asume lo que indican: De las Salas, Perozo y Lugo (2014), sobre el componente afectivo de las actitudes, manifestando que es:

Fundamental de la actitud. Se asocia al sentimiento de agrado o desagrado al objeto. Proporciona los sentimientos positivos o negativos respecto a dicho objeto. Son los sentimientos que despierta y se pueden evidenciar de forma física y/o emocional (tenso, ansioso, feliz, preocupado...) (pp. 169-170).

En este sentido es importante conocer lo que explica Darrow (como se citó en Victoriano, 2017) al afirmar que:

Las actitudes negativas pueden derivarse de la falta de información, experiencias previas y las situaciones difíciles que siguen sin resolverse o sin éxito. Los profesores pueden tener ideas erróneas sobre el trabajo con los estudiantes que tienen discapacidades o pueden tener el temor de que no van a ser maestros eficaces en un ambiente inclusivo. Los docentes también pueden estar preocupados por la forma en que la inclusión afectará el clima del aula y la educación de los estudiantes que no tienen discapacidades (p.354).

De acuerdo con lo que afirma el autor, pues el mantener una actitud negativa puede generar apatía por parte del estudiantado, al mismo tiempo que entorpece el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Mientras que las actitudes positivas “pueden desarrollarse y mejorarse de muchas maneras diferentes, por ejemplo, animando a los profesores a descubrir las fortalezas de los estudiantes y el desarrollo de métodos de enseñanza y las adaptaciones que se basan en los puntos fuertes”. Darrow (como se citó en Victoriano, 2017). Es así que el docente podrá despertar su espíritu innovador y sobre todo investigador, que le permita transformar el contexto en el cual labora, pero para ello se necesita que estos reconozcan las necesidades que se tiene como docente en cuanto a ser inclusivos en cada una de sus aulas

Sevilla, Martín y Jenaro (2018) con respecto a la actitud del docente hacia la educación inclusiva indican que:

La actitud, que los profesores adoptan acerca de la educación inclusiva, está en función de las expectativas sociales que se tengan de la labor docente. En otras palabras, en la medida que la sociedad demande una mejor atención para todos los estudiantes, considerando sus diferencias

individuales, el profesor adquirirá mayor compromiso con esta tarea (p.121).

Así, la LOEI (2014) en su capítulo cuarto de los derechos y obligaciones de las y los docentes Art. 11.-Obligaciones, literal f. indica que el docente debe “Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa”. Pues el gobierno hace énfasis en cuanto la actitud que el docente debe tener y desarrollar en sus relaciones interpersonales hacia la comunidad educativa, fomentar la comunicación, fortaleciendo el actuar docente, ya que de esta manera entre más cercano, empático, tolerable sea, los estudiantes aprenden fácilmente.

En la presente investigación la autora asume las diferentes actitudes que menciona Correa (como se citó en Artavia, 2005) que son:

Actitudes de escepticismo: rechazo a la persona por sus características. Se le considera incapaz de lograr aprendizajes académicos y sociales.

Actitudes ambivalentes: se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades especiales, fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento.

Actitudes de optimismo empírico: se aplica la integración por iniciativa del docente, se actúa sobre el niño con necesidades educativas especiales por ensayo y error.

Actitudes de responsabilidad social: la integración se realiza bajo dos parámetros uno, de orden científico y otro, basado en la actitud de apertura al cambio y la valoración del ser humano. De esta manera el docente se capacita en las necesidades educativas especiales, su naturaleza, evolución y posibilidades de desarrollo con esta actitud, su práctica pedagógica integracionista será efectiva (p.63).

De igual manera, el presente estudio considera que “la actitud del docente puede contribuir o afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes” (Garzón, 2014, p.24). Pues, es imprescindible conocer y permitir una reflexión en conjunto con los docentes sobre las actitudes y los sentimientos que se generan de ellas.



Según los autores Cardona, Fandiño y Galindo (2014) “La creencia de un individuo influye en sus percepciones de la realidad y en sus valoraciones sobre ella, y se deduce de sus comportamientos y aseveraciones” (p. 179). Por lo tanto el docente que tenga creencias acerca de la inclusión, que trabajar en ella es tener al estudiante en el aula y darles otros contenidos, planificar y evaluar según los diagnósticos emitidos por el Departamento de Consejería estudiantil (DECE) o en base a los diagnósticos de la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y sobre sus respectivos carnets emitidos por el centro de salud, trabajar únicamente en función de ello e incluso dar mayor prioridad a cumplir con la entrega de las adaptaciones curriculares, dando diferentes contenidos; va a marcar la vida de los estudiantes, pues lo único que estaría haciendo es integrar mas no incluir; van por la vía fácil y esto por creer que es imposible trabajar con todos si no lo hacen por separado, causando la exclusión de los estudiantes, manteniéndose en la línea del etiquetaje.

Al respecto en esta investigación se considera lo que dicen Beltrán y Pinilla (2014) indican que “Las creencias de los profesores no pueden ser descuidadas e ignoradas en su ejercicio profesional, dado que estas ayudan a comprender y mejorar su práctica de manera razonada y pertinente” (pp.38-39). Por ello es importante conocer las falsas creencias que tienen los docentes sobre la inclusión como ejemplifican Gutiérrez y Vásquez (2018):

Los niños con discapacidad están limitados para aprender (independientemente de cuál sea su discapacidad), o que la inclusión tiene que ver solo con la incorporación en el aula de personas con limitaciones intelectuales.

Pues, al tener estas creencias va a alejar a los actores educativos a transformar la educación, considerando solo las deficiencias o al ubicar en el salón de clases al estudiante y olvidarse que este tiene capacidades y fortalezas, solo mirar lo que le falta, no conduce a un proceso de enseñanza- aprendizaje de calidad, ya que se genera malestar y un inadecuado ambiente laboral tanto para el docente como para el estudiante.

Por consiguiente, esta investigación aborda tres categorías como lo han trabajado las autoras Gutiérrez y Vásquez (2018) que son: Creencias vinculadas



al contexto “relacionadas con la generación de culturas inclusivas y, por otro lado, las vinculadas con lo que se considera que debería caracterizar las mediaciones o experiencias de aprendizaje en la escuela” (p.28).

Creencias vinculadas al sujeto “el desarrollo se presenta aquí no solo desde una perspectiva biológica, sino teniendo en cuenta aspectos de orden cognitivo, social y cultural” (Gutiérrez y Vásquez, 2018, p.32). Es justamente lo que el docente necesita conocer y reflexionar ya que en ocasiones se preocupa por incluir solo a las personas que presentan diversidad biológica, olvidando de incluir también por las características sociales y culturales que identifican a cada ser humano.

Creencias relacionadas con la perspectiva de calidad de vida, en la educación inclusiva, Verdugo y Schalock (como se citó en Gutiérrez y Vásquez, 2018) indican que “los apoyos se ofrecen a todos los individuos en distintos contextos, y estos permiten y facilitan el desarrollo holístico de todas sus potencialidades” (pp.34-35). Es decir, deja de centrarse solo en las limitaciones del individuo y considera el contexto y las posibilidades que este pueda ofrecer a los sujetos, el elemento central, por ello se habla del entorno al aporte de la educación.

1.6 El aula inclusiva

Para Rappoport y Echeita (2018) plantean que “es esencial, por lo tanto, indagar sobre las características de las aulas y los elementos que permiten ofrecer mayor y mejor respuesta a las diferentes necesidades de los estudiantes” (p.4). Por lo tanto, el aula inclusiva se desarrolla bajo la idea de que todos los estudiantes son competentes y es así que pueden participar plenamente en sus clases.

Según Castillo (2016) un aula inclusiva requiere de un trabajo oportuno dentro y fuera del aula que involucre a: estudiantes, docentes y padres de familia, comprometiéndose y apoyando a dichos actores del ámbito escolar, de esta manera será más fácil enfrentar los retos que se presenten durante el proceso de aprendizaje, a partir de ello se conformarán comunidades de aprendizaje, en donde estudiante y docente aprenden el uno del otro.

Ahora bien la autora asume como finalidad del aula inclusiva lo que dicen Crisol, Martínez, y Mohamed (2015) que un aula inclusiva ofrece diversidad de procedimientos simultáneos y comunes para todo el alumnado, se aprende a



reconocer y respetar las diferencias, mediante el aprendizaje flexible y colaborativo, todo el alumnado participa de forma activa con el apoyo del docente, es decir se podría hablar de un aprendizaje constructivista pues son los estudiantes quienes son participes activos de su propio aprendizaje.

Para lograr un aula inclusiva se debe considerar el procedimiento de enseñanza y aprendizaje como por ejemplo: un currículo que responda a la multiplicidad de personas, el currículo como propuesta cultural reflexiva que responda a las necesidades de construcción tanto a nivel personal como social; en lo que se refiere a la metodología se deberían desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque participativo, de intercambio permanente, continuo y activo entre las personas que conforman la clase, de maestros con estudiantes y de estudiantes con estudiantes; la cooperación que debe presidir en el aula (Crisol, 2015).

En relación a lo anterior Moya (2016) indica que las aulas representan el lugar por excelencia de acogida de los estudiantes en el centro educativo, es aquí en donde pasan gran parte de su tiempo, por ello juega un papel decisivo en el proceso de inclusión, debido a que este espacio se asemeja a una comunidad, pues en la misma interactúa un grupo diverso y es necesario recalcar que el mismo no solo tiene que ver con estudiantes con discapacidad, sino hay que considerar que no todos cuentan con las mismas habilidades para aprender. El aula inclusiva debe cumplir con lo siguiente: agrupar de manera heterogénea a los estudiantes, debe fomentar el sentido de pertenencia al grupo, uso de ambientes frecuentados por personas sin discapacidad, experiencias educativas equilibradas (equilibrio entre los aspectos académicos-funcionales del currículo y los aspectos individuales-sociales del mismo) lo cual facilitará que los estudiantes aprenderán juntos y no separado.

Según Blanco (s.f.) para implementar un aula inclusiva se debería crear un clima positivo, seguro y acogedor capaz de fomentar relaciones de apoyo y colaboración entre los estudiantes y abordar los conflictos de forma constructiva; utilizar diferentes medios para motivar a los estudiantes para lograr una predisposición favorable al aprendizaje como lo es al considerar las opiniones de los estudiantes en la definición de objetivos y en la planificación de las actividades, al plantear actividades que puedan realizar con las ayudas



necesarias, además de centrarse en las potencialidades y reforzar el esfuerzo y no sólo los resultados.

1.7 Estrategia Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

El concepto de DUA para Alba, Sánchez, Sánchez y Zubillaga del Río (2013)

Es un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, “talla-única-para-todos”. Son precisamente estos currículos inflexibles los que generan barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje. Los estudiantes que están en “los extremos”, como los superdotados y con altas capacidades o los alumnos con discapacidades, son particularmente vulnerables. Sin embargo, incluso los alumnos que se pueden considerar “promedio” podrían no tener atendidas sus necesidades de aprendizaje debido a un diseño curricular pobre (p.3).

De tal modo “Un currículum DUA proporciona los medios para reparar esos vínculos deteriorados y promover la inclusión de todos los estudiantes” (Sánchez, et al. 2013, p.9).

Por lo que, la autora considera lo que definen Jurado, Gutiérrez y Olivares (2018) del DUA que “Comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad” (p.127). De tal modo es necesario desarrollar un currículo en donde todos los estudiantes puedan participar y aprender, mediante métodos, materiales, objetivos y evaluaciones que tomen en cuenta las capacidades y fortalezas desde la realidad de cada estudiante.

En el Ecuador es factible esta propuesta de estrategia DUA pues se dice que el currículo:

Se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas (MINEDUC, 2014, p.16)



Por lo tanto es necesario que los docentes fomenten el DUA en las aulas de clase como estrategia, al realizar un currículo que considere a todos los estudiantes desde sus fortalezas dejando atrás las debilidades, enriqueciéndose de las diferencias que posean, de igual manera Sánchez et al. (2013) indica que el propósito del currículo DUA “no es simplemente ayudar a los estudiantes a dominar un campo de conocimiento específico o un conjunto concreto de habilidades, sino también ayudarles a dominar el aprendizaje en sí mismo – en definitiva, convertirse en aprendices expertos” (p. 6).

Entonces la autora considera lo que dicen los autores Segura y Quiros (2019) que “El personal docente representa de formas diversas los contenidos curriculares para respetar los diversos estilos y ritmos de aprendizaje mediante demostraciones, preguntas, esquemas, diagramas, carteles, proyector, exposiciones; posteriormente evalúa de acuerdo con la forma en cómo medió el aprendizaje” (párr.9).

En relación a lo antes expuesto en Ecuador se da paso a esta posibilidad de implementar el DUA pues desde el nivel de educación inicial, el currículo parte de:

La visión de que todos los niños son seres biopsicosociales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades.(MINEDUC, 2014, p.16).

Por lo tanto, existe flexibilidad, es decir, hay un marco normativo para todo el sistema educativo del país, pero se promueve la relectura de este marco desde el contexto para ser recreado; esto implica una tarea de contextualización, muy bien planteada en el currículo. Se requiere una educación contextualizada, en la que los educadores, junto a sus estudiantes desarrollen innovaciones y creatividades que impliquen un aporte a la mejora de la calidad educativa.



Incluso el Ministerio de Educación (s.f.) apoya a los proyectos de innovación curricular educativa ya que manifiesta que:

Es un proceso de transformación del currículo que comprende los niveles de rediseño, ajuste o complementación curricular, modifica de fondo y/o de forma el currículo de un programa o carrera académica vigente, con la premisa de mejorar sustantivamente las condiciones presentes en el mismo, para el cumplimiento más eficiente de los objetivos.

El DUA postula tres principios que a su vez conllevan pautas que Segura y Quiros (2019) lo han planteado así:

El primero se refiere a que el cuerpo docente debe proporcionar en su mediación pedagógica múltiples formas de representación, es decir el ¿qué? del aprendizaje, el cual deberá reflejarse en su planeamiento didáctico, por medio de una gran variedad de medios y técnicas e instrumentos didácticos, por ejemplo: taller, exposición, cine foro, collage para que durante las lecciones, se evalúe considerando las pautas de este principio, tales como la percepción, lo relacionado con el idioma y la comprensión. (párr.1).

El segundo principio del DUA se refiere a que el alumnado logre expresar su aprendizaje, el cual va adquiriendo durante la mediación pedagógica, es el ¿cómo? del aprendizaje. Esta expresión puede hacerla por múltiples medios, para así alcanzar las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores; en otras palabras, brindarle la oportunidad, de hacer un laboratorio, investigar, indagar, elaborar un portafolio, un mapa, un anuncio de radio, empleando diferentes técnicas didácticas y evaluativas. (párr.3).

Finalmente “el tercer principio del DUA, es el de la motivación e interés, se refiere al ¿por qué? del aprendizaje, implica personas aprendices motivadas que aprenden más rápido y con mayor satisfacción de las que no lo están” (Segura y Quiros, 2019, párr.6).

De esta manera se podría transformar la educación que considere a todos los estudiantes, donde el docente se involucre de mejor manera con esta herramienta en las aulas de clase, renovando su labor educativa y sintiéndose



satisfecho de trabajar con toda la diversidad de su aula, siendo este un proceso de éxito, en la mejora de la calidad educativa.

Se debe destacar que el profesorado tiene un rol específico y a partir de la comprensión y el diseño de esta estrategia realizarán un cambio actitudinal, reconociendo que son los responsables de que todos los estudiantes se sientan reconocidos e incluidos, cambiando radicalmente la vida de los mismos, pues tiene que dejar de ser un mero transmisor de conocimientos del pasado en donde los estudiantes deben de aprender de memoria y se ha de dedicar a enseñar cómo se construye el conocimiento que aún no existe, convirtiéndose en un curioso investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y autónomo, evitando ser un instrumento más del sistema, desarrollando su autonomía y su libertad como docente comprometido para el cambio y transformación social (López, 2011)

Por último le permitirá a los docentes utilizar diferentes estrategias para conocer el punto de partida de todos los estudiantes respecto de los nuevos aprendizajes, como la aplicación de múltiples medios de presentación para que los contenidos de aprendizaje sean accesibles a todos, también proporcionar múltiples medios de participación como planificar una variedad de actividades para abordar diferentes aprendizajes o una misma actividad que aborde un mismo aprendizaje con diferentes grados de complejidad.

II Capítulo

2 Marco metodológico

2.1 Paradigma de la investigación

El paradigma de la investigación es el socio crítico. El mismo introduce la ideología de forma explícita y la auto reflexión crítica en los procesos del conocimiento.

Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad, pone especial atención en la micro política y los valores personales y sociales, por lo tanto se debe considerar que “el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social” (Alvarado y García, 2008, p.190). Le interesa la búsqueda de conocimiento colectivo. De esta manera, el elemento fundamental es la reflexión colaborativa en la acción, centrada en la práctica, permitiendo el desarrollo profesoral y la construcción de un proyecto estructurado y contextualizado (Mayor, 2007)

En esta investigación es necesaria la aplicación de este paradigma, debido a que “se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene” (Melero, 2011, p.343). A través de una investigación colaborativa y democrática.

2.2 Métodos

El enfoque es el mixto acorde a lo que indica (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (párr.1). Es decir, las investigaciones con este enfoque consisten en la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno.



Al respecto Ruiz (como se citó en Guelmes y Nieto, 2015) manifiesta que: “El enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en una misma investigación o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento” (p.24). Es de gran utilidad contar este enfoque, de acuerdo a la investigación que se presenta, debido a que se necesita.

De igual manera (Hernández et al., 2003) indican acerca del enfoque mixto “Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o al menos, en la mayoría de sus etapas. Requiere de un manejo completo de los dos enfoques y una mentalidad abierta” (p.561). Por lo tanto, enriquece a la investigación, ya que son visiones complementarias.

Creswell, Lieber y Weisner (como se citó en Hernández et al., 2014) “Los métodos mixtos utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias” (p. 534). Lo cual enriquece a la investigación con la diversidad de opciones que se ofrece desde este enfoque.

El tipo de estudio es investigación acción participativa, su objetivo fundamental es “mejorar la práctica en vez de generar conocimientos” (Elliot, 1993, p.67), como lo plantea Latorre (2005) “como una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (p. 5). Valora la subjetividad y cómo ésta se expresa en el lenguaje auténtico de los participantes en el diagnóstico. La subjetividad no es el rechazo a la objetividad, es la intención de captar las interpretaciones de la gente, sus creencias y significaciones. Es importante la reflexión que surja de los docentes, lo cual posibilitara el cambio en su labor educativa, al comprender mejor acerca de las situaciones problemáticas en las que se encuentran inmersos, les permitirá reconocer “la habilidad para examinar y explorar las zonas indeterminadas de la práctica” (Latorre 2005, p. 19). Así podrán reconstruir la manera que tenían de pensar sobre su labor educativa y la relación que hay entre la teoría y la práctica, desarrollando mejor su trabajo, al no dejar solo en teoría si no está llevarla a la práctica en sus clases.

De acuerdo con lo anterior Colmenares (2011) afirma que “cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la



consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar” (p. 105). Dando la debida prioridad a los aportes de los mismos docentes para transformar su accionar educativo.

2.3 Técnicas e instrumentos

Como técnica de recolección de información en un primer momento se aplicó una encuesta: Cuyos autores son Forlin, Earle, Loreman, & Sharma (2011) Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R) a los docentes y al personal administrativo que laboran en la institución, para este trabajo se utilizó la traducción realizada por la Dra. Gabriela Guillén. Para Quispe y Sánchez (2011) esta técnica de investigación permite la obtención de información mediante el acopio de datos cuyo análisis e interpretación permiten tener una idea de la realidad para sugerir hipótesis y poder dirigir las fases de investigación ; para ello se realizó y envió a los correos personales de los participantes un documento escrito en donde se les dio a conocer sobre la encuesta la misma que se realizó en línea mediante la aplicación SURVIO y por ende se envió en dicho documento el link del enlace (Ver Anexo C. Documento informativo para la aplicación de la encuesta); esto con la finalidad de obtener información clave sobre con respecto a la encuesta es una herramienta de medición para identificar las actitudes de los docentes antes del servicio hacia la inclusión y sus sentimientos y preocupaciones sobre la educación inclusiva. Las tres construcciones psicométricas identificadas en la versión revisada final de la escala (renombrada como SACIE-R) pertenecían a aspectos de la educación inclusiva que antes se consideraba fundamental para la lógica subyacente de las creencias y el apoyo de un maestro y su compromiso con las prácticas inclusivas (Loreman et al., 2007). Esta construcción combinada necesariamente incluye componentes para evaluar los sentimientos acerca de relacionarse con personas con discapacidades (Factor 1, Sentimientos), la aceptación de estudiantes con diferentes necesidades de apoyo (Factor 2, Actitudes) y sus preocupaciones sobre la educación inclusiva (Factor 3, Preocupaciones). El tipo de preguntas (cerradas) y la escala utilizada (Likert). [(Ver Anexo D. Escala (SACIE-R)].



En un segundo momento como complemento a la encuesta se aplicó a los 18 docentes y al personal administrativo conformado por el rector y la coordinadora del Departamento de Consejería estudiantil, una entrevista semiestructurada, con el propósito de profundizar sobre los hallazgos obtenidos a través de la aplicación del instrumento 1 (SACIE-R) desde sus vivencias, sentimientos y opiniones. La finalidad de esta técnica de recolección de datos según lo indica (Hernández et al., 2014) “es obtener información valiosa mediante el acto de escuchar y captar información”. El instrumento considero Actitudes y Sentimientos (actitudes de escepticismo, actitudes de optimismo empírico y actitudes de responsabilidad social); sobre Creencias (con respecto al contexto, con respecto al sujeto y entorno al aporte de la educación); finalmente de Necesidades y preocupaciones (docente, capacitación y asesoría técnica, y currículo). La estructura de la entrevista, ítems de respuesta cerrada (14) y los ítems de respuesta abierta (10). (Ver Anexo E. Entrevista Semiestructurada)

La estrategia que se utilizó para la aplicación de esta entrevista fue mediante la aplicación de Zoom y con el instrumento del cuestionario, previo a la aplicación se solicitó mediante correo a los participantes el consentimiento informado para su participación. (Ver Anexo F. Entrevista consentimiento informado)

Finalmente se realizó un grupo focal al respecto El Instituto Iberoamericano de TIC y Educación (s.f.) afirma que “La realización de un grupo focal tiene por finalidad recabar información a través del encuentro de un grupo de personas que compartan características similares entre sí, en relación con el objetivo de interés que los convoca” ; con una muestra de los docentes para interpretar mejor algunos de los resultados de la encuesta y entrevista, además de orientar los procesos de reflexión y auto reflexión hacia la mejora para la atención a la diversidad en el marco de la educación inclusiva. Por lo tanto, un propósito fundamental del grupo focal fue realizar un proceso de reflexión, realimentación y también de identificación de las Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) relacionadas con las actitudes, sentimientos y creencias de los profesores sobre la inclusión.

También se trabajó sobre la pertinencia de hacer ajustes a las planificaciones curriculares, esos ajustes se realizarán a través de la estrategia del taller con la participación de todos los docentes y que se constituirán en la propuesta del



trabajo para seleccionar conjuntamente con las y los docentes participantes estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) orientadas a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico.

Las técnicas que se han utilizado para el análisis de los datos cualitativos fue el análisis de contenido y para los datos cuantitativos se utilizó la estadística descriptiva.

2.4 Las fases de la investigación

Finalmente se consideran las fases del proceso investigativo en la investigación-acción participativa, que “implican un diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación, que permite redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones realizadas.” (Colmenares, 2011, p.107).

En referencia a lo anterior, Latorre (2005) indica acerca de las fases:

- Fase de Diagnóstico: Conformada por los procesos de observación y reflexión, tanto para la Identificación de la situación inicial como para la determinación de un diagnóstico. Se realiza a través de procesos de reflexión del grupo de docentes participantes sobre las actitudes, sentimientos y creencias respecto a la educación inclusiva, y la identificación de sus necesidades para el cambio. Se recoge información que facilite la comprensión del problema y el diagnóstico de la situación.

- Fase de planificación de la acción: En esta fase los docentes participantes se orientan hacia la acción y la búsqueda de la mejora. De acuerdo con las posibilidades, las acciones y compromisos educativos. Se diseña colaborativamente la propuesta de estrategias para el cambio actitudinal de los mismos. Se trata de responder las preguntas: ¿qué debe hacerse, acerca de qué?, ¿por parte de quién?, ¿dónde?, ¿cuándo? y ¿cómo? Tanto en forma grupal como individual. (Ver Anexo S. Propuesta de intervención)

- Fase de implementación el plan de acción: Por la situación de emergencia sanitaria del COVID19, se ha considerado que por el momento no se implementara la propuesta, sin embargo, se ha considerado realizarla para el



mes de enero, de manera que todos los docentes ya se encuentren organizados y menos atareados, con la disposición a trabajar en la propuesta.

- Fase de reflexión y evaluación: Corresponde a la fase de reflexión y evaluación de la propuesta diseñada, que posteriormente se explicará.

La autora se basó en dichas fases para llevar a cabo el trabajo de investigación.

También se realizó la triangulación de los instrumentos en relación a ello manifiestan Hernández et al. (2014) que:

Se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades. Puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración.

De acuerdo con los autores, esta triangulación brindara mayor confianza en cuanto los resultados.

2.5 La unidad de análisis.

De acuerdo con el tipo de investigación aplicado, la investigación-acción - participativa, Kemmis y McTaggart (1988, pp. 67-69), plantean que se inicia con la conformación del grupo con el que se propone trabajar: para el estudio estará compuesto por docentes colegas que se encuentran vinculados en la Unidad Educativa "Las Palmas".

La Unidad de análisis, para el estudio es una muestra intencional y voluntaria: Según Bernal (2000) "Se refiere a que los participantes en el estudio se ofrecen de forma voluntaria" Para ello se realizó lo siguiente:

1. Se solicitó la autorización al señor Rector de la Unidad Educativa para poder llevar a cabo el trabajo de investigación. (Ver Anexo A. Solicitud de permiso al señor Rector de la U.E "Las Palmas")
2. La socialización del trabajo de tesis se realizó mediante convocatoria a todo el equipo docente y personal administrativo, la misma que se llevó a cabo por la aplicación de ZOOM.
3. Se diligencio un compromiso escrito para garantizar la participación de cada uno de los voluntarios, recibiendo a un total de 20 miembros de la comunidad



educativa (docentes y personal administrativo). (Ver Anexo B. Carta compromiso de participación)

La Población: Entonces determinada por la Comunidad de Docentes de la unidad educativa un número de 18 docentes, Rector y la Coordinadora del DECE. Por tanto, correspondió a un grupo de docentes que voluntariamente manifestaron su interés de participar.

2.6 Las categorías de análisis

2.6.1 Conceptos.

La operacionalización de conceptos según Reguant y Martínez. (2014)

Es un proceso lógico de desagregación de los elementos más abstractos –los conceptos teóricos–, hasta llegar al nivel más concreto, los hechos producidos en la realidad y que representan indicios del concepto, pero que podemos observar, recoger, valorar, es decir, sus indicadores.

A continuación, se describen las dimensiones y los indicadores relacionados con las categorías que se abordan, que se constituyen en referentes a la investigación presente:

Tabla 1

Actitudes y Sentimientos hacia la inclusión educativa

DIMENSIONES	INDICADORES
Actitudes de escepticismo	<ul style="list-style-type: none"> - Rechazo a la persona por sus características. - Exclusión de las actividades que se realizan. - Evitación de la interacción con estudiantes que evidencian algún tipo de discapacidad o dificultad. - Expectativas bajas de los estudiantes con algún tipo de dificultad.
Actitudes ambivalentes	<ul style="list-style-type: none"> - Aparente aceptación hacia estudiantes con diversos tipos de necesidades especiales. - Sentimientos de pesar y lástima. - Sentimientos de miedo a interactuar con estudiantes que evidencian algún tipo de discapacidad. - Temor a no ser efectivos en un aula inclusiva.
Actitudes de optimismo empírico	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusión al aula de estudiantes por iniciativa del docente. - Actuar sobre el niño con N.E.E. por ensayo y error.
Actitudes de responsabilidad social	<ul style="list-style-type: none"> - El docente evidencia apertura al cambio. - Se capacita en las necesidades educativas especiales. - Es empático con los estudiantes y fomenta la comunicación.

- Su práctica pedagógica considera las necesidades de los estudiantes.

Nota. Fuente: Correa (como se citó en Artavia, 2005)

Tabla 2

Creencias hacia la inclusión

DIMENSIONES	INDICADORES
Con respecto al contexto	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante se debe adaptar al Entorno educativo. - El contexto debe adaptarse al estudiante. - Estructurar estrategias de apoyo a los aprendices.
Con respecto al sujeto	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los estudiantes son diferentes y diversos. - Los estudiantes con algún tipo de discapacidad son diferentes. - Todos aprenden de la misma manera. - Cada estudiante tiene una forma de aprender.
Entorno al aporte de la educación	<ul style="list-style-type: none"> - La calidad de vida y sus relaciones con la construcción de culturas inclusivas y los procesos de aprendizaje de los niños.

Nota. Fuente: Autoría propia

Tabla 3

Necesidades y preocupaciones sobre la educación inclusiva

DIMENSIONES	INDICADORES
Docente	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de investigación. - No es innovador. - Falta de experiencia. - Métodos de enseñanza inadecuadas. - Falta de conocimiento.
Capacitación y asesoría técnica	<ul style="list-style-type: none"> - Escasa o nula. - No pertinente.
Currículo	<ul style="list-style-type: none"> - El doble currículo en las aulas. - Adaptaciones curriculares. - Diseño e implementación de currículos diversificados. - La carga laboral aumenta al tener estudiantes con NEE.

Nota. Fuente: Autoría propia

Tabla 4

Barreras para el aprendizaje y la participación

DIMENSIONES	INDICADORES
Políticas	<ul style="list-style-type: none"> - Leyes y normas contradictorias

- | | |
|------------------------------|--|
| Culturales-
Actitudinales | <ul style="list-style-type: none">- Actitud de clasificar.- Etiquetaje.- Clasificación diagnóstica.- Falta de cooperación y colaboración entre los docentes.- El trabajo desde la integración.- Los estudiantes con discapacidad deben asistir a centros especializados.- No hay tiempo para prestar atención a todos los estudiantes.- No se pueden esperar muchos logros de los estudiantes con algún tipo de dificultad. |
| Didáctica | <ul style="list-style-type: none">- Ambiente poco acogedor y estimulante.- El aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje.- Falta de empatía.- Homogeneidad- Re-profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. |

Nota. Fuente: Autoría propia

2.7 Análisis y discusión de los resultados

2.7.1 Organización del equipo de docentes participantes.

Para este proceso se realizaron reuniones mediante la aplicación de ZOOM con los docentes, para ello se elaboró una convocatoria inicial para la socialización del proyecto (Ver Anexo T. Convocatoria Inicial). Se realizó la socialización del proyecto en donde se indicó a los docentes asistentes que se les enviara una carta compromiso la cual garantizaba la participación voluntaria de cada uno de los docentes. (Ver Anexo U. Carta compromiso de cada Docente)

2.7.2 Fase de diagnóstico.

Las actividades realizadas en esta fase permitieron: Identificar conjuntamente con los docentes el tipo de actitudes, sentimientos y creencias que presentan con respecto a la educación inclusiva; e interpretar las necesidades manifiestas por los docentes para lograr la inclusión educativa con calidad; dentro de esta fase de diagnóstico, una vez se analizó e interpretó la información se convocó a los participantes para las respectivas reuniones de reflexión, mediante la aplicación ZOOM, para la socialización de los resultados de la aplicación del instrumento SACIE-R (Ver Anexo N. Acta de Socialización del análisis de resultados de la aplicación del primer instrumento) y la entrevista, con el fin de



avanzar hacia el proceso de reflexión para la elaboración de la futura propuesta. (Ver Anexo Q. Acta de Socialización de los Resultados del Diagnóstico)

Para el análisis de la información recogida mediante la aplicación del instrumento Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R) se tabuló y sistematizó la información utilizando matrices en Excel; en donde en correspondencia con las categorías, dimensiones e indicadores definidos, posteriormente se realizó el análisis utilizando la estadística descriptiva en términos de porcentajes. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

De acuerdo a la aplicación de la escala (SACIE-R) se evidencian actitudes de escepticismo, relacionadas con la consideración de que los estudiantes que requieren otros medios comunicación como el braille o lengua de señas, no deben estar en aulas regulares, manifestado por 12 docentes que corresponden al 66.7%; sin embargo 6 docentes (33.3%), manifiestan que deben ser incluidos. Un porcentaje alto, en promedio 15 docentes (el 83.3%), consideran que los estudiantes que tienen dificultades como: expresarse verbalmente, atender, bajo rendimiento en los exámenes y los que requieren un programa académico individualizado deben estar en las aulas regulares; un bajo porcentaje (16%), perciben que deben ser excluidos de las aulas regulares los estudiantes que no pueden expresarse verbalmente y que son desatentos; y un mayor porcentaje (27%) que corresponden en promedio a 5 docentes, consideran que deben ser excluidos los estudiantes que evidencian bajo rendimiento y que requieren programas individualizados. La mayoría de los docentes (16), que corresponden al 88.9%, no evitan interactuar con estudiantes que evidencian algún tipo de discapacidad o dificultad, solamente 2 (11.1%), reconoce actitudes de evitación como realizar contactos breves con estos estudiantes. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

Por tanto, es evidente que los docentes reflejan más actitudes favorables hacia inclusión y solamente algunos tienen actitudes de escepticismo cuando se trata de estudiantes que requieren medios de comunicación diferentes a los convencionales, que evidencian frecuentemente bajo rendimiento y a los que necesitan un programa académico individualizado. Situación que requiere ser abordada orientada al reconocimiento y trabajo con la diversidad más no en la



evitación de los mismos. Por ello, algunas de las actitudes de escepticismo resultan perjudiciales para el trabajo con todos y todas desde una mirada inclusiva; finalmente es una barrera actitudinal que según López (2011) plantea que las barreras actitudinales se refieren a "los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad" Lamentablemente se ha podido verificar que a pesar de ser bajo el porcentaje existen docentes con actitudes de exclusión y evitación. Es pertinente el trabajo en dichas actitudes, para favorecer a la inclusión de todos los estudiantes. En conclusión lo que se puede ver es que existen docentes en un alto porcentaje que les interesa trabajar con todos los estudiantes en el aula de clase, a pesar que existe un bajo porcentaje de docentes que piensan lo contrario; sin embargo se debe considerar la preocupación que sienten la mayoría en que siente que sus conocimientos en lo que se refiere a la inclusión de los estudiantes es escaso, existiendo un mínimo de docentes que siente tener las habilidades para trabajar con la diversidad, al no poseer conocimientos en el trabajo de la diversidad y desconocer del tema se convierte en una barrera de aprendizaje y participación que no garantice el acceso, participación y permanencia de todos los educandos; para garantizar el cambio de actitudes es necesario desarrollar estrategias inclusivas en el contexto educativo y sobre todo generar prácticas educativas diferentes.

También existen actitudes ambivalentes por parte de los docentes, pues, en un alto porcentaje (88.9. %) de docentes se preocupan por la aceptación de los estudiantes con discapacidad por parte del grupo; mientras que a un 11,1% de docentes no le preocupa. Respecto a la manifestación de sentimientos de pesar y lástima, en un mismo porcentaje, los docentes temen a tener a algún tipo de discapacidad y en un 61.1%, admiten sentirse muy mal si la tuvieran. Situación que impactará sobre la empatía, que resultara difícil ya que no conciben tener discapacidad. De otra parte, sobre la manifestación de sentimientos de miedo a interactuar con estudiantes que evidencien algún tipo de discapacidad, el 94.4%, de los docentes no perciben miedo al mirar directamente a una persona con discapacidad, y aun cuando el 66.6%(12) de los docentes, supera con facilidad el impacto inicial al encontrarse con personas que tienen discapacidades físicas graves, el 33.3% (6) no lo supera. Situación que se refleja directamente en las



formas de interacción del docente con los estudiantes y en su rol para propiciar un aula inclusiva. Claramente estas actitudes se convierten en barreras, pues Garzón (2014) afirma que “la actitud del docente puede contribuir o afectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes”. Respecto al temor a no ser efectivos en un aula inclusiva, se evidencia en el 88,9%(16) de docentes, la preocupación por la dificultad de prestar atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva y el no tener los conocimientos y habilidades necesarios para enseñar a estudiantes con discapacidad. De otra parte, solamente el 61.1%(11) de los docentes consideran que tener estudiantes con discapacidad en su clase no les causará estrés, mientras que el 38,8% (7), manifiestan que si les preocupa estar más estresados. Sobre este aspecto, se puede concluir que si existe un número considerado de docentes que no saben cómo manejar el tema de la discapacidad asociándolo como algo terrible, es importante también considerar que por otro lado hay docentes que, si se encuentran preocupados en cuanto a trabajar con la diversidad del aula, pero no creen tener los conocimientos y habilidades necesarias para atender a la diversidad, es así que se debe trabajar en ello. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

Asimismo, se analizan actitudes de optimismo empírico en cuanto al indicador de inclusión al aula de estudiantes por iniciativa del docente, pues si existe preocupación por la aceptación de los estudiantes en un 88,9%, sin embargo 2 (11,1%) no siente interés por los estudiantes, es importante contar con la mayoría de docentes preocupados por la aceptación de los estudiantes pues eso indica que están interesados a generar posibles cambios en su práctica en las aulas. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

Acerca de las creencias con respecto al contexto, el 22,2% de docentes se encuentran en desacuerdo que los estudiantes que necesitan un programa individualizado deban estar en clases regulares, es decir en este indicador en donde el estudiante se debe adaptar al entorno educativo, se verifica que hay docentes que lo ven así y por ello prefieren que este se encuentre en otro centro más no en el aula donde laboran, no ven la posibilidad que este se desenvuelva en el entorno educativo, sin embargo hace falta indagar en este indicador para poder aclarar si los docentes consideran que son los estudiantes quienes tienen que adaptarse al entorno educativo; por otro lado se tiene un indicador que se



refiere a si el contexto debe adaptarse al estudiante y de este se ha podido tomar los ítems de que si al docente le preocupa que los estudiantes con discapacidad no sean aceptados por el resto de la clase y existe un porcentaje considerable del 88,9% que está de acuerdo, igualmente si los docentes se preocupan por prestar la atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva, en donde existe un 88,9% que están muy de acuerdo; por lo tanto conocer las creencias de los docentes hacia la inclusión, es importante para comprender como estas afectan en el intento de trabajar con la diversidad del aula; en cuanto a estructurar estrategias de apoyo a los aprendices se tiene que un buen porcentaje de docentes el 88,9% se preocupa de no tener los conocimientos necesarios para trabajar con la diversidad y por ende son conscientes de que necesitan reforzar sus conocimientos, por otro lado en un 11,1% se siente con conocimientos y habilidades para enseñar a estudiantes con discapacidad, aunque representa una minoría. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

Se puede ver que existen creencias con respecto al sujeto pues, en el indicador los estudiantes con algún tipo de discapacidad son diferentes, en uno de sus ítems que fueron evaluados hay un porcentaje alto de docentes el 66,7% que se encuentra en desacuerdo de que estudiantes que requieren otros medios de comunicación (por ejemplo, Braille / lengua de señas) deben estar en clases regulares, se ve el rechazo que se tiene hacia estos estudiantes, posteriormente de los estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares un 27,8% está en desacuerdo; también de estudiantes que necesitan un programa académico individualizado deben estar en clases regulares en un 22,2% no están de acuerdo; en el ítem que se refiere a los estudiantes que tienen dificultad para expresar verbalmente sus pensamientos deben estar en clases regulares existe un 16,7% de docentes que está en desacuerdo, en menor porcentaje ocurre con los estudiantes desatentos si deben estar en clases regulares el personal docente en un 11,1% que está en desacuerdo; por lo tanto se evidencia que las creencias de algunos docentes hacia los estudiantes con algún tipo de discapacidad es perjudicial, en cuanto no tienen la predisposición de atender a todo el alumnado existiendo marcadas preferencias al momento de trabajar, siendo una barrera cultural pues al respecto



se tiene según López (2011) la "permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje)" pues los docentes al tener estas creencias están clasificando con quienes sí y no trabajar, considerando a los estudiantes con discapacidad diferentes al resto de la clase, por lo que es importante fomentar en los docentes el trabajo desde las diferencias de cada estudiante. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)

Sobre el análisis de las necesidades y preocupaciones de los docentes se puede verificar que efectivamente existe preocupación de no saber cómo atender a estudiantes con discapacidad, ya sea por no poseer los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar como lo han manifestado en un 88,9% los docentes consideran esta necesidad primordial para fomentar cambios en relación a la labor docente, ya que si hay interés en fomentar y tomar lo que se les presente en lo que se refiere a conocimientos respecto al trabajo con la diversidad de cada aula, lo van a lograr con éxito ya que existe un interés de por medio en transformar la calidad educativa incluyente. (Ver Anexo O. *Figura. 14*)

Se evidencia en relación al indicador de doble currículo en las aulas, el ítem que se relaciona de la preocupación de los docentes al considerar que es difícil la atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva en un 88,9% que está de acuerdo en preocuparse por atender a todos y esto ocurre cuando se genera el doble currículo en las aulas siendo una barrera didáctica que según López (2011) indica que "La escuela inclusiva requiere de una buena formación en la educación participativa y en una manera distinta de construir el conocimiento, evitando el doble currículo en las aulas, propiciando el trabajo por proyectos, la formación de grupos heterogéneos y el trabajo cooperativo entre el alumnado" por ello es propicio trabajar en este indicador; finalmente se debe considerar la preocupación que tienen los docentes en relación al indicador de la carga laboral aumenta al tener estudiantes con NEE, pues un 50% está de acuerdo por ello se debe poner énfasis en estas preocupaciones que impiden al docente a concentrarse y dar más de ellos/as en sus aulas clases, considerando que hay estrategias que posiblemente desconocen para el trabajo con la diversidad. (Ver Anexo O. *Figuras sobre resultados instrumento SACIE-R*)



Análisis de la información recogida a través de la aplicación de la entrevista semiestructurada.

La información cuantitativa se tabuló y sistematizó en matrices de Excel y se analizó en términos de porcentajes, y la información cualitativa se organizó de acuerdo con las categorías, dimensiones e indicadores definidos, utilizando matrices en Excel. (Ver Anexo H. Indicadores de actitudes y sentimientos., Anexo I. Indicadores de Creencias y Anexo J. Indicadores de Necesidades y Preocupaciones)

Resultados de la entrevista semiestructurada, como la información era cuantitativa y cualitativa para el caso de la información cualitativa se realizó un proceso de codificación y organización de información en las categorías para ello se trabajó desde la herramienta de Excel para el análisis de datos cualitativos y cuantitativos. De la aplicación de la entrevista semiestructurada surgen algunos aspectos relacionados con los indicadores, importantes para el análisis e interpretación de la información, como se detalla en los siguientes Anexos: (Anexo K. Aspectos relacionados de las Actitudes y Sentimientos; Anexo L. Aspectos relacionados a las Creencias y Anexo M. Aspectos relacionados a las Necesidades y Preocupaciones); (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

Que no habían sido considerados previamente en la investigación.

En relación a la aplicación de la entrevista se evidencian actitudes de escepticismo, relacionadas con el rechazo a las personas por sus características, siendo un 35% de docentes que han manifestado que sería mejor no trabajar con estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad, identificándose conformismo como el trabajar ya si en caso toca o también por la percepción de que académicamente se puede avanzar más con los estudiantes regulares y así optimizar el tiempo de la hora clase ; a más de sentir que el trabajo se duplica en la planificación de actividades y por otro lado temores de no estar preparados para brindar una atención de calidad a los estudiantes ya sea por el hecho de tener un curso numeroso y a su vez no poder atender las necesidades de todos. Mientras que un 65% de docentes indican que el saber con anticipación de que en su aula se encuentran estudiantes con capacidades diferentes les facilitaría para invertir el tiempo en auto capacitarse, preparar el material e incluso en



concientizar al resto del grupo del trabajo con todos sus compañeros. (Ver Anexo

P. Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada)

Existen actitudes de optimismo empírico en cuanto que el 65% de docentes manifiestan que estarían dispuestos a planificar e implementar estrategias y recursos diversos que consideren pertinentes para trabajar con la diversidad de estudiantes, en el caso de no contar con los apoyos y recursos específicos dadas las características particulares de los estudiantes y/o la falta de orientaciones y recomendaciones del DECE. A más de añadir que también en la realidad han actuado así debido a posibles informes tardíos de los estudiantes, o que en el caso de que en la institución educativa no se contara con DECE no van a dejar pasar el tiempo sin actuar; mientras que incluso hubieron algunos docentes que sentían que no hacía falta DECE para proseguir en sus labores con los estudiantes y en un 35% esperar contar con las orientaciones del DECE ya que consideran pertinente saber oficialmente con que diagnósticos se cuentan para organizar su práctica pedagógica. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada)*

Se ha identificado que existen actitudes de responsabilidad social, es así que en lo que se refiere si el docente evidencia apertura al cambio indican que si en un 45% de docentes para cambiar la práctica pedagógica y brindar un mejor trato a los estudiantes, también manifiestan que se debería considerar proyectos innovadores en un 35% y un 10% hace referencia que se debería fomentar capacitaciones sobre la diversidad; en cuanto a la empatía y fomento de la comunicación hacia los estudiantes pues un 82,5% manifiesta que si lo realiza pero en un 17,5% no evidenciándose que entre los principales motivos son: el factor tiempo dentro de la clase por ende se dedican a dar el contenido, otra fue el hecho de querer cumplir con la planificación curricular y nada más, también manifestaron que depende del grupo con el que se esa trabajando, o que depende de la asignatura; finalmente acerca de que si los docentes consideran las capacidades y fortalezas como un referente al momento de planificar sus clases un 85% manifiesta que si mientras que un 15% no justamente por su interés centrado en que aprendan contenidos o que según la planificación se desarrolla la clase, además se pudo notar que hay docentes que se refieren a



que planifican unos contenidos y otros. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

Acerca de las creencias con relación a su contexto el 55% de docentes indican que si trabajan cooperativa y colaborativamente mientras que en un 45% ya sea que existen diferencias entre sus compañeros o considerar que en algunas ocasiones si lo hacen y también porque no se ve la unidad como Institución educativa ya que se sigue considerado que está dividida en dos partes es decir escuela y colegio; por lo tanto es una barrera en cuanto a la parte de no estar fomentando con el ejemplo estas estrategias tan importantes de trabajo dentro del grupo de compañeros docentes. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

En cuanto a las creencias con respecto al sujeto se dice si los métodos de enseñanza que han utilizado son los adecuados el 80% indica que si y en un 20% no este porcentaje debido a que consideran que utilizan métodos tradicionalistas ya sea por falta de conocimiento o por falta de recursos; acerca de que si todos los estudiantes aprenden de la misma manera el 95% indica que no, que es una concepción errada, mientras que en un 5% manifiesta que si la mayoría si aprende de la misma manera. Por otro lado, el 100% de docentes afirman que cada estudiante tiene una forma de aprender. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

Se evidencia creencias entorno al aporte de la educación, que considera que es importante construir una cultura inclusiva para la mejora de calidad de vida de la comunidad educativa en un 95% si ya que esto desarrollaría aceptación por parte de sus compañeros y docente, la institución puede convertirse así en un ejemplo a seguir, aceptar que todos somos diversos por otro lado un 5% indica que puede esto afectar el ritmo de aprendizaje de los otros estudiantes; en cuanto a cómo el rol docente puede mejorar la calidad de vida de los estudiantes manifiestan el 55% de docentes que les permitiría a prepararse mejor profesionalmente, también en un 20% fortaleciendo los valores que vienen de casa; 15% ganándose la confianza de los estudiantes, en un 10% involucrando a los docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje y finalmente un 10% reconocen que falta espacios para brindar una escucha activa a los estudiantes. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)



Sobre las necesidades y preocupaciones del docente en lo que se refiere a que si se debería investigar sobre nuevas metodologías, recursos y maneras de evaluar para trabajar en un ambiente más incluyente el 100% de docentes indican que si por el deseo de aprender metodologías activas para todos, para mejorar la calidad educativa e incluso cambiar su manera tradicionalista de impartir clases; por lo tanto consideran en un 100% que la innovación es necesaria para ser ese docente inclusivo; de igual manera se puede ver que ellos aceptan que sus clases son tradicionalistas e innovadoras a la vez que utilizan lo positivo de lo tradicional esto un 85% lo indica, otros motivos de trabajar así se debe a la falta de recursos tecnológicos o por comodidad, también que depende de las asignaturas o por la falta de tiempo en la hora clase e incluso que se debe considerar la predisposición de los estudiantes y por la idea que es el docente es quien imparte los conocimientos; también consideran que es importante la experiencia para trabajar en la inclusión educativa ya sea porque permite realizar mejoras educativas como lo indican en un 60% , en un 55% que les permite conocer la diversidad de los estudiantes y finalmente un 20% permite evitar cometer los mismos errores del pasado. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

En relación a la capacitación y asesoría técnica los docentes manifestaron que en un 65% si han recibido algún tipo de capacitación ya sea por el DECE o la auto preparación por un lado o que también las capacitaciones son limitadas, y un 35% indico que no recibe capacitaciones para mejorar sus prácticas pedagógicas y atender a las necesidades de todos los estudiantes; en cuanto a que capacitaciones consideran necesarias para mejorar profesionalmente y trabajar dentro de los parámetros inclusivos se tiene que en un 70% desearían trabajar en métodos, técnicas y planificación para la diversidad, un 25% en cómo trabajar el tiempo dentro de la clase para todos, otro 25% les gustaría trabajar en vivencias personales y un 5% en estilos y ritmos de aprendizaje. (Ver Anexo P. *Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada*)

Se evidencia con respecto al currículo que realizar más de una planificación en el aula les ha generado estrés y desesperación pues indican que no en un 55% y si en un 45% cuyos motivos han indicado que se debe a que al hacer dos planificaciones tienen que planificar actividades diferentes, que el tiempo es



limitante para el trabajo con todos, se complica en trabajar las adaptaciones en grados inferiores no relacionados con la formación académica y la desesperación por no saber cómo trabajar con todos sin dejar excluido a nadie; en mayor porcentaje existen necesidades en cuanto al no contar con los conocimientos y herramienta de evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, que oriente el proceso de atención y metodología para diseño de las adaptaciones curriculares el 70% que sienten marcada esta necesidad y en menor porcentaje 30% no; por lo tanto consideran necesaria la implementación de un currículo diversificado para la atención a la diversidad con la idea de que así pueden atender al mismo tiempo a todos, que ese currículo sirva para trabajar con todos, por el hecho de que aprendan conocimientos para la vida, mientras que por otro lado indican que también dependería del área; acerca de si conocen el modelo de enseñanza del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) el 95% no y un 5% si; finalmente es una necesidad capacitarse sobre el currículo diversificado y sus metodologías para atender a la diversidad del aula. (Ver Anexo P. Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada)

Discusión de resultados y diagnóstico

Se realizó la triangulación de instrumentos y de datos, obteniendo:

Es evidente que los docentes reflejan más actitudes y sentimientos favorables hacia la inclusión y solamente algunos tienen actitudes de escepticismo cuando se trata de estudiantes que requieren medios de comunicación diferentes a los convencionales, con los que evidencian frecuentemente bajo rendimiento y con aquellos que necesitan un programa académico individualizado; manifestando que sería mejor no trabajar con estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad, identificándose conformismo para trabajar o también por la percepción de que académicamente se puede avanzar más con los estudiantes regulares y así optimizar el tiempo de la hora clase, a más de sentir que el trabajo se duplica en la planificación de actividades y que no poseen suficiente preparación profesional para atender a estas necesidades educativas asociadas a una discapacidad y por ello no pueden brindar una atención de calidad a los estudiantes o también el motivo de tener un curso numeroso y a su vez no poder atender las necesidades de todos. Situación que requiere ser abordada orientada al reconocimiento y trabajo con la diversidad más no en la evitación de



los mismos. Por lo tanto, algunas de las actitudes de escepticismo resultan perjudiciales para el trabajo con todos y todas desde una mirada inclusiva; finalmente es una barrera actitudinal que según López (2011) plantea que las barreras actitudinales se refieren a "los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad" Lamentablemente se ha podido verificar que a pesar de ser bajo el porcentaje existen docentes con actitudes de exclusión y evitación. Es pertinente el trabajo en dichas actitudes, para favorecer a la inclusión de todos los estudiantes.

En relación a la actitud de optimismo empírico en cuanto a la inclusión al aula de estudiantes por iniciativa del docente se ha podido analizar que en un 90% de docentes si existe esa predisposición de trabajar e incluir a todos los estudiantes implementando estrategias y recursos diversos que consideren pertinentes en el caso de no contar con los apoyos y recursos específicos dadas las características particulares de los estudiantes y/o la falta de orientaciones y recomendaciones del DECE.

Acerca de que si el contexto debe adaptarse al estudiantes se evidencia que hay un porcentaje del 22,2% que creen que sería mejor que los estudiantes con discapacidades se encuentren en centros especializados, considerando que así se les brindara mejores conocimientos, por otro lado en cuanto a estructurar estrategias de apoyo a los aprendices desde el trabajo cooperativo y colaborativo señalan en un 45% que no se trabaja así ya sea por situaciones como que existen diferencias entre sus compañeros y también porque no se ve la unidad como Institución educativa ya que se sigue considerado que está dividida en dos partes es decir escuela y colegio; por lo tanto es una barrera en cuanto a la parte de no estar fomentando con el ejemplo estas estrategias tan importantes de trabajo dentro del grupo de compañeros docentes.

De acuerdo al indicador de los estudiantes con algún tipo de discapacidad son diferentes se obtiene que si en un 80% que lo considera positivo y en menor porcentaje la falta de predisposición al trabajo con todos los estudiantes existiendo marcadas preferencias al momento de trabajar con cierto grupo de estudiantes, siendo una barrera cultural pues al respecto se tiene según López (2011) la "permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje)" pues los docentes al tener estas creencias están



clasificando con quienes sí y no trabajar, considerando a los estudiantes con discapacidad diferentes al resto de la clase, por lo que es importante fomentar en los docentes el trabajo desde las diferencias de cada estudiante. Por otro lado, los docentes consideran que los métodos de enseñanza que han utilizado para el trabajo en el aula si son los adecuados ya que utilizan tanto lo positivo de lo tradicional e innovador esto en un 80% mientras que el 20% acepta que se centran en métodos tradicionales por falta de conocimiento o recursos.

Al respecto de las necesidades y preocupaciones del docentes se puede concluir que existe preocupación al no saber cómo atender a estudiantes con discapacidad, ya sea por no poseer los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar como lo han manifestado en un 88,9% , que deben investigar sobre nuevas metodologías, recursos y maneras de evaluar para trabajar en un ambiente más incluyente el 100% de docentes indican que si desean aprender metodologías activas para todos, para mejorar la calidad educativa e incluso cambiar su manera tradicionalista de impartir clases; por lo tanto consideran en un 100% que la innovación es necesaria para ser ese docente inclusivo; de igual manera se puede ver que ellos aceptan que sus clases son tradicionalistas, motivos de trabajar así se debe a la falta de recursos tecnológicos o por comodidad, también que depende de las asignaturas o por la falta de tiempo en la hora clase e incluso que se debe considerar la predisposición de los estudiantes y por la idea que es el docente es quien imparte los conocimientos; también consideran que es importante la experiencia para trabajar en la inclusión educativa ya sea porque permite realizar mejoras educativas como lo indican en un 60% , en un 55% que les permite conocer la diversidad de los estudiantes y finalmente un 20% permite evitar cometer los mismos errores del pasado.

Referente al doble currículo en las aulas, se concluye que los docentes en un 88,9% se sienten preocupados en atender a todos los estudiantes, y a más de ello en un 45% se han sentido estresados por tener que realizar dos planificaciones ya que se tiene que planificar actividades diferentes, consideran que el tiempo es limitante para el trabajo con todos además de que se complican en trabajar las adaptaciones en grados inferiores no relacionados con la formación académica y la desesperación por no saber cómo trabajar con todos sin dejar excluido a nadie; en mayor porcentaje existen necesidades en cuanto



al no contar con los conocimientos y herramienta de evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, que oriente el proceso de atención y metodología para diseño de las adaptaciones curriculares siendo el 95% que sienten marcada esta necesidad y en menor porcentaje 5% no; por lo tanto consideran necesaria la implementación de un currículo diversificado para la atención a la diversidad en un 85% si con la idea de que así pueden atender al mismo tiempo a todos, que ese currículo sirva para trabajar con todos, por el hecho de que aprendan conocimientos para la vida, mientras que por otro lado ese 5% manifiesta que no habría como dependiendo del área, se debería enfocar en transformar estas barreras didácticas que según López (2011) indica que "La escuela inclusiva requiere de una buena formación en la educación participativa y en una manera distinta de construir el conocimiento, evitando el doble currículo en las aulas, propiciando el trabajo por proyectos, la formación de grupos heterogéneos y el trabajo cooperativo entre el alumnado" por ello es propicio trabajar en este indicador; finalmente se debe considerar la preocupación que tienen los docentes en relación al indicador de la carga laboral aumenta al tener estudiantes con NEE, pues un 50% está de acuerdo por ello se debe poner énfasis en estas preocupaciones que impiden al docente a concentrarse y dar más de ellos y ellas en sus aulas clases, considerando que hay estrategias que posiblemente desconocen para el trabajo con la diversidad.

Mediante la triangulación antes detallada se identifican las Barreras para el aprendizaje y la participación:

Las barreras que impiden el aprendizaje y la participación son en cuanto a las actitudes de escepticismo, pues existen expectativas bajas de los docentes hacia los estudiantes con algún tipo de dificultad; en actitudes ambivalentes es el temor a no ser efectivos en un aula inclusiva; en las actitudes de optimismo empírico se evidencia el actuar sobre el niño con N.E.E. por ensayo y error. Sobre las creencias con respecto al contexto algunos docentes conciben la idea de que el estudiante se debe adaptar al Entorno educativo y con respecto al sujeto existen métodos de enseñanza inadecuadas.

De igual manera se evidencia por parte de los docentes que existe mayor preocupación en considerar que no hay tiempo para prestar atención todos los estudiantes en un aula inclusiva, al igual en la creencia que tienen acerca de la



atención de los estudiantes con discapacidad en la clase pues consideran que esto genera más trabajo; por otro lado existe una cantidad de docentes en porcentajes bajos que si están de acuerdo que estudiantes con discapacidad deberían estar en centros especializados, lo que es negativo para la inclusión y por lo tanto se ve la necesidad de transformar estas barreras actitudinales que desfavorecen a niños/as y jóvenes que deben ser incluidos en cada una de sus aulas, garantizando la permanencia y culminación con calidad y equidad en el centro educativo.

Finalmente se refleja que hay docentes que si tienen actitudes de clasificar como lo indica el ítem de preocuparse por estar más estresado al tener estudiantes con discapacidad en la clase, aunque no son todos los docentes si no el 38,8% sin embargo es alarmante esta barrera cultural y esto se desarrolla al pensar que con unos no me estreso y con los "otros" si; de igual manera hay docentes en un 27,8% que están en desacuerdo acerca de estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares, por lo que se puede concluir que se dejan llevar por una evaluación más no en profundizar los verdaderos interés o necesidades de ese estudiante en su aula clase, es así que se debe trabajar en estas barreras que el docente tiene y le imposibilita tener un rol inclusivo que trabaje desde las fortalezas y capacidades.

2.7.3 Fase de planificación de la acción.

La elaboración de la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el estudiantado” se realizó mediante el proceso de socialización y reflexión sobre el diagnóstico, de igual manera se realizó la presentación de las orientaciones generales para la elaboración de la propuesta, por lo tanto, se discutió, se reflexionó y se llegaron a los acuerdos. (Ver Anexo G. Guía de pautas: Grupo focal a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas”); (Ver Anexo S. Propuesta de intervención).

2.7.4 Fase de implementación del plan de acción.

Por la situación de emergencia sanitaria del COVID19, se ha considerado que no se implementara por el momento, sin embargo, se ha considerado implementarlo para el mes de enero, entonces se elaboró el plan para la implementación que se encuentra en la propuesta. (Ver Anexo S. Propuesta de intervención).



Se realizó un proceso de validación de la propuesta por cuatro expertos con amplia experiencia y cualificación en el área en la que se encuentra el estudio, este proceso permitió la reflexionar sobre la misma y realizar los ajustes respectivos, el proceso y resultados se detallan en el IV Capítulo.

III Capítulo

3 Propuesta de intervención y validación

3.1 Nombre de la propuesta

“Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el estudiantado”

3.2 Síntesis de la primera parte de la descripción de la propuesta

La intención de este proyecto es innovar en el campo educativo, incorporando prácticas transformadoras como el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, que está orientado a mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de la Unidad Educativa “Las Palmas”.

Se toman como punto de partida las barreras para el aprendizaje y la participación evidenciadas.

Por otro lado, al realizar el proceso de reflexión con los docentes participantes acerca de sus actitudes, sentimientos y creencias hacia la inclusión educativa se verifico que los docentes tienen interés y sobre todo predisposición de aprender y transformar sus prácticas pedagógicas que consideren a la diversidad del alumnado, incluso manifestaron que es necesario conocer del Diseño Universal de Aprendizaje pues lo consideran como un elemento enriquecedor del proceso educativo ya que sus clases por lo general están más relacionadas a cumplir con el currículo y esto ha llevado a ser un docente excluyente al no considerar las necesidades y capacidades de todos los estudiantes.

Es así que se ha visto pertinente plantear el Diseño Universal de Aprendizaje para así reestructurar las planificaciones, a través de procesos de reflexión y construcción colectiva, cambiando esa perspectiva de que en el aula se debe transmitir solo contenidos por el de desarrollar competencias, formando estudiantes activos y autónomos, que puedan autorregularse y que conozcan los recursos que les pueden resultar más útiles, dependiendo de su personalidad ,características diferenciadoras relacionadas con sus potencialidades, capacidades y necesidades.

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivo general:

Propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión de los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” mediante procesos de



reflexión y construcción colectiva de micro planificaciones curriculares diversificadas por nivel educativo desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

3.3.2 Objetivos específicos:

1. Promover la reflexión sobre el DUA, definición y fundamentación, principios y pautas.

2. Analizar las ventajas del Diseño Universal de Aprendizaje para atender a todos los estudiantes.

3. Caracterizar a la comunidad estudiantil, desde sus diversas maneras de aprender, sus potencialidades y necesidades de aprendizaje desde un enfoque inclusivo.

4. Diversificar las planificaciones curriculares para que respondan a diversidad de la comunidad educativa.

5. Valorar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión a través de procesos de reflexión y auto reflexión.

3.4 Fundamentación teórica

Es fundamental partir del proceso de reflexión y auto reflexión para el cambio actitudinal desde la investigación acción al respecto Elliott (como se citó en Latorre, 2005) define a la investigación - acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Por lo tanto, la investigación tiene su relevancia en cuanto a la reflexión que se lleva a cabo sobre el accionar humano y de aquellas situaciones que han sido vividas por los docentes, cuyo objetivo es ampliar la situación diagnóstica de los problemas prácticos del profesorado; es así que las acciones van direccionadas a transformar la situación siempre y cuando se logre alcanzar una comprensión profunda de los problemas; en este sentido la investigación acción proporciona en esta propuesta la mejora de la práctica docente y no únicamente generar conocimientos científicos.

El Diseño Universal para el aprendizaje según Espada, Gallego y González (2019) “se fundamenta en: la neurociencia, el aprendizaje cognitivo, la tecnología de la información (TIC) y la educación” Es así que el Diseño universal de aprendizaje contempla pautas y principios que trabajan en relación a lo anterior.



(El desarrollo de los mismos se encuentra en el marco teórico del estudio, Ver Anexo S. Propuesta de intervención)

3.5 Beneficiarios del proyecto de intervención

Los beneficiarios son 17 docentes, pues en inicio se contaba con un número de 18 docentes, pero en el transcurso de la investigación una de las docentes se cambió de Institución, es así que se cuenta con docentes pertenecientes a los niveles y subniveles educativos desde Inicial hasta Bachillerato, así: 1 docente en Inicial II; 1 docente en preparatoria; 3 en el subnivel básica elemental; 3 en el subnivel básica media y 3 en el subnivel básica superior; 6 en bachillerato; el promedio de años de experiencia es entre 6 y 32 años.

3.6 Metodología

La metodología que se propone para el logro del cambio actitudinal es trabajar en procesos de reflexión y auto reflexión y comprensión del DUA, mediante una modalidad virtual enfocada a la participación activa de los docentes.

Por lo tanto, se contará con la investigación - acción como metodología de formación para que los docentes logren la diversificación de sus micro planificaciones curriculares.

La organización será:

1. Mediante reuniones online realizadas en niveles de Inicial con el subnivel (Inicial 2); Preparatoria; El nivel de Básica con sus 4 subniveles (Preparatoria, básica elemental, media y superior) y el nivel de Bachillerato, se abordarán aspectos teórico-prácticos sobre el DUA.
2. Se orientará sobre la necesidad de la caracterización de los estudiantes
3. Diversificación de las micro planificaciones curriculares.
4. Proceso de auto reflexión y reflexión final sobre los sentimientos, actitudes y creencias de los docentes sobre la inclusión.

3.7 El plan de acción

Incluye metas, estrategias, actividades, producto, seguimiento y evaluación y tiempo; que se corresponden con los objetivos y la metodología.



3.8 Implementación

Incluye aspectos como: Fases de implementación, recursos humanos, recursos materiales, recursos técnicos y económicos; el tiempo previsto para la implementación de la misma será para el mes de enero. (Se adjunta la propuesta completa. Ver Anexo S. Propuesta de intervención)

3.9 Validación de la Propuesta

La presente propuesta “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el estudiantado” fue validada mediante el criterio de cuatro expertos, por lo tanto, es pertinente realizarlo desde lo que proponen Escobar y Cuervo (2008) acerca de uno de los “métodos para la obtención del juicio de expertos es el método de agregados individuales, cada juez realiza la evaluación individualmente” es así que cada experto posee una amplia experiencia y cualificación en el área en la que se encuentra el estudio considerando así sus opiniones y observaciones para realizar los respectivos ajustes. Se debe tener presente que el objetivo del juicio de expertos es valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

Es así que el juicio de expertos se realizó mediante previa solicitud a cada uno de los especialistas, en donde su participación para la validación fue de manera voluntaria. Se procedió a enviar el formato de validación el mismo que está estructurado en 5 criterios, en donde se les presento las nomenclaturas utilizadas para la validación: MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo. (Ver Anexo V. Formato para la Validación de Expertos.)

Por lo tanto, cada experto envió el documento de respaldo a la validación. (Ver Anexo R. Validación de la propuesta por los expertos)

A continuación, se presenta a los profesionales que han sido seleccionados:

Nombres y Apellidos del Juez	Formación Académica	Áreas de experiencia profesional	Tiempo	Cargo	Lugar de trabajo
José Luis del Río Fernández	PhD. En Ciencias de la Educación, Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, Licenciatura en Pedagogía.	Docencia e investigación en el área de Didáctica y Organización Escolar, Innovación Educativa y Educación Inclusiva.	10 años.	Docente-Investigador.	Universidad de Málaga (España)



Wilson Clodoveo García Guevara	Profesor de educación Primaria, Orientador vocacional profesional, Lcdo. En Ciencias de la Educación especialización Psicología Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación Superior, Experto en TIC inclusión y discapacidad.	Ministerio de Educación profesor de educación primaria, Psicólogo educativo del CEDOPS, director de la UDAI 2, Docente de la Unidad Académica de Educación, Coordinador del Centro de prácticas de la UDIPSAI. (Unidad de diagnóstico investigación psicopedagógico y apoyo a la inclusión).	40 años.	Docente de la Unidad Académica de educación y Coordinador de la UDIPSAI.	Universidad Católica de Cuenca.
Carrera Salinas Karla Jeniffer	Msc. En Educación mención Inclusión educativa y atención a la diversidad.	Inclusión educativa, evaluación pedagógica.	8 años.	Docente de la Unidad Académica.	Universidad Laica Vicente Rocafuerte.
María Eugenia Salinas Muñoz	Doctora en Educación Universidad de Salamanca	Formación docente campo de investigación y de formación.	25 años	Docente	Universidad Nacional de Educación

El 100% de los expertos han indicado que están Muy de acuerdo en cada uno de los criterios que se analizaron en la propuesta siendo estos:

- La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.
- La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada.
- Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.
- Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.

Por otro lado, en el criterio de: Existe Coherencia en su estructuración 1 de los 4 especialistas califica al criterio con De acuerdo, detallando las respectivas observaciones y sugerencias de ajuste para la propuesta de intervención.

Considerando este análisis es posible afirmar que la intervención cumple con los criterios de pertinencia, coherencia y viabilidad para su intervención



Universidad Nacional de Educación

UNAE

pedagógica. De igual manera cabe mencionar, que se incorporaron el 100% de sugerencias y observaciones realizadas.

Conclusiones y Recomendaciones

A continuación, se resumen las principales conclusiones que se derivaron de la investigación, expuestas en relación a los objetivos que motivaron al desarrollo de la misma:

En relación al primer objetivo específico (Fundamentar teóricamente las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión), es posible afirmar que el desarrollo de la investigación se sustentó desde referentes teóricos y metodológicos relacionados a las actitudes y sentimientos (escepticismo, ambivalentes, optimismo empírico y responsabilidad social); creencias con respecto al contexto, al sujeto y entorno al aporte de la educación; el aula inclusiva; el DUA; las Barreras de aprendizaje y participación, en el marco del enfoque de la inclusión y los aportes desde la psicología, que orientaron la definición de las categorías de análisis del estudio. Además, esta fundamentación teórica sirvió para el diagnóstico en el contexto investigado y para realizar la propuesta de intervención.

Respecto al segundo objetivo (Identificar conjuntamente con los docentes qué tipo de actitudes, sentimientos y creencias presentan con respecto a la educación inclusiva). Se pueden resumir los siguientes hallazgos de las actitudes y sentimientos de: Escepticismo fue evidente que los docentes reflejan más actitudes y sentimientos favorables hacia la inclusión y en un bajo porcentaje no esto cuando se trata de estudiantes que requieren medios de comunicación diferentes a los convencionales, con los que evidencian frecuentemente bajo rendimiento y con aquellos que necesitan un programa académico individualizado, pudiendo así considerarse en Barreras para el aprendizaje y participación (BAP). Sobre las actitudes ambivalentes, pues la manifestación de sentimientos de miedo a interactuar con estudiantes que evidencien algún tipo de discapacidad, la mayoría de los docentes no perciben miedo al mirar directamente a una persona con discapacidad, superando con facilidad el impacto inicial al encontrarse con personas que tienen discapacidades físicas graves, sin embargo, si hay un bajo porcentaje de docentes que no lo supera. Sienten temor a no ser efectivos en un aula inclusiva, lo que se podría apreciar como una posible BAP. En las actitudes de optimismo empírico: Existe un alto porcentaje con la predisposición de trabajar e incluir a todos los estudiantes



implementando estrategias y recursos diversos que consideren pertinentes en el caso de no contar con los apoyos y recursos específicos dadas las características particulares de los estudiantes y/o la falta de orientaciones y recomendaciones del DECE. Sobre las actitudes y sentimientos de responsabilidad social: Los docentes presentan apertura al cambio, para así cambiar la práctica pedagógica y brindar un mejor trato a los estudiantes, también manifiestan que se debería considerar proyectos innovadores, hacen referencia que se debería fomentar capacitaciones sobre la diversidad; en cuanto a la empatía y fomento de la comunicación hacia los estudiantes pues un alto porcentaje manifiesta que si lo realiza pero en un bajo porcentaje no, particular que puede ser una BAP.

Sobre las creencias se resume: Un bajo porcentaje de docentes se encuentran en desacuerdo que los estudiantes que necesitan un programa individualizado deban estar en clases regulares, es decir en este indicador en donde el estudiante se debe adaptar al entorno educativo, se verifica que hay docentes que lo ven así y por ello prefieren que este se encuentre en otro centro más no en el aula donde laboran, sin embargo hace falta indagar en este indicador para poder aclarar si los docentes consideran que son los estudiantes quienes tienen que adaptarse al entorno educativo, ya que esta creencia se puede interpretar como una BAP; de igual manera un alto porcentaje de docentes se encuentra en desacuerdo de que estudiantes que requieren otros medios de comunicación (por ejemplo, Braille / lengua de señas) deban estar en clases regulares, se ve el rechazo que se tiene hacia estos estudiantes, manifestando que no están preparados para brindar una atención de calidad. Por otro lado, las creencias entorno al aporte de la educación los docentes consideraron que es importante construir una cultura inclusiva para la mejora de calidad de vida de la comunidad educativa.

En lo referente al tercer objetivo (Interpretar las necesidades manifiestas de los docentes para lograr la inclusión educativa con calidad) se pudo concluir que existe preocupación al no saber cómo atender a estudiantes con discapacidad, ya sea por no poseer los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar, que deben investigar sobre nuevas metodologías, recursos y maneras de evaluar para trabajar en un ambiente más incluyente. Se debe considerar la



preocupación que tienen los docentes en relación al indicador de la carga laboral aumenta al tener estudiantes con NEE, la mitad del número de docentes está de acuerdo, por ello se debe poner énfasis en estas preocupaciones que impiden al docente a concentrarse y dar más de ellos/as en sus aulas clases, considerando que hay estrategias que desconocen para el trabajo con la diversidad.

Sobre el cuarto objetivo (Seleccionar conjuntamente con las y los docentes participantes estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) orientadas a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico). Se concluyó que la aplicación del DUA se constituye en una estrategia que permitirá el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico siendo una opción pertinente, la misma que fue acordada con los docentes participantes, dado que en el proceso de diversificación de las planificaciones curriculares aplicando el DUA, se abordarán procesos de comprensión sobre la fundamentación teórica del DUA, procesos de reflexión y acuerdos sobre su aplicación por niveles y subniveles educativos, es así que en este proceso se evidenciarán los cambios que se pretenden.

Finalmente, referente al quinto objetivo (Validar la propuesta de estrategias para el trabajo con docentes en el aula, mediante el análisis del grupo de expertos). La propuesta es valorada por los cuatro expertos, con amplia experiencia y cualificación en el área en la que se encuentra el estudio, los 4 expertos han indicado que están Muy de acuerdo en cada uno de los criterios que se analizaron en la propuesta siendo estos (Buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión; Es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada; Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos; Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó). Por otro lado, en el criterio de: Existe Coherencia en su estructuración 1 de los 4 especialistas califica al criterio con De acuerdo, detallando observaciones y sugerencias de ajuste; las mismas que se incorporaron en su totalidad. Es así que la propuesta se considera viable dado que la evaluación de los expertos fue muy positiva.

Recomendaciones

Para la aplicación de la propuesta se detallan las siguientes recomendaciones:

Implementar la propuesta asegurando las condiciones para la participación de los docentes, ya que esta fomenta la reflexión del accionar actual del docente, permitiéndole descubrir una alternativa innovadora a la hora de atender a la diversidad de los estudiantes.

Considerar que la validación de la propuesta se desarrolló en esta situación de emergencia sanitaria del COVID 19 a nivel mundial, por lo tanto, debe ser aplicada mediante estrategias virtuales y no virtuales de acuerdo con los cambios que se evidencien relacionados con la situación de salud del país, generando así procesos de capacitación y formación que sean significativos en el equipo docente, en lo que respecta al Diseño Universal de Aprendizaje.

Se recomienda una vez realizados los talleres y se cuente con las planificaciones micro curriculares diseñadas, se apliquen en cada una de los niveles y subniveles de la Unidad Educativa.

Es imprescindible contar con la evaluación y seguimiento constante de la propuesta, para así verificar si la diversificación de las planificaciones curriculares responde de manera efectiva a la diversidad de los estudiantes

Es importante valorar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión a través de procesos de reflexión y auto reflexión que permitan la realimentación permanente y la identificación de situaciones que ameriten revisión y ajustes.

Referencias bibliográficas

- Alba, C., Sánchez P., Sánchez, J. y Zubillaga del Río, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0). Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Álvarez Cevallos, J. C. (2020). *Actitudes de los estudiantes de educación básica hacia compañeros con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad en la Escuela de Educación Básica Dolores Sucre de la ciudad de Azogues*. (Tesis de Posgrado). Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador.
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://dx.doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Artavia, J. (2005). Actitudes de las docentes hacia el apoyo académico que requieren los estudiantes con necesidades educativas específicas. *Revista Pensamiento Actual*, 5(6), 61-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5897898.pdf>
- Beltrán, N. y Pinilla, P. (2014). *CREENCIAS DE UNA MAESTRA SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7722/TE-17346.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bernal, C. (2000). Metodología de la investigación para administración y economía. Pearson. Recuperado de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Blanco, R. (s.f.). AULAS INCLUSIVAS. Organización de Estados Iberoamericanos.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice para la inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/514/478>



- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Índice para la inclusión. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5124820.pdf>
- Bravo, L. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de Cartago en Costa Rica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Alicante.
- Cardona, A., Fandiño, Y. y Galindo, J. (2014) Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de TIC1. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a08.pdf>
- Castillo, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15, (2), 1-33.
- Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. Obtenido de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/64/59>
- 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. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/c9d5/ae8812c2de59f67f173b1309b86fa1fea85d.pdf>
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 102-115.
- Crisol, E. (2015). Hacia un aula inclusiva. condiciones didácticas y organizativas. *Revista Multidisciplinaria Dialógica.*, 12(2), 217-258.
- Crisol, E., Martínez, J. y Mohhamed, E. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(6). Recuperado de: <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-EIAulaInclusivaCondicionesDidacticaYOrganizativas-5446541.pdf>
- De la Salas, M., Perozo, S. y Lugo, Z. (2014). Actitud del estudiante universitario hacia la investigación en el núcleo luz - costa oriental del lago. *Revista*



- electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*. (18), p. 162-176.
- Domínguez, J., López, A., Pino, M., y Vásquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 31-50.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio, en Educación*, 6(2) 9-18. Recuperado de file:///C:/Users/hp/Downloads/5437-11398-1-PB.pdf
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf?sequence=1
- Echeita, G., Simón, C., López, M. y Urbina, C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. *Dialnet*, 14 (1), 1-38. Recuperado de <https://www.psicologiauam.es/gerardo.echeita/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Cap%20%2014%20Ed%20Inclusiva.%20Echeita,%20Simon,%20Lopez%20y%20Urbina.%20doc.pdf>
- El Instituto Iberoamericano de TIC y Educación [ibertic]. (s.f). Grupos focales guía y pautas para su desarrollo. Recuperado de https://posgrados.unae.edu.ec/pluginfile.php/48900/mod_resource/content/1/GRUPO%20FOCAL.pdf
- Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata.
- Escobar, J. y Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.
- Escribano, A y Martínez, A. (2016). Inclusión educativa y profesorado inclusivo Aprender juntos para aprender a vivir juntos. Madrid, España: Editorial Cortez.



- Espada, R., Gallego, M. y González, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14 (2), 207-218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15 (2), 82-99.
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.
- García, V., Aquino, S., Izquierdo, J. y Ramón, P. (Ed.). (2015). INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA. DIAGNÓSTICOS, MODELOS Y PROPUESTAS. México: Editorial Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.
- Garzón, M. (2014). *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje* (Tesis de grado para optar al título de Especialista en Pedagogía). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/571/TO-17150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, Y. y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://dx.doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Guelmes, E. y Nieto, E. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 23-29. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000100004&lng=es&tlng=es.
- Gutiérrez, C. y Vásquez, L. (2018). *Creencias de maestros, padres de familia y niños sobre educación inclusiva en dos instituciones educativas del distrito capital*. (Tesis de maestría). PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35283/Tesis%20carolina%20y%20lizeth.pdf?sequence=4&isAllowed=y>



- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. McGraw- Hill Interamericana. Recuperado de http://data.over-blog-kiwi.com/0/27/01/47/201304/ob_195288_metodologia-de-la-investigacion-sampieri-hernande.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A. y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100003>
- Jurado, D., Gutiérrez, A. y Olivares, N. (2018). Sentires y creencias de los docentes en torno a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas diversas en educación básica. *Revista Ruedes*. (8), p.121-146
- Kemmis, S. (1988). El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. (2014). Quito: Registro Oficial, 417, segundo suplemento, 27 de junio del 2014. Recuperado de <http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/LOEI-enero2013.pdf>
- López, M. (2011). Barreras Que Impiden La Escuela Inclusiva y Algunas Estrategias Para Construir Una Escuela Sin Exclusiones. *Innovación Educativa*, (21), p. 37-54.
- Mayor, C. (2007). El asesoramiento pedagógico para la formación docente del profesorado universitario. Publicaciones Universidad de Sevilla. España.



- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. Universidad de Sevilla. Recuperado de https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf
- Ministerio de educación [MINEDUC]. (2014). Currículo Educación Inicial. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (s.f.). Escuelas Inclusivas. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Moya, E. (2016). Una propuesta de aula inclusiva. Estudio de caso. Obtenido de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K60poLHUqvEJ:jett.labosfor.com/index.php/jett/article/download/196/302+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec>
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- Pastor, E (marzo, 2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/332162668_Educacion_inclusiva_barreras_y_facilitadores_para_su_desarrollo_Un_estudio_desde_la_percepcion_del_profesorado
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (2), 213-226.
- Quispe , D. y Sánchez , G. (2011). Encuestas y entrevistas en investigación científica. *Revista de Actualización Clínica Investiga*, 10. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-37682011000700009&lng=es.
- Rappoport, S. y Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educativa*, 57(3), 3-27. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.3-art.740>



- Reguant, M. y Martínez, F. (2014). Operacionalización de conceptos/variables. Barcelona: Diposit Digital de la UB. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57883/1/Indicadores-Repositorio.pdf>
- Rodríguez, M. (2015). *Evaluación de un Programa de Formación del profesorado universitario basado en el modelo de investigación-acción desde una perspectiva pedagógico-curricular por competencias*. (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Rosales, G. (2014). *Actitudes docentes ante estudiantes con necesidades educativas especiales en la Unidad educativa Particular la Asunción*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21572/1/Tesis.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/1LpM_Equidad-e-Inclusion_digital.pdf
- Segura, M. y Quiros, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1).
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa* (México, DF), 18(78), 115-141. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es
- Sota, B. (2018) *Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. (Tesis de Doctorado en Educación). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/27033/Sota_ZB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Victoriano, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Plane-UC.



Universidad Nacional de Educación

UNAE

Estudios pedagógicos, 43(1), 349-369. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>

Villarreal, N. (2015). *Componentes actitudinales que impactan en el rendimiento académico de matemáticas en alumnos de cuarto semestre de la facultad de ingeniería mecánica y eléctrica de la UANL*. (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México.

Anexos

Anexo A. Autorización por parte del Señor Rector de la Unidad Educativa las Palmas

Palmas, 03 de junio del 2020.

Señor Rector

Lcdo. Walter López

Unidad Educativa "Las Palmas"

Cantón Sevilla de Oro, Parroquia Palmas.

En el marco del proceso de formación de la Maestría en Educación Inclusiva que desarrollo en la Universidad Nacional de Educación del Ecuador- UNAE-, me encuentro adelantado el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuento con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

Dada la importancia que tiene este estudio para caminar hacia la concreción de la educación desde el enfoque inclusivo, lo considero relevante para el contexto de la Unidad Educativa que Usted dirige y de la cual formo parte como docente. Por tanto, solicito comedidamente su autorización para hacer partícipes de la misma a directivos, docentes y miembros de la comunidad educativa que voluntariamente decidan participar.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva.

Agradecemos de antemano su atención y positiva respuesta

Atentamente,



PhD María del Pilar Rodríguez Gómez
Tutora trabajos de Titulación
Maestría en Educación Inclusiva
Universidad Nacional de Educación del Ecuador
UNAE



Lic. Silvia Yesenia Andrade Parra.
Estudiante
Maestría en Educación Inclusiva



Anexo B. Carta compromiso de participación de los docentes

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas” . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario:

Cédula de identidad:

Firma:

Fecha:



**Anexo C. Encuesta dirigida a los docentes de la unidad educativa
“Las Palmas”**

Para iniciar el proceso de reflexión relacionado con sus actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión, les adjunto una encuesta que contiene algunas afirmaciones para su reflexión. Les solicito comedidamente que dediquen parte de su tiempo para analizar, reflexionar y responder con sinceridad y transparencia, puesto que se constituye en insumo fundamental para la discusión e identificación de necesidades para lograr la inclusión. Cabe mencionar que este proceso es totalmente anónimo. En cuanto se tengan los resultados se compartirán con todos los participantes. Favor diligenciar la encuesta a más tardar hasta las 13H00 pm del día viernes 12 de junio del 2020.

LINK PARA INGRESO AL DESARROLLO DE LA ENCUESTA:

<https://www.surveio.com/survey/d/S1V6E3F9U4O6Q3K7H>



Anexo D. Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R)

(Traducción: Gabriela Guillén)

Las siguientes afirmaciones se refieren a la educación inclusiva, la misma que supone estudiantes de diversos orígenes y habilidades aprendiendo junto a sus compañeros en escuelas regulares, las mismas que cambian y adaptan su forma de trabajo para satisfacer las necesidades de todos.

Por favor haga un círculo en la respuesta que más se aplique a usted

MA	DA	D	MD
Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy en desacuerdo

1	Me preocupa que los estudiantes con discapacidad no sean aceptados por el resto de la clase.	MA	DA	D	MD
2	Temo la idea de que, eventualmente, pueda tener una discapacidad	MA	DA	D	MD
3	Los estudiantes que tienen dificultad para expresar verbalmente sus pensamientos deberían estar en clases regulares	MA	DA	D	MD
4	Me preocupa que sea difícil prestar la atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva	MA	DA	D	MD
5	Tiendo a hacer contactos breves con personas con discapacidad y los termino lo más rápido posible.	MA	DA	D	MD
6	Los estudiantes desatentos deben estar en clases regulares.	MA	DA	D	MD
7	Me preocupa que mi carga de trabajo aumente si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.	MA	DA	D	MD
8	Los estudiantes que requieren otros medios de comunicación (por ejemplo, Braille / lengua de señas) deben estar en clases regulares	MA	DA	D	MD
9	Me sentiría terrible si tuviera una discapacidad.	MA	DA	D	MD
10	Me preocupa estar más estresado si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.	MA	DA	D	MD



11	Tengo miedo de mirar directamente a una persona con discapacidad	MA	DA	D	MD
12	Los estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares	MA	DA	D	MD
13	Me resulta difícil superar mi impacto inicial cuando me encuentro con personas con discapacidades físicas graves	MA	DA	D	MD
14	Me preocupa no tener los conocimientos y habilidades necesarios para enseñar a estudiantes con discapacidad.	MA	DA	D	MD
15	Los estudiantes que necesitan un programa académico individualizado deben estar en clases regulares	MA	DA	D	MD



Anexo E. Entrevista semiestructurada a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas”

Buenos días/tardes. Estimados compañeros y compañeras estoy realizando un estudio sobre “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión”.

La idea es poder profundizar los hallazgos obtenidos de la aplicación del instrumento 1 (SACIE-R) desde sus vivencias, sentimientos y opiniones que se tiene desde la labor docente ante la inclusión educativa.

En este sentido, siéntanse libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para el trabajo de investigación, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y en ningún momento se identificará qué dijo cada participante.

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación. Tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

Fecha:16/07/2020

Edad:

Género:

1.- Prefiere no tener en su aula estudiantes que sean diagnosticados por el DECE con algún tipo de discapacidad? ¿SI.....NO.....Por qué?

R= “”

2.- ¿Cómo influye en su labor docente conocer con anticipación que en el aula que va a impartir clases se encuentran estudiantes con capacidades diferentes?

R= “”

3.- Al contar con gran diversidad de estudiantes en el aula que requieren apoyos y recursos específicos dadas sus características particulares y no



contar con orientaciones y recomendaciones del DECE, Ud. como docente considera que debería:

1. Esperar hasta contar con las orientaciones del DECE para el trabajo con los estudiantes. Cómo organizaría su práctica pedagógica.

2. Planificaría e implementaría estrategias y recursos diversos que considere pertinentes para trabajar con la diversidad de estudiantes

Otra: _____

R= ""

4.- ¿Por qué se considera que el cambio debería ser parte inherente de la cultura de las instituciones educativas?

R= ""

5.- ¿Ud. se caracteriza por escuchar lo que dicen, piensan y sienten los estudiantes o concretamente a dictar la materia en la hora clase?

R= ""

**6.- ¿Al trabajar con los estudiantes considera Ud. el ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno, organizando sus clases en función de ello?
SI.....NO..... EJEMPLIFIQUE**

R= ""

7.- ¿Considera las capacidades y fortalezas de cada uno de los estudiantes como un referente fundamental a tener en cuenta al momento de planificar las clases?

R= ""

8.- ¿Los docentes trabajan cooperativa y colaborativamente?

R= ""

9.- ¿Considera que los métodos de enseñanza que Ud. ha utilizado son los adecuados para el trabajo con la diversidad? Argumente

R= ""

10.- ¿Qué opina al respecto de que todos los estudiantes son diferentes y diversos, que hay de positivo o negativo?



11.- ¿Cuál es su opinión? sobre esta afirmación: todos los estudiantes aprenden de la misma manera.

R= ""

12.- ¿Considera que construir una cultura inclusiva en la Unidad Educativa contribuye a mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa?

¿SI-----NO----- PORQUÉ?

R= ""

13.- ¿Cómo se puede aportar desde el rol docente a mejorar la calidad de vida de los estudiantes?

R= ""

14.- ¿Considera que debería investigar sobre nuevas metodologías, recursos y maneras de evaluar para trabajar en un ambiente más incluyente?

¿SI-----NO----- PORQUÉ?

R= ""

15.- ¿Considera que la innovación es necesaria para ser un docente inclusivo? ¿SI-----NO----- PORQUÉ?

R= ""

16.- ¿Cómo describe sus clases: tradicionales o innovadoras? ¿Por qué?

R= ""

17.- ¿Por qué es importante la experiencia para trabajar con la inclusión educativa?

R= ""

18.- ¿Recibe información o asesoría que le orienten para mejorar sus prácticas pedagógicas que atiendan las necesidades de todos los estudiantes?



Si-----NO..... ¿Cada cuánto?..... ¿Sobre qué tema?

R= ""

19.- ¿Cuáles serían, a su criterio, sus necesidades personales en el plano académico o de capacitación profesional que requiere para trabajar dentro de los parámetros inclusivos?

R= ""

20.- Realizar más de una planificación en el aula le ha generado estrés y desesperación? ¿Por qué?

R= ""

21.- ¿Le preocupa no contar con los conocimientos y herramienta de evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, que oriente el proceso de atención y metodología para diseño de las adaptaciones curriculares? ¿Porqué?

R= ""

22.- ¿Considera necesaria la implementación de un currículo diversificado para la atención a la diversidad? ¿Qué cambios pueden generar?

R= ""

23.- ¿Conoce acerca del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)?

R= ""

24.- ¿Es una necesidad para Ud., capacitarse sobre el currículo diversificado y sus metodologías para atender a la diversidad del aula? ¿Porqué?

R= ""



**Anexo F. Entrevista dirigida a los docentes de la Unidad Educativa
Las Palmas”**

Consentimiento informado:

Para continuar con el proceso de reflexión relacionado con sus actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión, se realizará una entrevista semiestructurada la misma que contiene preguntas abiertas y cerradas para su reflexión. Les solicito comedidamente que dediquen parte de su tiempo para analizar, reflexionar y responder con sinceridad y transparencia, puesto que se constituye en insumo fundamental para la discusión e identificación de necesidades para lograr la inclusión.

En este sentido, siéntanse libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera. Cabe aclarar que la información es sólo para el trabajo de investigación, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y la información se manejará de manera confidencial, en ningún momento se identificará qué dijo cada participante. En cuanto se tengan los resultados se compartirán con todos los participantes. Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación. Tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis. Favor asistir en base al siguiente cronograma que es específicamente para realizar la entrevista individual. ¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

He sido informada del proceso y acepto participar

FIRMA

CI: _____

LINK PARA INGRESO A LA ENTREVISTA:

JUEVES 16 DE JULIO :

<https://us04web.zoom.us/j/79329780924?pwd=amNRVUx6MVpMMUk2MFIHL2pYbkdHUT09>

ID de reunión: 793 2978 0924

Código de acceso: X93Srt

VIERNES 17 DE JULIO:

<https://us04web.zoom.us/j/79491665680?pwd=OE9lQ2JqQmhCVUplcWZR RmZxN1NCUT09>



Anexo G. Guía de pautas: Grupo focal a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas”

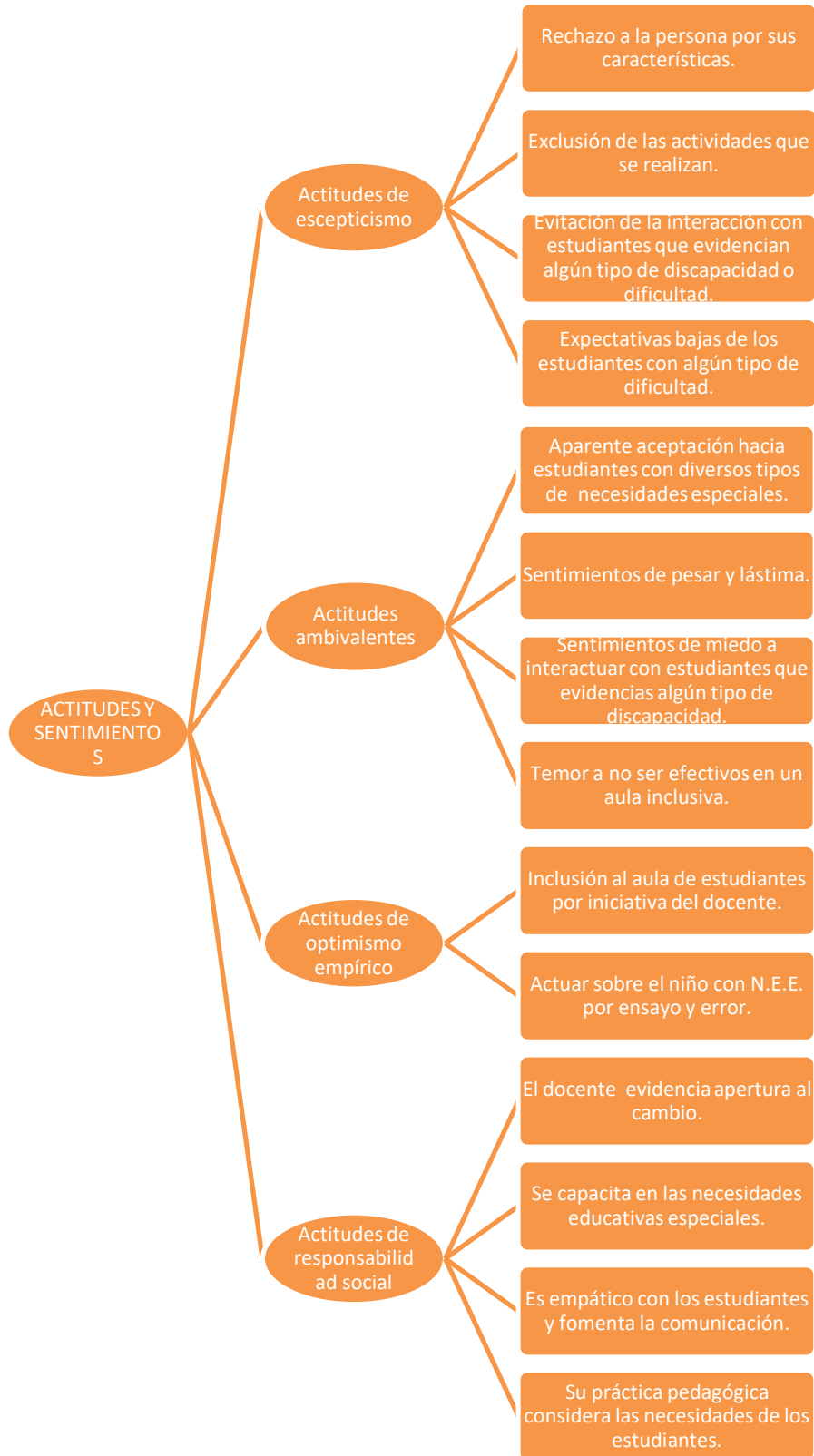
Buenas tardes. Estimados compañeros y compañeras a continuación se realizará la socialización de los resultados del diagnóstico acerca de las: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión” también es importante considerar la pertinencia de elaborar conjuntamente la propuesta dirigida al cambio de actitudes, sentimientos y creencias hacia la inclusión educativa a través del modelo de enseñanza DUA.

Tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Existe algún inconveniente en que grabemos la conversación? El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

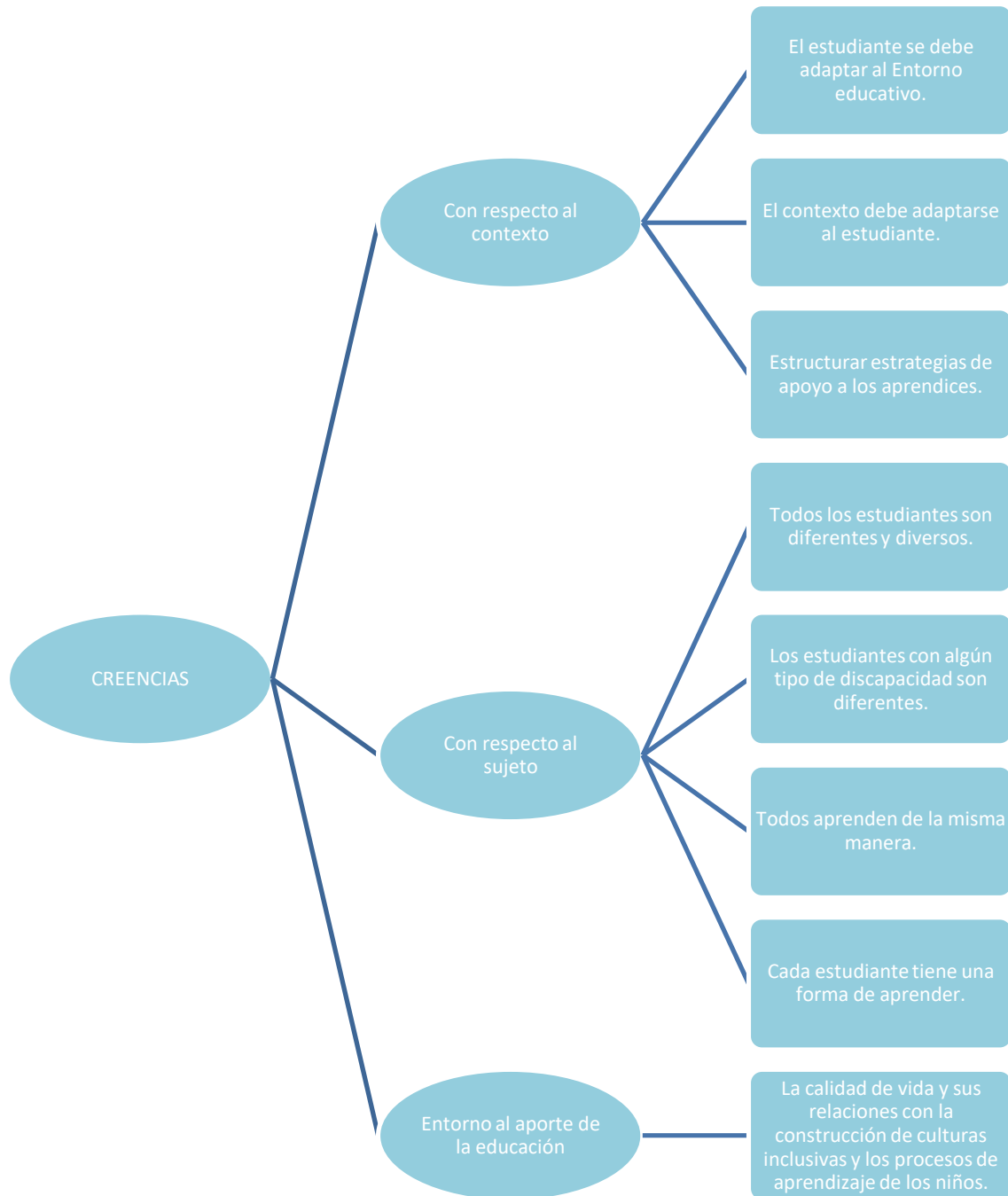
¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

<i>Pautas para realizar el grupo focal</i>
Socialización de los resultados del diagnóstico acerca de “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión” mediante una presentación elaborada en power point.
Reflexiones sobre las dificultades que han podido identificar que existen en su práctica docente para enseñar a todos y lograr que estos aprendan.
Se preguntara para dar inicio al diálogo ¿Cuál sería el reto para ustedes como docentes relacionado con satisfacer las necesidades de todos los estudiantes?
Finalmente, plantearemos la decisión de participar cada uno en la elaboración conjunta de la propuesta.

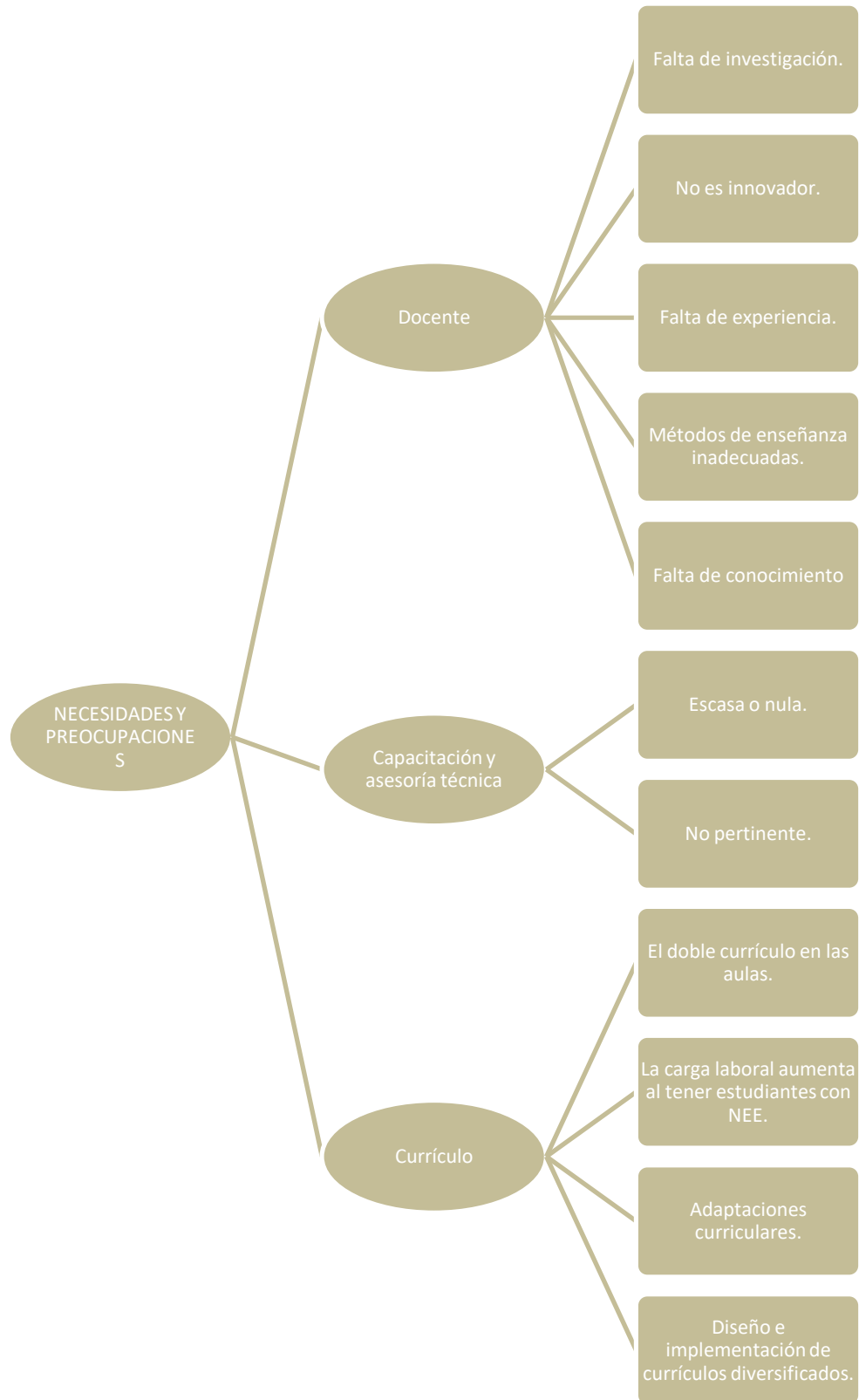
Anexo H. Indicadores de Actitudes y Sentimientos.



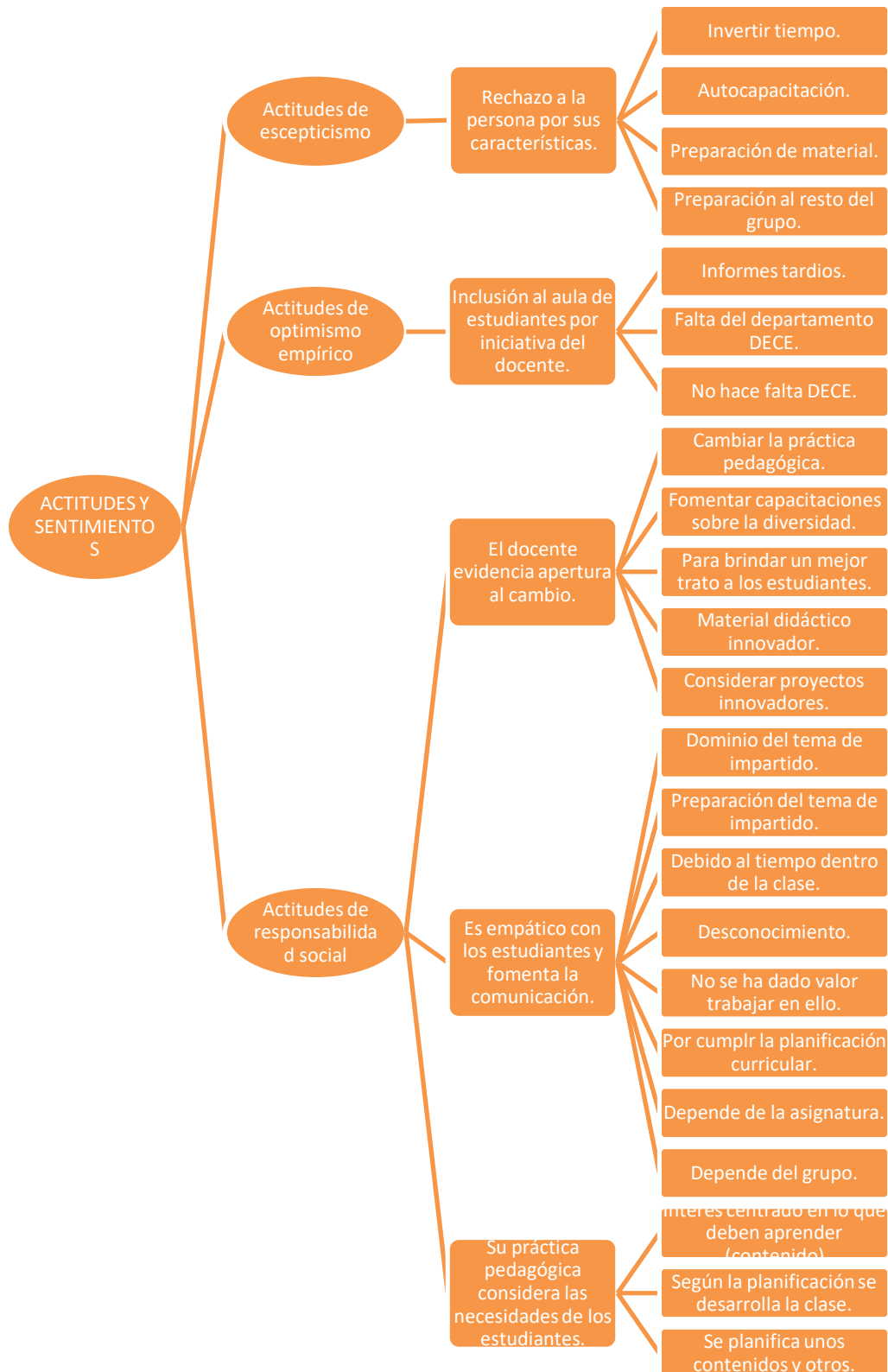
Anexo I. Indicadores de Creencias.



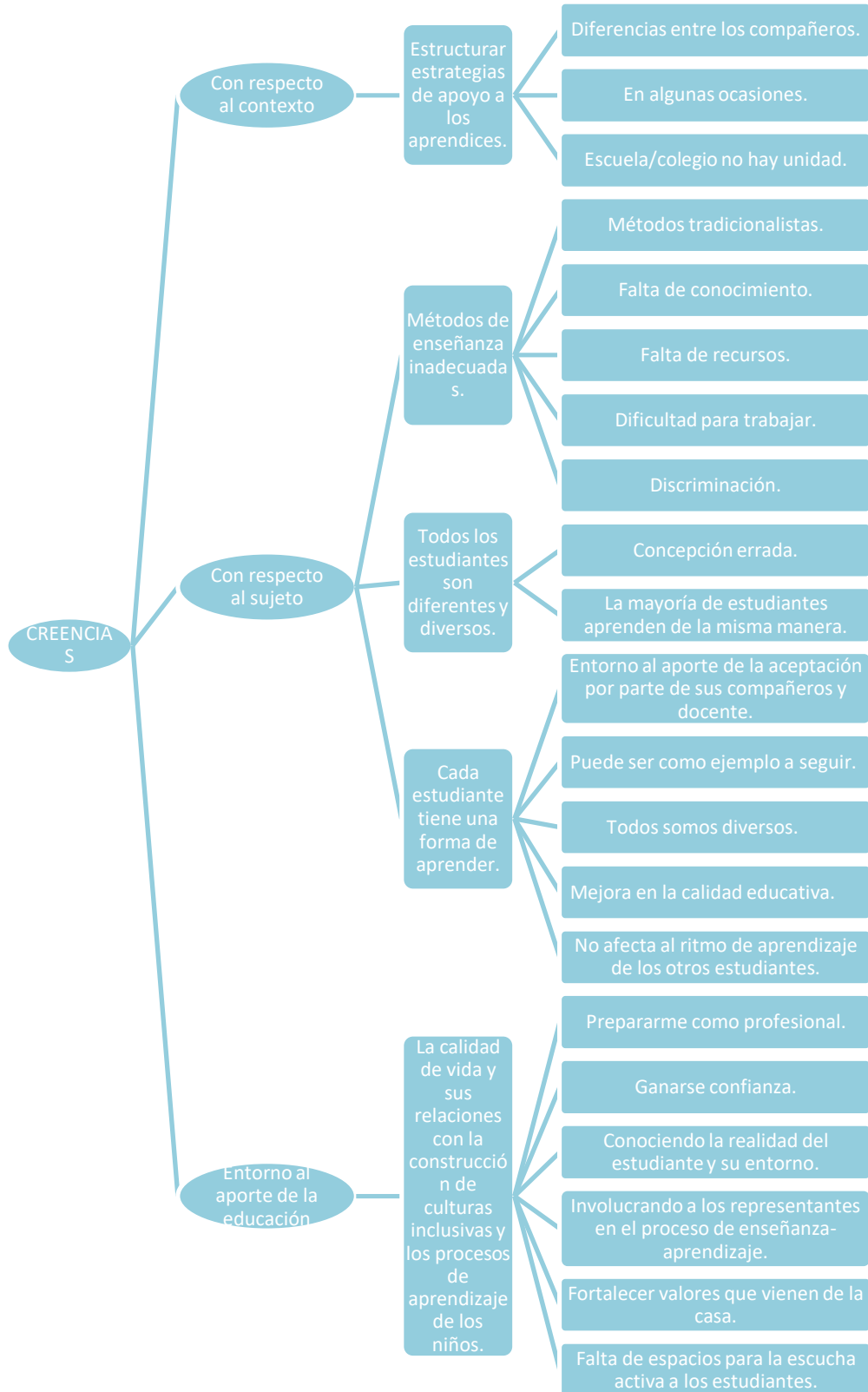
Anexo J. Indicadores de Necesidades y Preocupaciones.



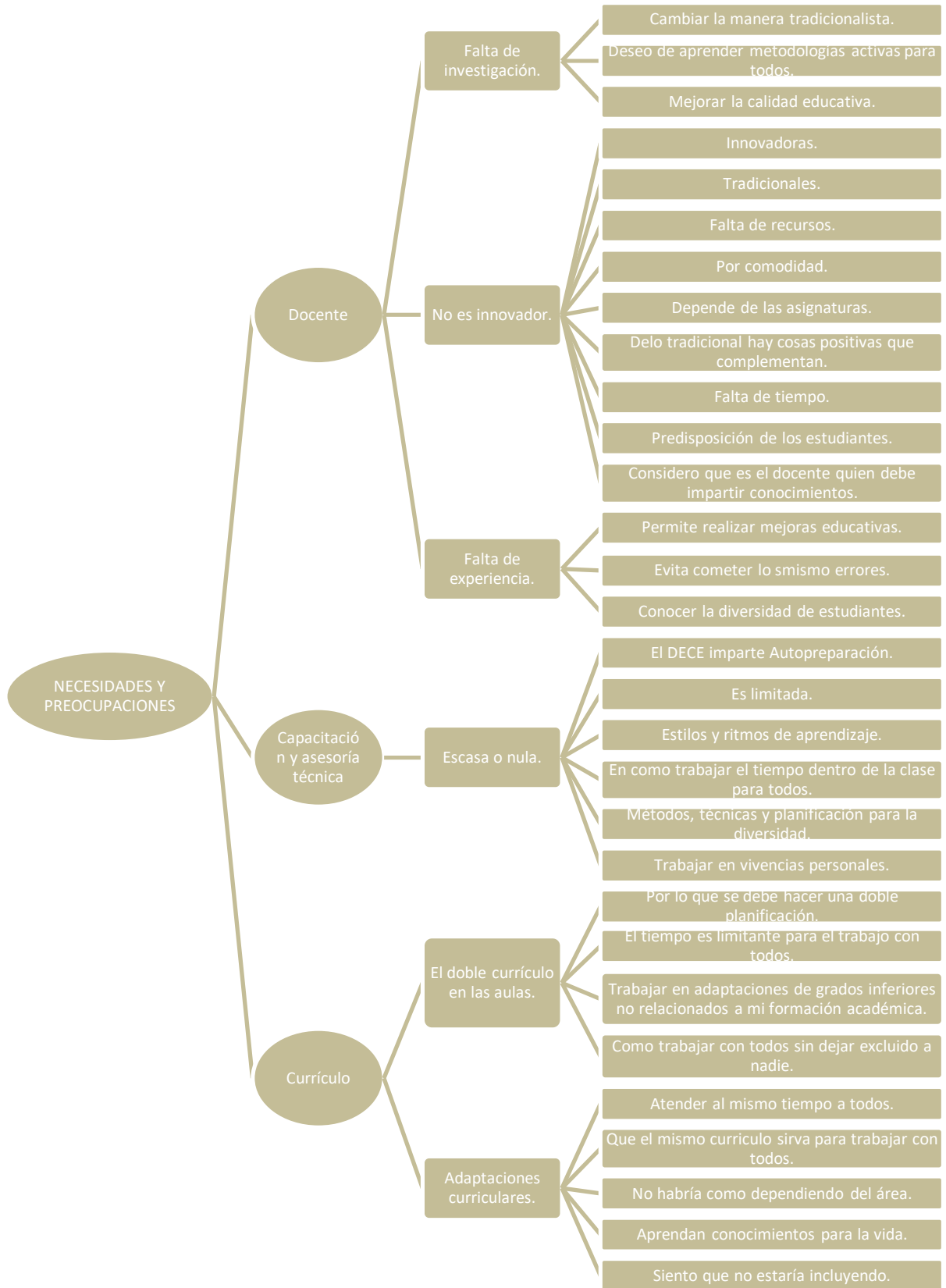
Anexo K. Aspectos relacionados de Actitudes y Sentimientos.



Anexo L. Aspectos relacionados de Creencias.



Anexo M. Aspectos relacionados de Necesidades y Preocupaciones.





Anexo N. Acta de socialización del análisis de resultados de la aplicación del primer instrumento (encuesta)

Mediante la aplicación ZOOM se realizó el análisis de resultados de la encuesta aplicada a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” la misma que se dio el jueves 9 de Julio de 2020 a partir de las 6pm con una duración aproximada de una hora, en donde asisten 16 docentes, el Rector de la Institución y la coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

La Lcda. Silvia Andrade (estudiante de la maestría en Inclusión Educativa), inicia la reunión saludando a los presentes, agradeciendo por la asistencia a esta reunión, dejando instalada la misma; como un primer momento, se indicó cual es el propósito de la socialización enfatizando la importancia de la participación de cada uno/a en este proceso, también se recalcó que la investigación es acción – participación; además se les recordó la visión que se tiene como Institución en donde se hizo hincapié a que se debe “ser innovador, predispuesto al cambio” ; motivándoles, felicitándoles el hecho de querer llevar a la práctica lo que dice la visión de la Institución, en un segundo momento se realiza la exposición de las dimensiones e indicadores aclarando que la encuesta no abarca en su totalidad todo lo que se va analizar de las dimensiones e indicadores que por ello habrá un segundo instrumento que es la entrevista semiestructurada para recoger lo que falte y así profundizar.

Iniciado tenemos a **Las Actitudes de escepticismo** en referencia a estudiantes que tienen dificultades para expresarse verbalmente, tener bajo rendimiento y necesitar de un programa individualizado, existe un 16% de docentes que manifiestan que no se debería tener en las aulas regulares, por lo tanto, el Docente1 dice “considero que este porcentaje indica que los compañeros docentes no está capacitados para poder atender a estudiantes por ejemplo sordos mudos por que no se domina un lenguaje de señas, entonces es hacia allá donde se apunta entonces no se podría por que no se conoce”.

El docente 2 intervienen e indica que lo que ha manifestado el Docente 1 es correcto en cuanto se refiere a las barreras comunicacionales, relacionadas a la comunicación de estudiantes con NEE asociadas a una discapacidad como el ejemplo que indico de sordomudo está bien; pero por otro lado indica que “se debe considerar que a lo mejor los estudiantes que no pueden expresarse puede deberse a su personalidad y aquí cabe hablar del docente si este ha generado los espacios acorde a la necesidad de los estudiantes, ya que puede ser el caso de un estudiante con personalidad introvertida, temeroso, pero lamentablemente existe la barrera por parte del docente o miembro del Ministerio de Educación que no buscamos estrategias que conlleve a que todos los estudiantes se vuelvan participativos, distinguiendo las potencialidades de cada uno; por ello es importante conocer los estilos de aprendizaje y manejar bien el tema de la



confianza que se debe entablar con el estudiante , buscando estrategias que fortalezcan a los estudiantes”.

Sobre **la evitación de estudiantes con discapacidad al trabajo** el Docente 3 manifiesta que “incluso también es preocupante que desde las familias no se acepta que sus hijos/as tengan algún tipo de capacidad”.

Por parte de la Lcda. Silvia Andrade quien dirige la reunión motiva a los docentes a participar y escuchar los puntos de vista en relación a que, si están de acuerdo que **estudiantes con discapacidades estén dentro del aula regular**, porque estos si deberían estar; toma la palabra la Docente 4 e indica que es “un tema bastante complicado, que como profesionales que trabajamos en las aulas y sabemos lo complicado que resulta esa palabra inclusión, pues en realidad el incluir a un estudiante con NEE conlleva mucho esfuerzo aparte de capacitaciones que debe hacer el docente, en muchas ocasiones no estamos preparados para afrontar estos retos, desde el tema humanístico ninguno vamos a rechazar a algún estudiante que tenga alguna necesidad, pero si se va presentar temores al asumir este reto”.

El Docente 3 manifiesta que “los estudiantes deben ser incluidos dependiendo del problema que tengan, ya que a pesar que uno quiere ayudar, no hay apoyo por parte de la familia”.

La Docente 2 indica que “de parte de los docentes si existe disponibilidad de atención a los estudiantes con NEE asociadas o no a una discapacidad, pero también se debe considerar al Ministerio de Educación como manejaría la parte de brindar los materiales y verificar si los docentes están capacitados para manejar casos profundos dando la atención necesaria, si el sistema de educación Ecuatoriano cuenta en realidad con profesionales preparados dentro de la educación ordinaria, esto es muy importante considerar, que ya sale muchas veces de las manos del docente y esto se debería tomar muy en cuenta en el Sistema de Educación Nacional.”

El Docente 5 al respecto comenta en base a su experiencia “que el tiempo que se tiene con los estudiantes es muy limitante pues hay ocasiones en las que se ha tenido que trabajar con los estudiantes con NEE asociadas a una discapacidad y con los otros que pueden hacer más cosas y pues ellos deben esperar un poco hasta terminar de atender a los estudiantes con NEE, el tiempo es muy limitante para el trabajo con los dos grupos, y eso el Ministerio de Educación debería considerar y así tomar resoluciones e indicar de cierta manera como trabajar en si con los dos grupos, el tiempo es limitante”.

También manifiesta que estudiantes que no se relacionan bien dependerá hipotéticamente del grupo de compañeros, ya que “si estos le brindan también



confianza a lo mejor vaya sintiéndose con mayor libertad para expresarse empezando con sus pares”.

De acuerdo al indicador **relacionado al miedo de tener alguna discapacidad** el Docente 1 manifiesta que “esto no es que genera una apatía con el trabajo de los estudiantes con NEE asociada a una discapacidad, el sentirse así por el contrario genera mayor empatía con estos estudiantes, ya que se ve lo que sufren a lo mejor no tienen las mismas oportunidades que el resto, más no por desprecio; es por esto el miedo, más no por el afán de rechazar, ni nada al respecto negativo”.

En lo que se refiere al indicador de la **dificultad de prestar atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva** el Docente 5 indica “en realidad si nos sentimos preocupados, pues no sabemos si nosotros en realidad estamos llenando las expectativas de los chicos/as, si es que ellos/as se sentirán completos en el sentido si están aprendiendo bien, sin embargo, nos sentimos preocupados si lo que aprenden con nosotros estará completo, en total satisfacción para los estudiantes”.

Por lo antes dicho el Docente 3 comenta que “yo no me estreso, me divierto con ellos/as, ya esto será dependiendo de la asignatura”.

Acerca del indicador del **doble currículum en las aulas** el Docente 5 opina que “teniendo en cuenta que el currículum es el conjunto de estrategias metodológicas, recursos, técnicas de evaluación, destrezas etc. En la realidad se lleva dos currículos ya que con los estudiantes que no son de NEE se maneja un currículum y cierto material, mientras que para los otros chicos se realiza de acuerdo a sus capacidades, de acuerdo al informe técnico, entonces si se trabaja con doble currículum e incluso a veces hasta con tres, depende el grado de adaptación curricular de los estudiantes, el preparar el material, la metodología, la forma de trabajo es diferente, pero me pregunto ¿Cómo hago trabajar a alguien con un mismo currículum? Por ejemplo: el estudiante necesita aprender a sumar, restar y multiplicar, etc. y los otros ya están en bachillerato donde se supone estos conocimientos son prerrequisitos indispensables, incluir, pero trabajar con un mismo currículum no se encuentra explicación”.

Y respecto a **la carga laboral aumenta al tener estudiantes con NEE asociadas o no a una discapacidad** el Docente 5 interviene e indica “que partiendo de la experiencia, el considera que es un espacio que permite aprender, investigar, tiempo que se debe dar para analizar el trabajo que se está haciendo, desde la vocación de ser maestro, trabajar con los niños y los jóvenes, pesaría mas eso aprender y dar lo mejor desde la experiencia si se debería considerar el doble trabajo que se viene desarrollando con la elaboración del DIAC y el plan de unidad, fuera bueno que el DIAC ya sirva para trabajar



directamente con el estudiante y no pasar de esta manera haciendo doble trabajo”.

Al final por parte de la Lcda. Silvia Andrade se agradeció la presencia y se dio por terminada la reunión, dándoles a conocer el siguiente paso del estudio, motivándoles a continuar en el proceso.

Participantes:

Lcda. Tania Torres., Lcdo. Walter López., Lcda. Erika Cisneros., Lcda. Julia Vicuña., Mgs. Félix Gómez., Lcda. Jhamiled Tapia., Lcdo. Enrique Narváez., Lcda. Wilma Heras., Lcda. Lilia Heras., Lcdo. Gustavo García., Lcda. Jaqueline Guzmán., Lcda. Ximena Zuña., Ing. Verónica Chacón., Lcda. Teresa Lojano., Lcda. Adilia Cueva., Tnlga. Nube Timbe., TcIga. Fernanda Faicán., Bq. Beatriz Alarcón., Ing. Daniela Borja.

Lcda. Silvia Andrade

Responsable

Anexo O. Figuras sobre resultados del instrumento SACIE-R

MA	DA	D	MD
Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy en desacuerdo

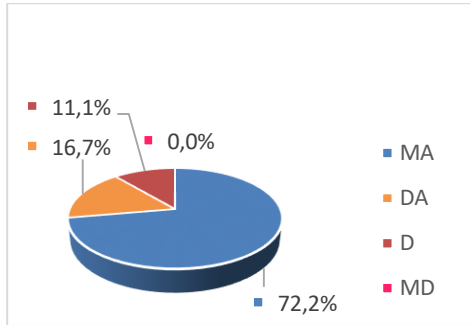


Figura 1. Preocupación por la aceptación de los estudiantes

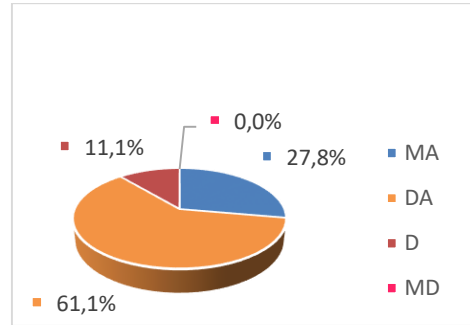


Figura 2. Temo la idea de que, eventualmente, pueda tener una discapacidad.

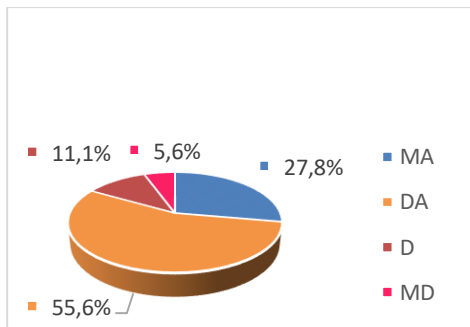


Figura 3. Los estudiantes que tienen dificultad para expresar verbalmente sus pensamientos deberían estar en clases regulares

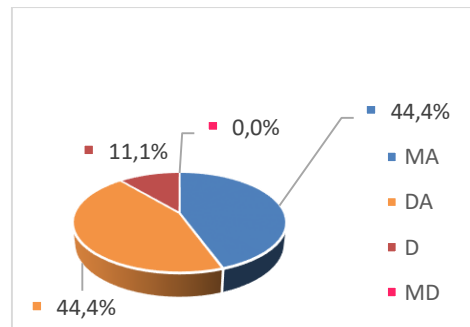


Figura 4. Me preocupa que sea difícil prestar la atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva.

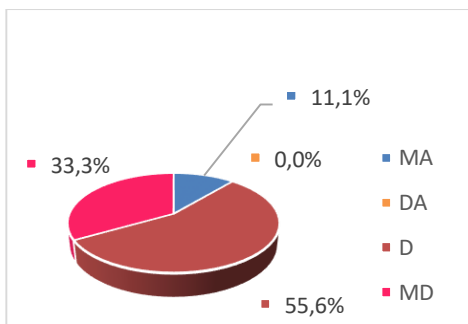


Figura 5. Tiendo a hacer contactos breves con personas con discapacidad y los termino lo más rápido posible.

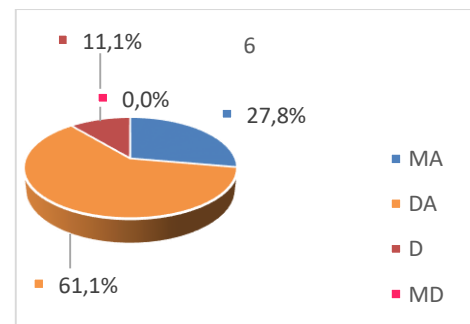


Figura 6. Los estudiantes desatentos deben estar en clases regulares.

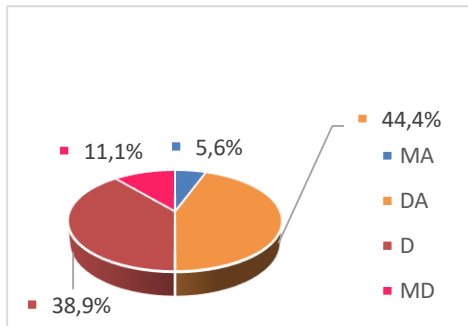


Figura 7. Me preocupa que mi carga de trabajo aumente si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.

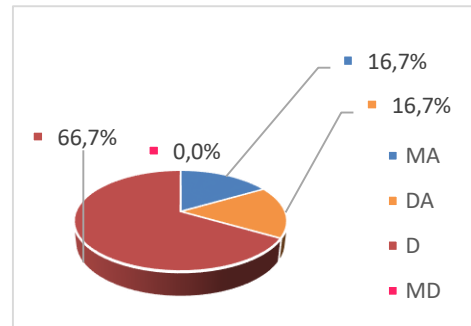


Figura 8. Los estudiantes que requieren otros medios de comunicación (por ejemplo, Braille / lengua de señas) deben estar en clases regulares.

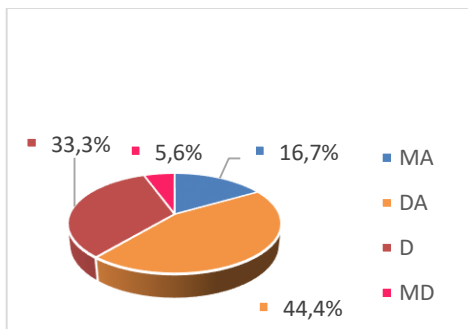


Figura 9. Me sentiría terrible si tuviera una discapacidad.

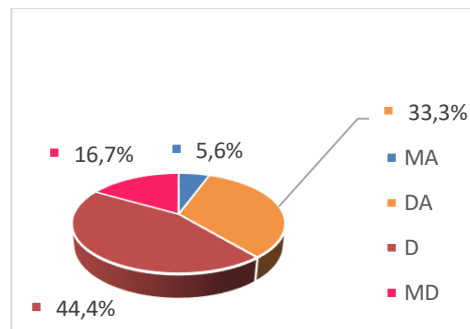


Figura 10. Me preocupa estar más estresado si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.

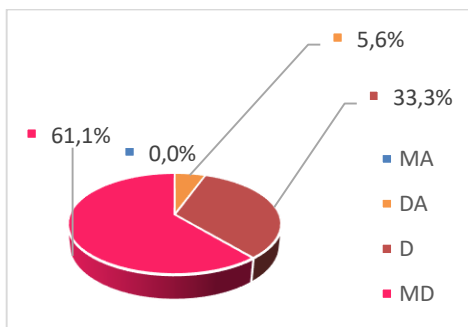


Figura 11. Tengo miedo de mirar directamente a una persona con discapacidad.

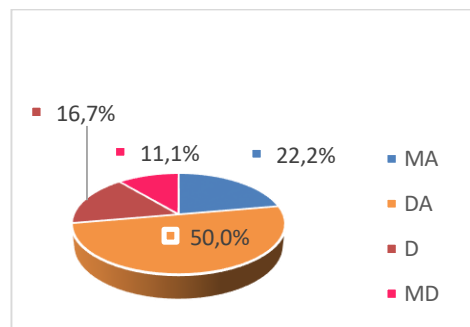


Figura 12. Los estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares.

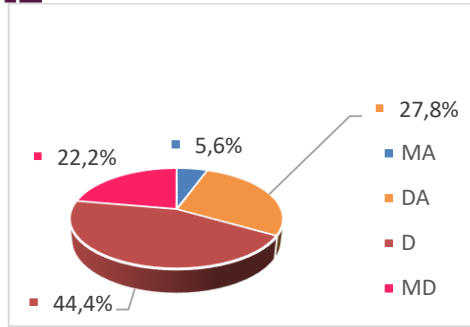


Figura 13. Me resulta difícil superar mi impacto inicial cuando me encuentro con personas con discapacidades físicas graves.

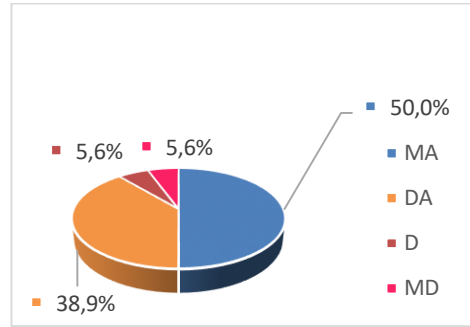


Figura 14. Me preocupa no tener los conocimientos y habilidades necesarios para enseñar a estudiantes con discapacidad.

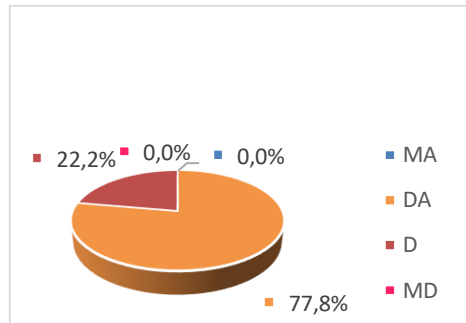


Figura 15. Los estudiantes que necesitan un programa académico individualizado deben estar en clases regulares.

Anexo P. Figuras sobre resultados de la entrevista semiestructurada

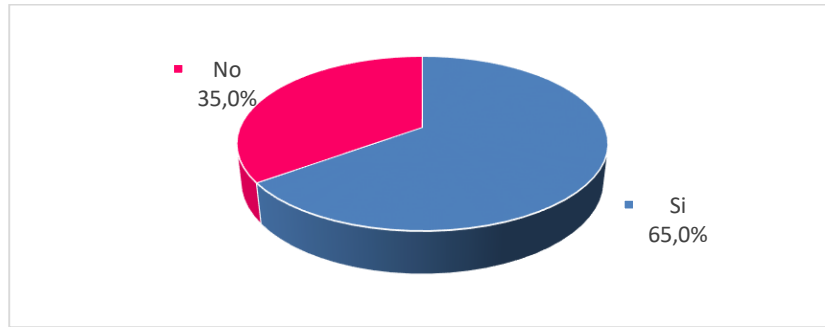


Figura 16. Actitudes de escepticismo. Rechazo a la persona por sus características.

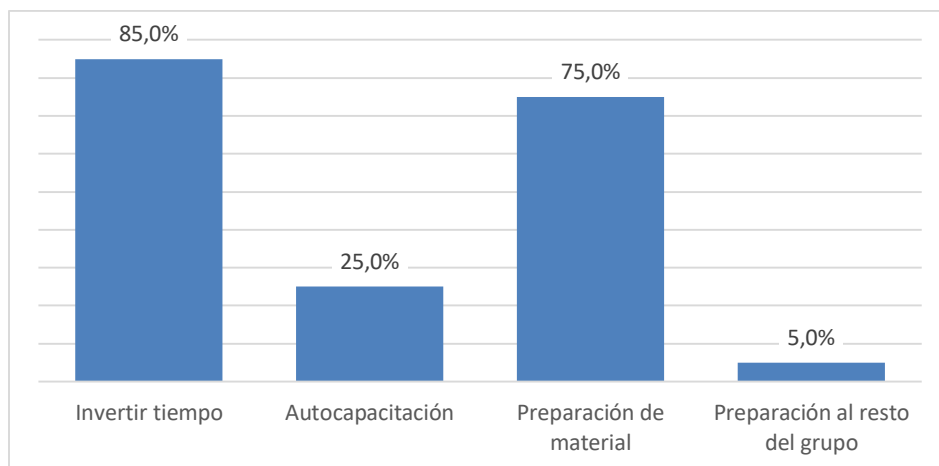


Figura 17. Actitudes de escepticismo. Rechazo a la persona por sus características (Aspectos relacionados).

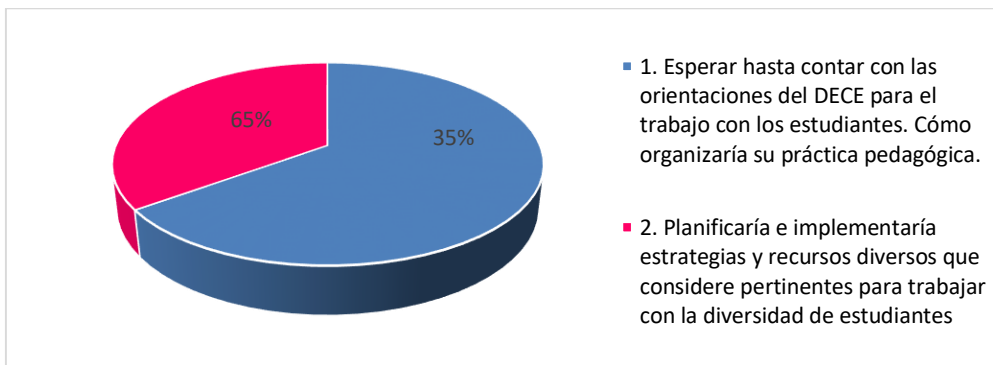


Figura 18. Actitudes de optimismo empírico. Inclusión al aula de estudiantes por iniciativa del docente.

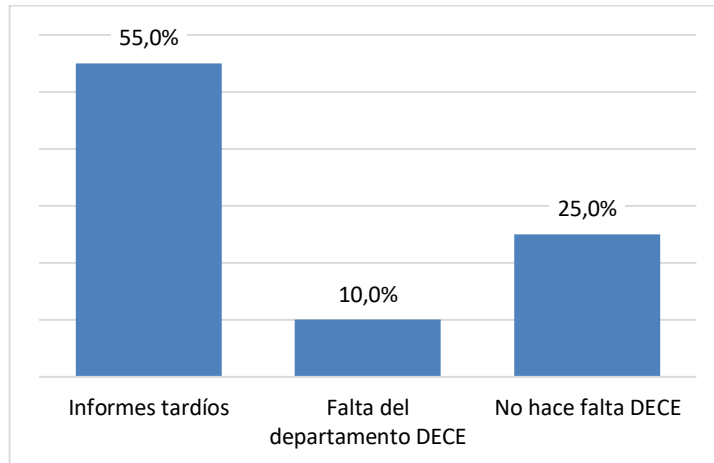


Figura 19. Actitudes de optimismo empírico. Inclusión al aula de estudiantes por iniciativa del docente (Aspectos relacionados).

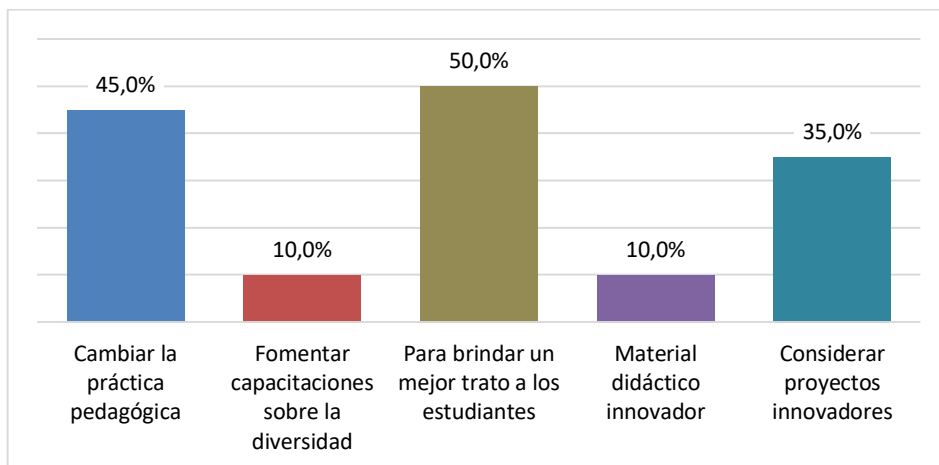


Figura 20. Actitudes de responsabilidad social. El docente evidencia apertura al cambio (Aspectos relacionados).

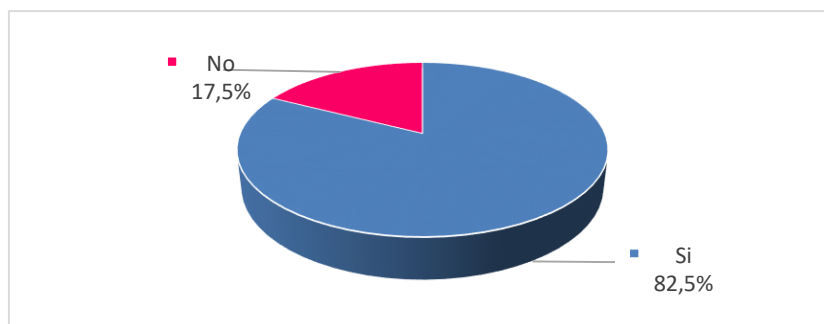


Figura 21. Actitudes de responsabilidad social. Es empático con los estudiantes y fomenta la comunicación.

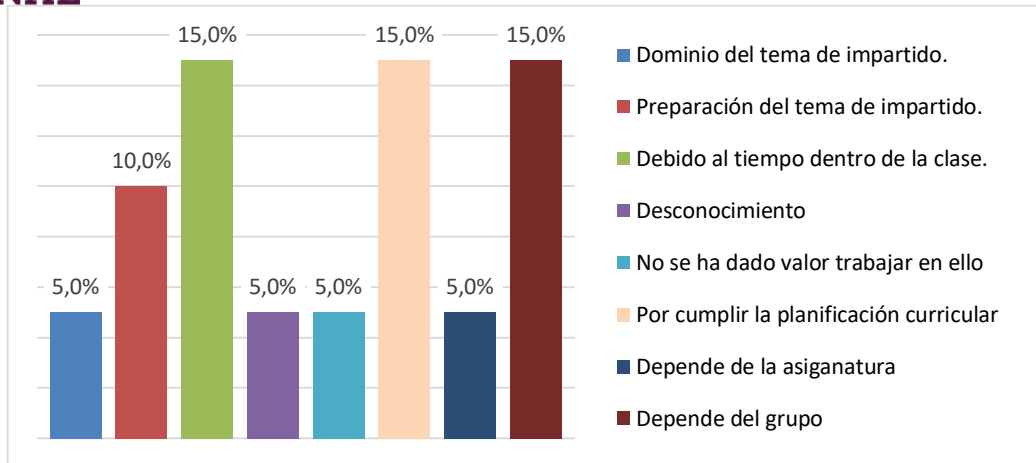


Figura 22. Actitudes de responsabilidad social. Es empático con los estudiantes y fomenta la comunicación (Aspectos relacionados).

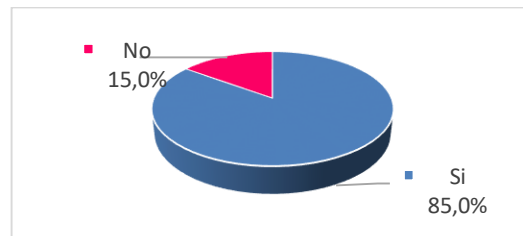


Figura 23. Actitudes de responsabilidad social. Su práctica pedagógica considera las necesidades de los estudiantes.

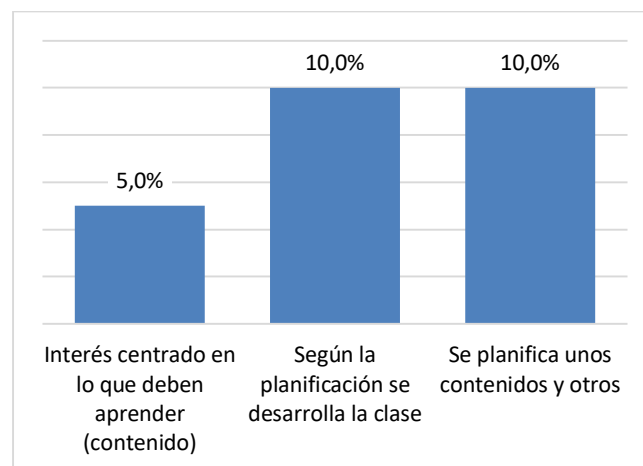


Figura 24. Actitudes de responsabilidad social. Su práctica pedagógica considera las necesidades de los estudiantes (Aspectos relacionados).

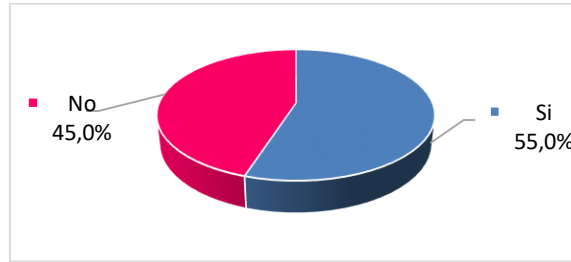


Figura 25. Creencias. Con respecto al contexto. Estructurar estrategias de apoyo a los aprendices.

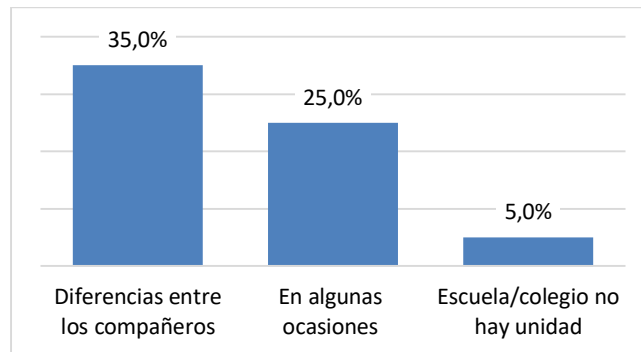


Figura 26. Creencias. Con respecto al contexto. Estructurar estrategias de apoyo a los aprendices (Aspectos relacionados).

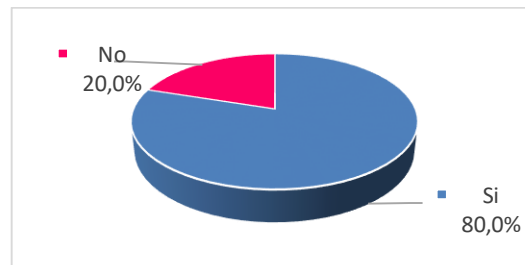


Figura 27. Creencias. Con respecto al sujeto. Métodos de enseñanza inadecuadas.

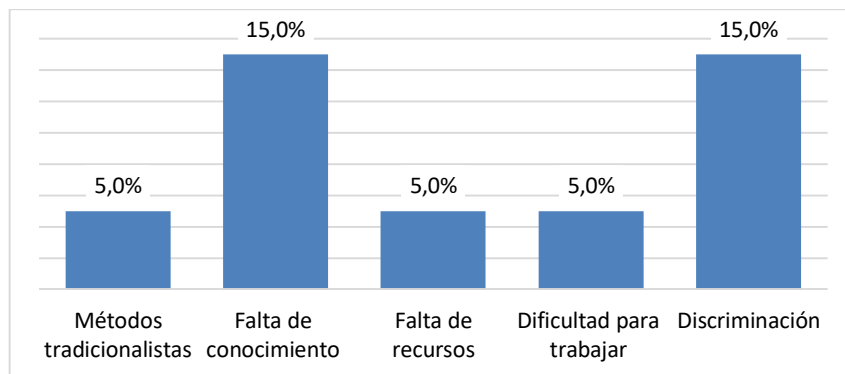


Figura 28. Creencias. Con respecto al sujeto. Métodos de enseñanza inadecuadas (Aspectos relacionados).

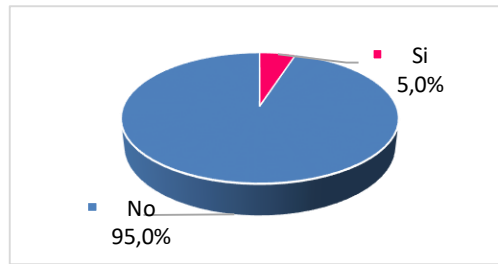


Figura 29. Creencias. Con respecto al sujeto. Todos los estudiantes son diferentes y diversos (aprenden de la misma manera).

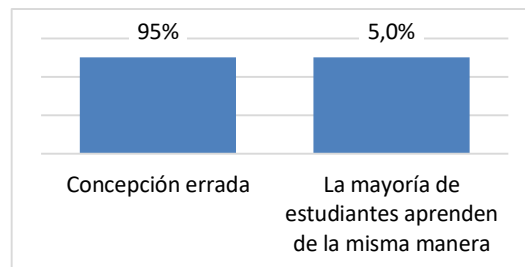


Figura 30. Creencias. Con respecto al sujeto. Todos los estudiantes son diferentes y diversos (Aspectos relacionados).

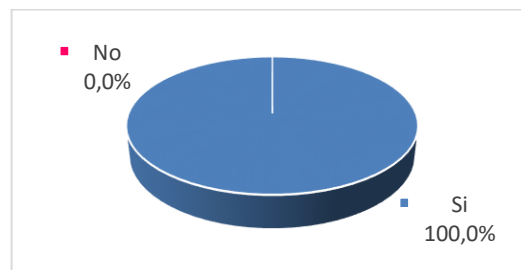


Figura 31. Creencias. Cada estudiante tiene una forma de aprender.

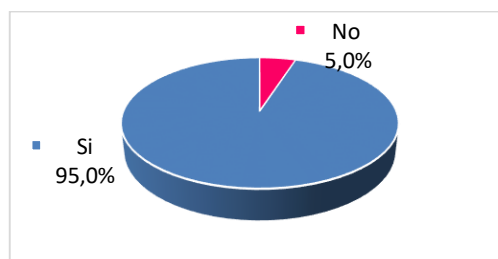


Figura 32. Creencias. Construir una cultura inclusiva para la mejora de calidad de vida de la comunidad educativa.

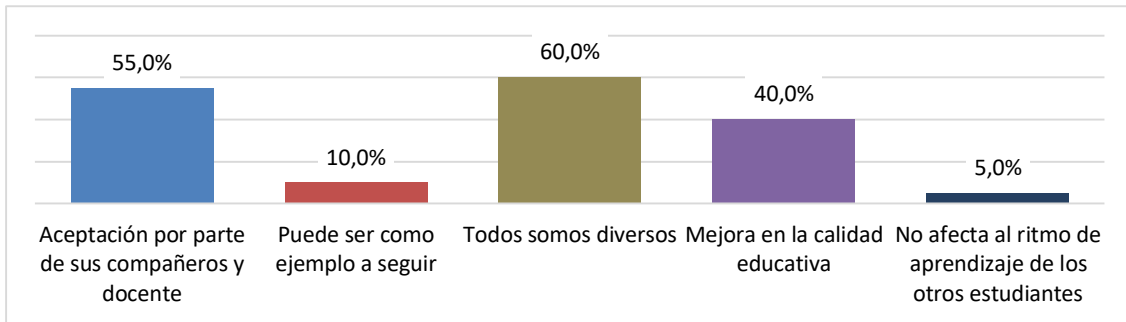


Figura 33 . Construir una cultura inclusiva para la mejora de calidad de vida de la comunidad educativa (Aspectos relacionados).

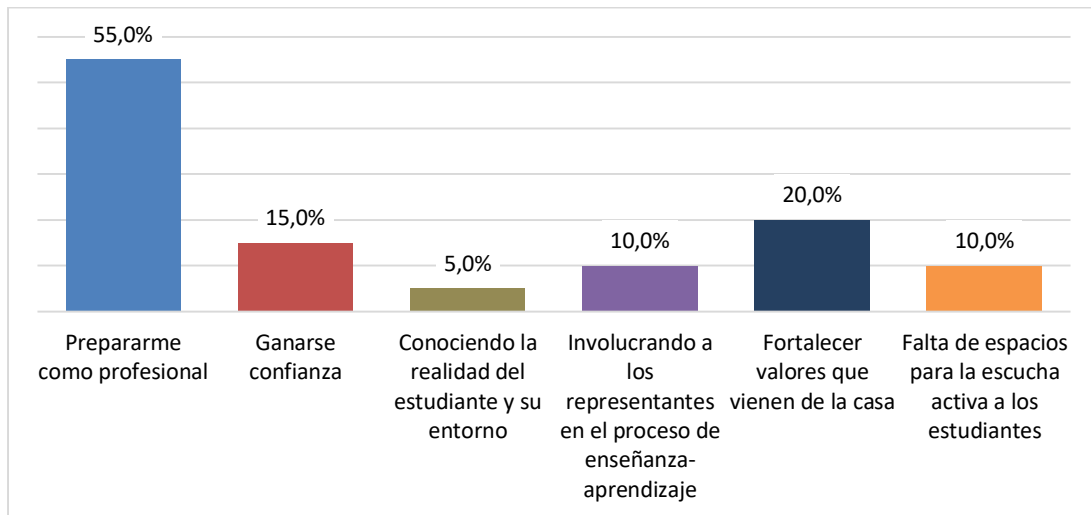


Figura 34. Creencias. Construir una cultura inclusiva para la mejora de calidad de vida de la comunidad educativa (Aspectos relacionados).

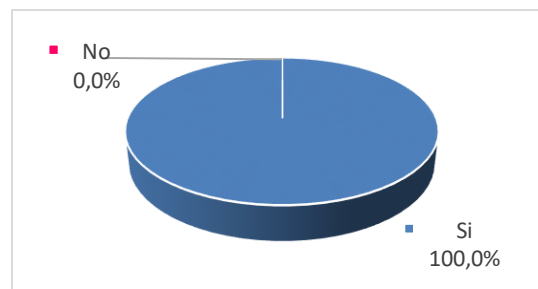


Figura 35. Necesidades y Preocupaciones. Docente. Falta de investigación.

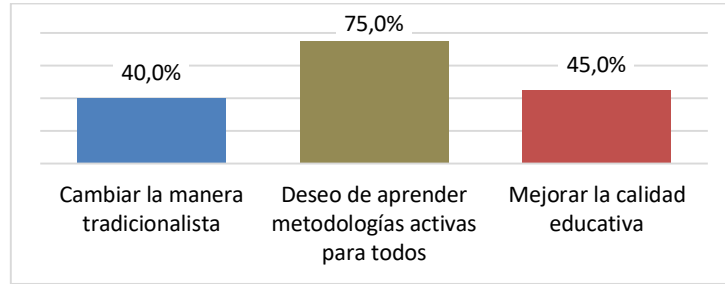


Figura 36. Necesidades y Preocupaciones. Docente. Falta de investigación (Aspectos relacionados).

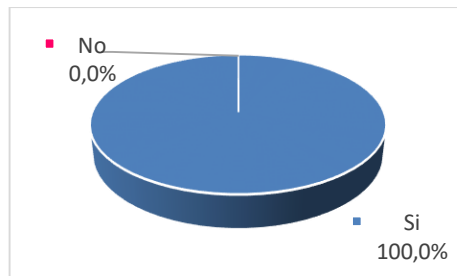


Figura 37. Necesidades y Preocupaciones. Docente. No es innovador.

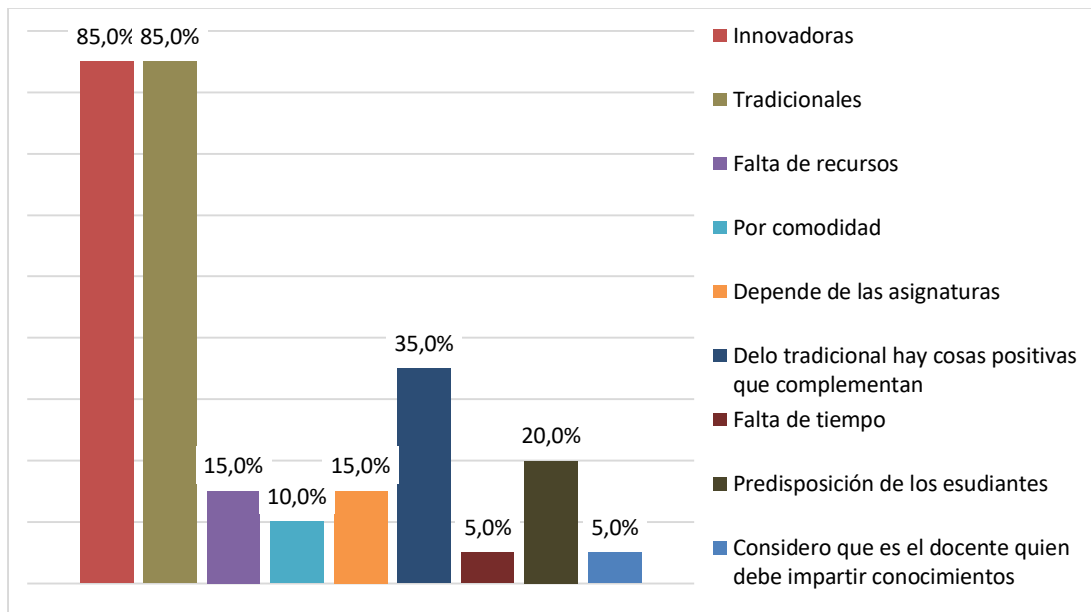


Figura 38. Necesidades y Preocupaciones. Docente. No es innovador (Aspectos relacionados).

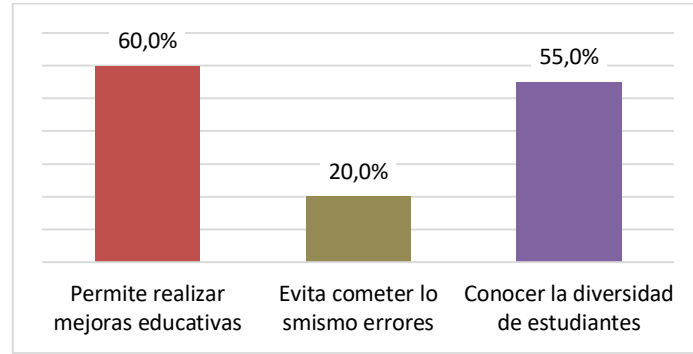


Figura 39. Necesidades y Preocupaciones. Docente. Falta de experiencia innovador (Aspectos relacionados).

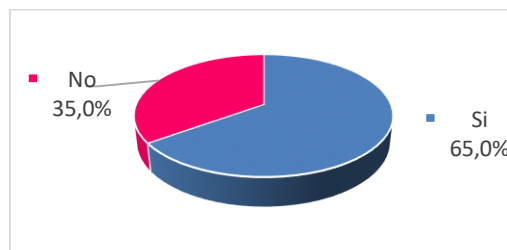


Figura 40. Necesidades y Preocupaciones. Capacitación y asesoría técnica. Escasa o nula.

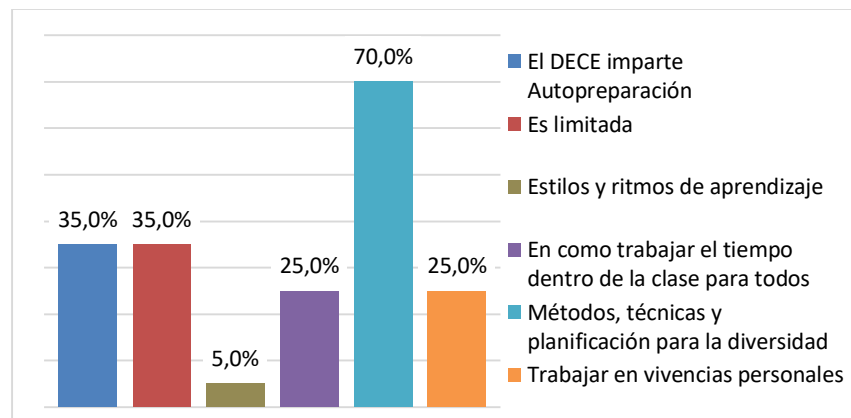


Figura 41. Necesidades y Preocupaciones. Capacitación y asesoría técnica. Escasa o nula (Aspectos relacionados).

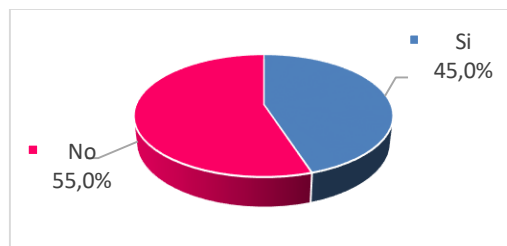


Figura 42. Necesidades y Preocupaciones. Currículo. El doble currículo en las aulas.

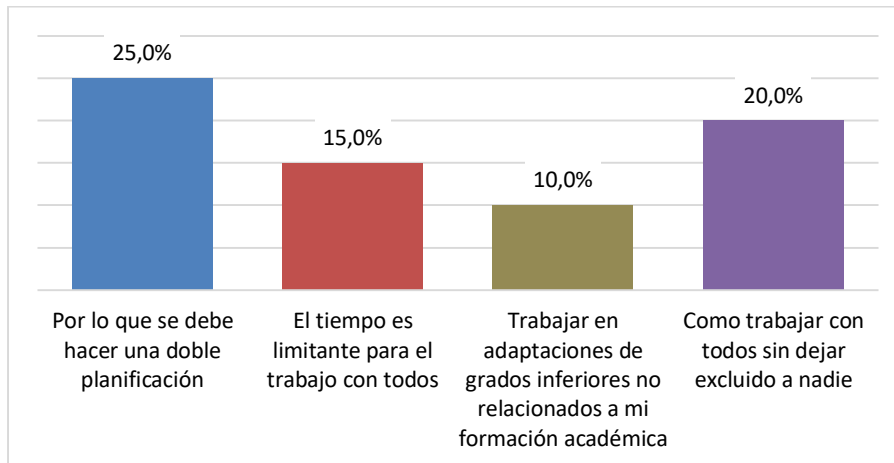


Figura 43. Necesidades y Preocupaciones. Currículo. El doble currículo en las aulas (Aspectos relacionados).

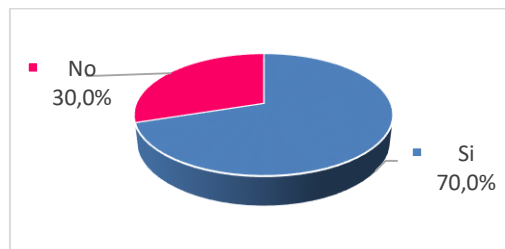


Figura 44. Necesidades y Preocupaciones. Currículo. Adaptaciones curriculares.

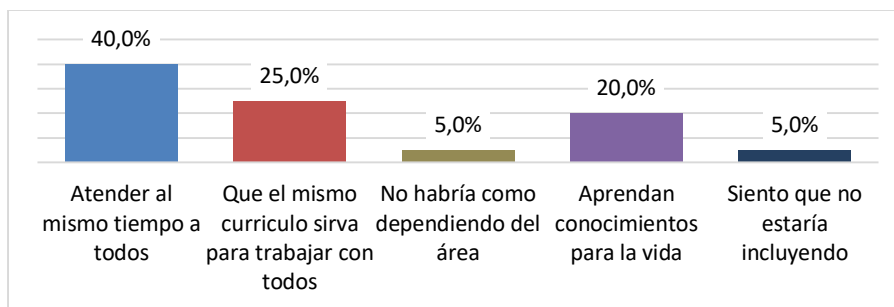


Figura 45. Necesidades y Preocupaciones. Currículo. Adaptaciones curriculares (Aspectos relacionados).

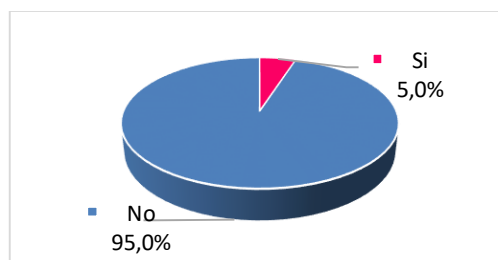


Figura 46. Necesidades y Preocupaciones. Currículo. Adaptaciones curriculares (DUA).

Anexo Q. Acta de socialización de los resultados del diagnóstico acerca de: “Las Actitudes, Sentimientos y Creencias de los Docentes hacia la inclusión”

Mediante la aplicación ZOOM se realizó la socialización de los resultados del diagnóstico acerca de las: “las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión” la misma que se desarrolló en dos grupos y fechas diferentes como fue el día lunes 24 de Agosto y Martes 25 de Agosto del presente año; el a partir de las 6pm con una duración aproximada de una hora, en el primer grupo asistieron 8 docentes que pertenecen a los subniveles de básica elemental y media y en el segundo grupo participaron 10 docentes que pertenecen al subnivel básica superior y nivel bachillerato.

La Lcda. Silvia Andrade (estudiante de la maestría en Inclusión Educativa), inicia la reunión saludando a los presentes, agradeciendo por la asistencia a esta reunión, dejando instalada la misma; como un primer momento, se indicó cual es el propósito de la socialización enfatizando la importancia de la participación de cada uno/a en este proceso, también se mencionó que la investigación es acción – participación y la pertinencia de elaborar conjuntamente la propuesta dirigida al cambio de actitudes, sentimientos y creencias hacia la inclusión educativa a través del modelo de enseñanza DUA.

En un segundo momento tanto para el grupo 1 y 2 se socializo sobre los resultados con los aspectos que se relacionan de los indicadores, reflexionar de estos resultados y pensar en el reto para la atención a toda la diversidad en el aula como docente; finalmente se expuso brevemente sobre el Diseño Universal de Aprendizaje, indicándoles que para un mejor análisis y profundización se realizara un taller.

La DOOCENTE 1 interviene e indica que para ella el mayor reto sería enseñar a todos los estudiantes cosas que les sirvan para toda la vida, llegar a ellos, actualizarse, investigar más y así conocer mejor a todos los estudiantes; posteriormente la LICENCIADA 2 añade que sería importante incluir a todos los estudiantes enfocarse también en la parte emocional, motivarlos ya que esto ayuda a los estudiantes y docentes; finalmente el LICENCIADO 3 manifiesta acerca de la propuesta del DUA pues dice “es un asunto muy importante, muchas de las veces se habla de grupos diferentes, en la inclusión , pero aquí nos da una estrategia en la que podemos preparar un currículo tomando en cuenta la diversidad teniendo uno solo, para trabajar con todos ellos tomando en cuenta el material necesario, es una cosa nueva que en realidad la veo como una buena alternativa, que a lo mejor nos dé un buen resultado, le veo muy interesante” a continuación la LICENCIADA 4 comenta que “si como maestros debemos estar



predispuestos al cambio, prepáranos como docentes, estar preparados en cómo tratar y trabajar con todos a lo mejor esta experiencia de trabajo con estudiantes con NEE no he tenido pero es importante participar en esta propuesta que resulta interesante en la educación” ; La LICENCIADA 5 aporta que “debemos buscar las maneras de tratar a todos por igual y por ello es imprescindible en participar elaborando la propuesta de esta nueva estrategia metodológica” y con todos los participantes se llega a la resolución de trabajar por niveles en la construcción de esta propuesta DUA (en el taller) así finalizamos la reunión, agradeciendo la participación de cada uno.

En el grupo dos luego de socializado y explicado el LICENCIADO 6 expresa que es importante “conocer los gustos e intereses de los estudiantes, pues así estar más preparados para satisfacer la necesidad de los estudiantes”; de igual manera el LICENCIADO 7 indica que “se debe buscar, averiguar lo que quieren los estudiantes para así orientar y dirigir a los estudiantes”; como reto indica el LICENCIADO 6 que sería “importante que se dé una propuesta desde el Ministerio de Educación, Coordinación zonal, Distrito en donde se haga convenios con empresas, instituciones, fábricas, etc. En donde los jóvenes puedan hacer una práctica o insertarse en el trabajo que les guste hacer, pueda que darles un currículo adaptado a ellos provoque frustración, y por ello los estudiantes con NEE puedan ir a realizar con la práctica algo interdisciplinario para la vida, como ir a tomar medidas donde un ebanista ver un modelo y así tomar algo útil de los contenidos científicos para su vida diaria” de igual manera el LICENCIADO 7 aporta que “se debe brindar conocimientos e incluso un seguimiento a los estudiantes para ver si funciona o no lo que se les ha dado y así mejorar” Finalmente, con el colegio se ha quedado en conformar por subnivel de básica superior y el nivel bachillerato.

Participantes:

Lcda. Erika Cisneros., Lcda. Julia Vicuña., Mgs. Félix Gómez., Lcdo. Enrique Narváez., Lcda. Lilia Heras., Lcdo. Gustavo García., Lcda. Jaqueline Guzmán., Lcda. Ximena Zuña., Ing. Verónica Chacón., Lcda. Teresa Lojano., Lcda. Adilia Cueva., Tnlga. Nube Timbe., Tclda. Fernanda Faicán., Bq. Beatriz Alarcón., Ing. Daniela Borja.

Lcda. Silvia Andrade

Responsable

Anexo R. Validación de la propuesta por los expertos

	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
---	--	---

Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el alumnado” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar (Se adjunta la propuesta de intervención completa)

Objetivo del juicio de expertos: Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez: José Luis del Río Fernández

Formación académica: PhD. En Ciencias de la Educación, Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, Licenciatura en Pedagogía.

Áreas de experiencia profesional: Docencia e investigación en el área de Didáctica y Organización Escolar, Innovación Educativa y Educación Inclusiva.

Tiempo: 10 años

INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (√) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.


CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.	√			
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada	√			
Existe coherencia en su estructuración.	√			
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.	√			
Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.	√			

 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
--	--	---

Validado por:

<p>Apellidos y Nombres: Del Río Fernández, José Luis</p>	<p>Cédula de Identidad: 015182645-0</p>
<p>Cargo: Docente-Investigador</p>	<p>Lugar de trabajo: Universidad de Málaga (España)</p>
<p>Teléfono:</p>	<p>Firma: </p>
<p>Fecha: 11/10/2020</p>	



 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
--	--	-------------------------------------

Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el alumnado” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magister en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar (Se adjunta la propuesta de intervención completa)

Objetivo del juicio de expertos: Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez: **Carrera Salinas Karla**

Formación académica: Msc. En Educación mención Inclusión educativa y atención a la diversidad

Áreas de experiencia profesional: Inclusión educativa, evaluación pedagógica

Tiempo: 8 años

INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (✓) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.

CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.	X			Es una propuesta que fomenta a la reflexión del accionar actual del docente, permite descubrir una alternativa innovadora a la hora de atender a estudiantes con necesidades educativas
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada	X			
Existe coherencia en su estructuración.	X			
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.	X			
Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.	X			

 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
<p>Validado por:</p>		
<p>Apellidos y Nombres: Carrera Salinas Karla</p>	<p>Cédula de Identidad: 1311152621</p>	
<p>Cargo: DOCENTE</p>	<p>Lugar de trabajo: Universidad Laica Vicente Rocafuerte</p>	
<p>Teléfono: 0983600184</p>	<p>Firma:</p> 	
<p>Fecha: 15/10/2020</p>		

 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
--	--	-------------------------------------

Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el alumnado” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magister en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar (Se adjunta la propuesta de intervención completa)

Objetivo del juicio de expertos: Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez: Dr. Wilson García G. Mgs.

Formación académica: Profesor de educación Primaria, Orientador vocacional profesional, Ledo. En Ciencias de la Educación especialización Psicología Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación Superior, Experto en TIC inclusión y discapacidad.

Áreas de experiencia profesional: Ministerio de Educación profesor de educación primaria, Psicólogo educativo del CEDOPS, director de la UDAI 2, Docente de la Unidad Académica de Educación, Coordinador del Centro de prácticas de la UDIPSAI. (Unidad de diagnóstico investigación psicopedagógico y apoyo a la inclusión).


Tiempo: 40 años de experiencia profesional.

INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA


1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (√) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.

CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.	√			La propuesta es adecuada, coherente, relevante y aplicable en la unidad educativa.
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada	√			
Existe coherencia en su estructuración.	√			
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.	√			
Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.	√			



 UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS	Silvia Yesenia Andrade Parra
--	---	---------------------------------

Validado por:

Apellidos y Nombres: Dr. Wilson García. Mgs.	Cédula de Identidad: 0101588408
Cargo: Docente de la Unidad Académica de educación y Coordinador de la UDIPSAI.	Lugar de trabajo: Universidad Católica de Cuenca.
Teléfono: 0987146077	Firma:  Dr. Wilson García, Mgs. COORDINADOR DE LA UDIPSAI
Fecha: 15 de octubre del 2020	



 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
--	--	-------------------------------------

Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el alumnado” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magister en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar (Se adjunta la propuesta de intervención completa)

Objetivo del juicio de expertos: Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez: María Eugenia Salinas Muñoz

Formación académica: Doctora en Educación – Universidad de Salamanca

Áreas de experiencia profesional: formación docente campo de investigación y de formación.

Tiempo: 25 años de experiencia profesional

INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (✓) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.

CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.	V			1. A nivel formal se sugiere revisar asuntos de citación
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada	V			normas APA, en algunos casos no se cita la página de referencia. De igual modo, tildes.
Existe coherencia en su estructuración.		V		
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.	V			2. A nivel de metodología, las fases se podrían integrar a la propuesta de tal forma que la Fase fuese el punto de partida para plantear la meta. 3. En las actividades y productos asociados a las metas/fases, se sugiere contemplar alternativas que combinen racionalidad y emocionalidad, por



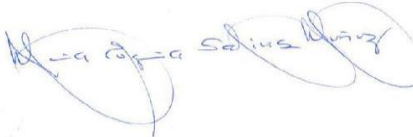
 <p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN</p>	<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS</p>	<p>Silvia Yesenia Andrade Parra</p>
--	--	-------------------------------------

			<p>ejemplo:</p> <p>Revisar el producto Si el objetivo es potenciar la reflexión debe pensarse más en un producto narrativo que en un organizador gráfico, el organizador es apropiado para la comprensión ese puede ser un primer momento más se debe avanzar hacia la reflexión que es la finalidad.</p> <p>De igual manera, para el proceso de ejemplificación del DUA Se puede acudir a estrategias como el teatro espontáneo a través del cual se aborden las pautas y principios del DUA. Estrategias que toquen la sensibilidad y no se queden solo en la racionalidad.</p> <p>En lo relacionado con la caracterización de los estudiantes, se puede plantear por ejemplo Estudios de caso.</p> <p>En procesos de formación desde la reflexión – autorreflexión en el contexto de la IA es fundamental la reflexión compartida desde la experiencia, de allí que la narración sea un recurso fundamental; de igual modo, técnicas que no se queden en la racionalización de la situación, sino que toque también la sensibilización para generar procesos de concienciación y/o transformación de la acción educativa, finalidad de la IA.</p>
<p>Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.</p>	<p>V</p>		



 UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN- UNAE MAESTRIA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA DISEÑO Y DESARROLLO CURRICULAR PARA TODOS	Silvia Yesenia Andrade Parra
--	---	---------------------------------

Validado por:

Apellidos y Nombres: Salinas Muñoz María Eugenia	Cédula de Identidad: 0151616463
Cargo: Docente	Lugar de trabajo: UNAE
Teléfono: Whatsapp 00573184535459 Email: maria.salinas@unae.edu.ec	Firma 
Fecha: Cuenca, 14 de octubre de 2020	



Universidad Nacional de Educación

UNAE

Anexo S. Propuesta de intervención



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

POSGRADO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

TRABAJO DE TITULACIÓN

Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la
Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020.

Autor: Silvia Yesenia Andrade Parra.

Tutor: Dra. María del Pilar Rodríguez Gómez

AZOGUES – ECUADOR

2020



INDICE

1. Nombre de la propuesta:	1
2. Descripción de la propuesta:	1
2.1. Contexto institucional:	3
3. Objetivos	4
3.1. Objetivo general:.....	4
3.2. Objetivos específicos:	5
4. Fundamentación teórica:	5
5. Beneficiarios del proyecto de intervención:	23
6. Metodología:.....	23
7. Referencias Bibliográficas	36
8. Anexos.....	39
8.1. Anexo 1	39
8.2. Anexo 2	43
8.3. Anexo 3	45
8.4. Anexo 4	46
8.5. Anexo 5	47
8.6. Anexo 6	48

ESTRUCTURA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. Nombre de la propuesta:

“Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el estudiantado”

2. Descripción de la propuesta:

La intención de este proyecto es innovar en el campo educativo, incorporando prácticas transformadoras como el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, que está orientado a mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje para los estudiantes de la Unidad Educativa “Las Palmas”. En este centro educativo se ha evidenciado la falta de disposición hacia la implementación de prácticas educativas que atiendan a la diversidad de los estudiantes, así como el mal uso del término inclusión por parte de los docentes ya que lo confunden aún con el de integración, pues consideran que la inclusión es solo para los alumnos que tienen discapacidad sea: intelectual, física, auditiva o visual; nadie más, olvidando que todos somos diversos y tenemos diferentes capacidades; por lo tanto los docentes no involucran a todos los estudiantes. Se toman como punto de partida las barreras para el aprendizaje y la participación evidenciadas como: actitudes de escepticismo, pues existen expectativas bajas de los docentes hacia los estudiantes con algún tipo de dificultad; en actitudes ambivalentes es el temor a no ser efectivos en un aula inclusiva; en las actitudes de optimismo empírico se evidencia el actuar sobre el niño con N.E.E. por ensayo y error. Sobre las creencias con respecto al contexto algunos docentes conciben la idea de que el estudiante se debe adaptar al Entorno educativo y con respecto al sujeto existen métodos de enseñanza inadecuadas. De igual manera se evidencia por parte de los docentes que existe mayor preocupación en considerar que no hay tiempo para prestar atención todos los estudiantes en un aula inclusiva, al igual en la creencia que tienen acerca de la atención de los estudiantes con discapacidad en la clase pues consideran que esto genera más trabajo; por otro lado existe una cantidad de docentes en porcentajes bajos que si están de acuerdo que estudiantes con discapacidad deberían estar en centros especializados, lo que es negativo para la inclusión y por lo tanto se ve la necesidad de transformar estas barreras actitudinales que desfavorecen a niños/as y jóvenes que deben ser incluidos en cada una de sus aulas, garantizando la permanencia y culminación con calidad y

equidad en el cetro educativo. Finalmente se refleja que hay docentes que si tienen actitudes de clasificar pues sienten que estarían más estresados al tener estudiantes con discapacidad en la clase, sin embargo es alarmante esta barrera cultural y esto se desarrolla al pensar que con unos no me estreso y con los "otros" sí; de igual manera hay docentes que están en desacuerdo acerca de estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares, por lo que se puede concluir que se dejan llevar por una evaluación más no en profundizar los verdaderos interés o necesidades de ese estudiante en su aula clase, es así que se debe trabajar en estas barreras que el docente tiene y le imposibilita tener un rol inclusivo que trabaje desde las fortalezas y capacidades.

Por otro lado, al realizar el proceso de reflexión con los docentes participantes acerca de sus actitudes, sentimientos y creencias hacia la inclusión educativa se verifico que los docentes tienen interés y sobre todo predisposición de aprender y transformar sus prácticas pedagógicas que consideren a la diversidad del alumnado, incluso manifestaron que es necesario conocer del Diseño Universal de Aprendizaje pues lo consideran como un elemento enriquecedor del proceso educativo ya que sus clases por lo general están más relacionadas a cumplir con el currículo y esto ha llevado a ser un docente excluyente al no considerar las necesidades y capacidades de todos los estudiantes.

Es así que se ha visto pertinente plantear el Diseño Universal de Aprendizaje para así reestructurar las planificaciones, a través de procesos de reflexión y construcción colectiva, cambiando esa perspectiva de que en el aula se debe transmitir solo contenidos por el de desarrollar competencias, formando estudiantes activos y autónomos, que puedan autorregularse y que conozcan los recursos que les pueden resultar más útiles, dependiendo de su personalidad ,características diferenciadoras relacionadas con sus potencialidades, capacidades y necesidades. Esta propuesta nos enseña que se deben expresar frases motivadoras durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo esto muy significativo para el desarrollo personal de nuestros estudiantes. Además, es preciso indicar que, para poder realizar una planificación con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es importante analizar los procesos para el aprendizaje. Primero la Representación, es decir, que hago como docente para enseñar un contenido, Segundo la Acción expresión, es decir, como los estudiantes aprenden y expresan lo aprendido y finalmente Motivación o implicación esto responde al para que del aprendizaje. Por lo tanto, es importante entender el

proceso de enseñanza y aprendizaje desde el punto de vista también del estudiante y no solo del docente es decir construir aprendizajes significativos en la vida de los educandos; al respecto la estrategia DUA, busca que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender con éxito. Finalmente servirá para que los docentes logren afianzar conocimientos pedagógicos que permitan la inclusión de todos los estudiantes en sus aulas de clase, sin necesidad de ser un docente experto en la materia, brindando a los estudiantes un aprendizaje oportuno que permita enfrentarse posteriormente de mejor manera a los niveles de exigencia de cada curso a seguir en el plano educativo y la sociedad en que se encuentren inmersos.

2.1. Contexto institucional:

La siguiente propuesta se pretende desarrollar en la Unidad Educativa “Las Palmas”, el colegio se creó en el año de 1979 y en fecha 11 de agosto del 2015, se da la fusión administrativa de las Instituciones Educativas: Escuela de Educación Básica “Vicente Nieto Gómez” con código AMIE 01H01509 y la Unidad Educativa “Las Palmas” con código AMIE 01H01512, con resolución número 017-FUI-CEZ6-2015. Por su parte el Distrito Educativo 01D06 mediante resolución 092UDAJ-DDP-01D06, nombra como: Unidad Educativa “Las Palmas” a partir del año 2015-2016 con código AMIE 01H01512. Dando cumplimiento a la normativa vigente conforme lo establece la LOEI y su reglamento general, acuerdos ministeriales y disposiciones, la Unidad Educativa “Las Palmas” a partir de ese año lectivo, oferta los niveles de educación: Inicial, Educación General Básica y Bachillerato. En el nivel de bachillerato los estudiantes tienen la posibilidad de escoger el Bachillerato General Unificado opción Ciencias o el Técnico Industrial en la figura profesional de: “Instalaciones, Equipos y Máquinas Eléctricas”. El pensamiento de los fundadores: Dr. Vicente Nieto Gómez y El Reverendo padre Adolfo Clavijo Idrovo, estaba encaminado con la intención de llegar a todos los rincones de la zona para el beneficio de niños y adolescentes.

Actualmente la Unidad Educativa “Las Palmas” funciona en dos (2) predios distintos; Predio 1 Nivel Inicial, EGB, Subnivel Preparatoria, Subnivel Elemental y Subnivel Medio; Predio 2 Subnivel Básica Superior y Nivel de Bachillerato. El cuerpo de docentes está conformado por 29 docentes 8 hombres y 21 mujeres.

Los padres de familia de la parroquia las Palmas y sus alrededores en su mayoría se dedican a la agricultura y ganadería, unos pocos al comercio y otros

trabajan en las centrales hidroeléctricas Daniel Palacios, Mazar y Sopladora que pertenecen al cantón Sevilla de Oro.

En cuanto a la infraestructura la Unidad Educativa “Las Palmas” como se mencionó anteriormente cuenta con dos predios conformados de la siguiente manera: Predio 1: 8 aulas Predio 2: 11 aulas.

Cuenta con diez baterías sanitarias para los estudiantes, salas para los docentes, oficinas para las autoridades y DECE, un salón de actos pequeño, una bodega, un bar y un comedor en el predio 1 como para el predio 2. Además, cuenta con dos canchas y espacios verdes los que están adornados con trabajos realizados por los estudiantes de proyectos escolares y espacios recreativos para los niños.

Dentro de las características institucionales en las cuales nos podemos apoyar para la realización de esta propuesta encontramos también que en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la misión de la Institución Educativa es estar al servicio de la sociedad formando seres morales y académicamente competentes, capaces de identificarse con su realidad, preparados para el ingreso a los centros de educación superior y/o incursionar en el ámbito laboral; mediante un trabajo colaborativo de un equipo de docentes líderes en educación integral de niños/as, jóvenes y adolescentes construyendo una sociedad más justa, equitativa y solidaria con nuestros semejantes y la naturaleza, así también en su visión establece formar estudiantes líderes, fieles a sus principios y valores éticos y morales; capaces de aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos durante su formación académica, con docentes capacitados, innovadores predispuestos al cambio que sean modelo a seguir de los estudiantes, teniendo como meta contribuir al desarrollo sostenible a nivel local, regional y nacional, ser una institución líder en servicios e innovación y calidad educativa; con una mentalidad enfocada en el cuidado del prójimo y de la naturaleza. Por ello que se cuenta con la disposición de la comunidad educativa, lo cual hace que este trabajo sea factible.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general:

Propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión de los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” mediante procesos

de reflexión y construcción colectiva de micro planificaciones curriculares diversificadas por nivel educativo desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

3.2. Objetivos específicos:

1. Promover la reflexión sobre el DUA, definición y fundamentación, principios y pautas.
2. Analizar las ventajas del Diseño Universal de Aprendizaje para atender a todos los estudiantes.
3. Caracterizar a la comunidad estudiantil, desde sus diversas maneras de aprender, sus potencialidades y necesidades de aprendizaje desde un enfoque inclusivo.
4. Diversificar las planificaciones curriculares para que respondan a diversidad de la comunidad educativa.
5. Valorar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión a través de procesos de reflexión y auto reflexión.

4. Fundamentación teórica:

Es fundamental partir del proceso de reflexión y auto reflexión para el cambio actitudinal desde la investigación acción al respecto Elliott (como se citó en Latorre, 2005) define a la investigación - acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.24). Por lo tanto, la investigación tiene su relevancia en cuanto a la reflexión que se lleva a cabo sobre el accionar humano y de aquellas situaciones que han sido vividas por los docentes, cuyo objetivo es ampliar la situación diagnóstica de los problemas prácticos del profesorado; es así que las acciones van direccionadas a transformar la situación siempre y cuando se logre alcanzar una comprensión profunda de los problemas; en este sentido la investigación acción proporciona en esta propuesta la mejora de la práctica docente y no únicamente generar conocimientos científicos.

Pues los cambios se realizan a través de la reflexión sobre la acción, al respecto Becerra y Moya (s.f.) analizan que “los involucrados asumen roles activos y toman decisiones conjuntas en cada etapa de la investigación, pudiendo compararse esta dimensión democratizadora de la investigación-acción con el proceso de concienciación sustentado por Freire (1974)” (p.139). Es importante este tipo de

investigación ya que involucra directamente a los participantes voluntarios a reflexionar acerca de lo que creen, piensan o sienten que están haciendo mal para transformar sus prácticas y así poder enmendar los errores mediante el cambio de actitud y actuar en aquello que reconocen deben mejorar.

En este sentido los autores Muñoz, Villagra y Sepúlveda (2016) indican que:

Una característica fundamental de la práctica reflexiva es que no admite una postura en la cual los docentes son concebidos como un grupo de individuos que actúan en forma independiente y aislada, sino como sujetos que, permanentemente, construyen y reconstruyen sus significados al compartir sus reflexiones con otros colegas. (p.80)

Justamente este proceso es lo enriquecedor en la investigación que los cambios se dan a través de la reflexión sobre la acción.

Con relación a lo anterior la **Formación Docente** es fundamental desarrollar en la Unidad Educativa pues al respecto Villar (como se citó en Reyes, 2010) señala que:

La formación del profesorado, tal y como requiere una escuela comprensiva, ha de ir encaminada a la reflexión, el conocimiento la cooperación, la colaboración, el diálogo, el trabajo en grupo, la implicación, el esfuerzo, la motivación y el trabajo en el ámbito de la planificación y desarrollo curricular todo ello dirigido hacia una enseñanza de calidad capaz de ofrecer al alumnado heterogéneo, e inmerso en una realidad social, una adecuada respuesta educativa (p. 96).

Al lograr cumplir con todas estas estrategias, estaremos seguros de que se dará una transformación en la educación y sobre todo estaremos dando respuesta a la diversidad, quienes estarán mejor preparados para la vida.

Educación inclusiva

Según afirma Blanco (2006)

La educación inclusiva implica una transformación radical en los paradigmas educativos vigentes pasando desde un enfoque basado en la homogeneidad a una visión de la educación común basada en la heterogeneidad. Las diferencias son una condición intrínseca a la naturaleza humana, como especie

todos tenemos ciertas características que nos asemejan y otras que nos diferencian, de tal forma que no hay dos personas idénticas (p. 11).

Si analizamos a la inclusión desde este punto de vista, entenderemos que lo normal está en la diversidad.

La Diversidad

Según refiere la misma autora

La diversidad en el ámbito educativo nos remite al hecho de que cada alumno tiene sus propias necesidades educativas y se enfrenta de distinta manera a las experiencias de aprendizaje. Todos los niños y niñas son distintos en cuanto a capacidades, estilo y ritmo de aprendizaje, motivaciones e intereses, y estas diferencias están a su vez mediatizadas por contexto sociocultural y familiar, haciendo que los procesos de aprendizaje sean únicos e irrepetibles en cada caso (p. 11).

En referencia a esta posición, la educación inclusiva definitivamente busca un cambio en el sistema educativo, mediante el cual los estudiantes no sean segregados en las aulas de clase, sino por el contrario se conviertan en sujetos activos de los procesos de enseñanza aprendizaje, en los cuales se respete sus diferencias generando una buena convivencia armónica sobre todo motivando a la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Es esencial conocer acerca del **aula como una Comunidad de Apoyo.**

Según afirma Parrilla (2004)

En un aula que no excluye a sus alumnos el apoyo ocupa un espacio realmente diferente a como se concibe tradicionalmente. En primer lugar, el apoyo no es ni ha de ser concebido como algo ajeno o externo a la vida del aula. En segundo lugar, el principio básico para el desarrollo del mismo es el apoyo al aula, más que al alumno. En tercer lugar, el apoyo no puede convertirse en un elemento penalizador de determinadas situaciones y alumnos. A la inversa, debe ser elemento de inclusión y reconocimiento, de unión y potenciación dentro del grupo (p. 9).

Y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) es una estrategia pedagógico-curricular, que permite justamente potenciar una verdadera inclusión por su manera propia de organización que se concibe y a continuación se detalla.

Según los autores Segura y Quirós (2019) argumentan que:

El Diseño Universal para el Aprendizaje, nace en el campo de la neurociencia, para que el propio currículo del salón de clases, apoye la diversidad, por tanto, el número de estudiantes dentro del aula no debería significar una barrera, pues cuando se le permite al estudiantado expresarse de múltiples formas para comprender las temáticas en las cuales utiliza una diversidad de estrategias; por ejemplo: trabajo cooperativo, exposiciones, diagramas, fichas, computadoras, celular, carteles entre otros; asimilan y acomodan en su estructura cognitiva los nuevos aprendizajes, por lo que se disminuyen de manera considerable los apoyos entre estos en las adecuaciones curriculares no significativas, las cuales se relacionan directamente con los apoyos que se ofrecen en el momento de la mediación pedagógica.

Por lo anterior se podría decir que la neurociencia es la base fundamental del DUA, ya que existe tanto una diversidad cerebral como una diversidad en el aprendizaje.

Investigación Fundacional sobre el DUA

El Diseño Universal para el aprendizaje según Espada, Gallego y González (2019) “se fundamenta en: la neurociencia, el aprendizaje cognitivo, la tecnología de la información (TIC) y la educación” Es así que el Diseño universal de aprendizaje contempla pautas y principios que trabajan en relación a lo anterior.

Referente a la neurociencia se afirma que:

El cerebro del niño aprende más cuando el alumno explica a sus compañeros sobre un tema en particular y, aprende más, después que realiza una actividad física. Así, la actividad cerebral se puede caracterizar en función de tres redes cerebrales que participan en el aprendizaje, estas son: redes de reconocimiento, redes de estrategias y redes afectivas. (Espada et al., 2019).

En relación con lo anterior Segura y Quiros (2019) manifiestan:

Redes de reconocimiento “cuya función principal es recibir, procesar y clasificar la información asignándole un significado”

Redes estratégicas “estas se relacionen con las acciones de planificar, coordinar, ejecutar acciones tanto motrices como mentales”

Redes afectivas “impregnan la información de contenido emocional, por lo que se relacionan con la motivación de la persona por aprender”

Entonces al hablar de las redes de reconocimiento con referencia al estudiante se puede decir que se habla en aquel momento donde el estudiante percibe, identifica y categoriza la información del exterior se podría decir que es el ¿qué? del aprendizaje; con relación a las redes estratégicas en cambio el estudiante organiza, planifica y ejecuta tareas por lo tanto es capaz de expresar sus ideas de diferentes formas, es el ¿cómo? del aprendizaje y finalmente las redes afectivas de igual manera importantes pues es en donde el estudiante se motiva y compromete con el aprendizaje siendo este el ¿por qué? del aprendizaje.

Es así que de estas tres redes de relaciones descritas nacen los tres principios considerados fundamentales del diseño universal para el aprendizaje.

El CAST (2008) afirma que:

El término “diseño universal” está aplicado a menudo erróneamente a las adaptaciones curriculares que se realizan “después de hecho el currículo”. Sin embargo, el DUA se refiere al proceso por el cual el currículo (por ejemplo, las metas, los métodos, los materiales, o las evaluaciones) está intencional y sistemáticamente diseñado desde el inicio para tratar de satisfacer las diferencias individuales. Con los currículos que están diseñados universalmente muchas de las dificultades de las adaptaciones curriculares realizadas a posteriori, pueden ser reducidas o eliminadas –, permitiendo implementar un medio de aprendizaje mejor para todos los estudiantes.

Y lamentablemente es una necesidad del docente acerca del manejo de las adaptaciones curriculares, lo que en muchas ocasiones llega a convertirse en un proceso excluyente, y es justamente que con el DUA se trabaja desde el inicio, tratando de satisfacer la diversidad de todo el alumnado.

Por lo que, Jurado, Gutiérrez y Olivares (2018) indican que el DUA “Comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad” (p.127). De tal modo es necesario desarrollar un currículo en donde todos los estudiantes puedan participar y aprender,

mediante métodos, materiales, objetivos y evaluaciones que tomen en cuenta las capacidades y fortalezas desde la realidad de cada estudiante.

En el Ecuador es factible esta propuesta de estrategia DUA pues se dice que el currículo:

Se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas (MINEDUC, 2014, p.16)

Por lo tanto es necesario que los docentes fomenten el DUA en las aulas de clase como estrategia, al realizar un currículo que considere a todos los estudiantes desde sus fortalezas dejando atrás la debilidades, enriqueciéndose de las diferencias que posean, de igual manera Alba, Sánchez, Sánchez y Zubillaga del Río (2013) indican que el propósito del currículo DUA “no es simplemente ayudar a los estudiantes a dominar un campo de conocimiento específico o un conjunto concreto de habilidades, sino también ayudarles a dominar el aprendizaje en sí mismo – en definitiva, convertirse en aprendices expertos” (p. 6).

En relación a lo antes expuesto en Ecuador se da paso a esta posibilidad de implementar el DUA pues en desde el nivel de educación inicial, el currículo parte de:

La visión de que todos los niños son seres biopsicosociales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades.(MINEDUC, 2014, p.16).

Por lo tanto, existe flexibilidad, es decir, hay un marco normativo para todo el sistema educativo del país, pero se promueve la relectura de este marco desde el

contexto para ser recreado; esto implica una tarea de contextualización, muy bien planteada en el currículo. Se requiere una educación contextualizada, en la que los educadores, junto a sus estudiantes desarrollen innovaciones y creatividades que impliquen un aporte a la mejora de la calidad educativa.

El DUA postula tres principios que a su vez conllevan pautas que Segura y Quiros (2019) lo han planteado así:

El primero se refiere a que el cuerpo docente debe proporcionar en su mediación pedagógica múltiples formas de representación, es decir el ¿qué? del aprendizaje, el cual deberá reflejarse en su planeamiento didáctico, por medio de una gran variedad de medios y técnicas e instrumentos didácticos, por ejemplo: taller, exposición, cine foro, collage para que durante las lecciones, se evalúe considerando las pautas de este principio, tales como la percepción, lo relacionado con el idioma y la comprensión. (párr.1).

El segundo principio del DUA se refiere a que el alumnado logre expresar su aprendizaje, el cual va adquiriendo durante la mediación pedagógica, es el ¿cómo? del aprendizaje. Esta expresión puede hacerla por múltiples medios, para así alcanzar las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores; en otras palabras, brindarle la oportunidad, de hacer un laboratorio, investigar, indagar, elaborar un portafolio, un mapa, un anuncio de radio, empleando diferentes técnicas didácticas y evaluativas. (párr.3).

Finalmente "el tercer principio del DUA, es el de la motivación e interés, se refiere al ¿por qué? del aprendizaje, implica personas aprendices motivadas que aprenden más rápido y con mayor satisfacción de las que no lo están" (Segura y Quiros, 2019, párr.6).

De esta manera se podría transformar la educación que considere a todos los estudiantes, donde el docente se involucre de mejor manera con esta herramienta en las aulas de clase, renovando su labor educativa y sintiéndose satisfecho de trabajar con toda la diversidad de su aula, siendo este un proceso de éxito, en la mejora de la calidad educativa.

Se debe destacar que el profesorado tiene un rol específico y a partir de la comprensión y el diseño de esta estrategia realizarán un cambio actitudinal,

reconociendo que son los responsables de que todos los estudiantes se sientan reconocidos e incluidos, cambiando radicalmente la vida de los mismos, pues tiene que dejar de ser un mero transmisor de conocimientos del pasado en donde los estudiantes deben de aprender de memoria y se ha de dedicar a enseñar cómo se construye el conocimiento que aún no existe, convirtiéndose en un curioso investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje compartido y autónomo.

Por ende, el DUA “compromete al cuerpo docente con el conocimiento del estudiantado, con el diálogo continuo acerca del valor de la diversidad en la sociedad, así como con el apoyo académico y emocional que necesitan todos los estudiantes” (González, Herrera y Vanegas, 2018, p.153). Mediante el DUA los docentes utilizaran diferentes estrategias para conocer el punto de partida de todos los estudiantes respecto de los nuevos aprendizajes, como la aplicación de múltiples medios de presentación para que los contenidos de aprendizaje sean accesibles a todos, también proporcionar múltiples medios de participación como planificar una variedad de actividades para abordar diferentes aprendizajes o una misma actividad que aborde un mismo aprendizaje con diferentes grados de complejidad.

Finalmente, Alba, et al. (2013) afirman que: “Las Pautas del DUA están organizadas de acuerdo a los tres principios fundamentales del DUA (representación, acción y expresión e implicación)” (p.12). Es decir que los principios están divididos en pautas y cada una de ellas cuenta con puntos de verificación, como lo indican los autores antes mencionados “Principio (menor nivel de detalle) → Pauta → Punto de Verificación (mayor nivel de detalle)”.

A continuación, se detalla la estructura de los principios y las 9 pautas que conforman el DUA:

Tabla 1
Principios y pautas del DUA

I. Proporcionar Múltiples Formas de Representación	II. Proporcionar Múltiples Formas de Acción y Expresión	III. Proporcionar Múltiples Formas de Motivación
<p>1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>1.1 Opciones que permitan la modificación y personalización de la presentación de la información</p> <p>1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva</p> <p>1.3 Ofrecer alternativas para la información visual</p>	<p>4: Proporcionar múltiples medios físicos de acción</p> <p>4.1 Variar los métodos de respuesta y navegación</p> <p>4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y las tecnologías de asistencia</p>	<p>7: Proporcionar opciones para captar el interés</p> <p>7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía</p> <p>7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad</p> <p>7.3 Minimizar las amenazas y las distracciones</p>
<p>2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, y los símbolos</p> <p>2.1 Definir el vocabulario y los símbolos</p> <p>2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura</p> <p>2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos</p> <p>2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas</p> <p>2.5 Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios</p>	<p>5: Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación</p> <p>5.1 Usar múltiples opciones de medios de comunicación</p> <p>5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición</p> <p>5.3 Construir fluidez de aprendizaje con niveles graduados de apoyo para la práctica y la ejecución</p>	<p>8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia</p> <p>8.1 Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos</p> <p>8.2 Variar los niveles de desafío y apoyo</p> <p>8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad</p> <p>8.4 Incrementar el dominio de retroalimentación orientada</p>
<p>3: Proporcionar opciones para la comprensión</p> <p>3.1 Proveer o activar los conocimientos previos</p> <p>3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas</p> <p>3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación</p> <p>3.4 Maximizar la memoria y la transferencia de información</p>	<p>6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas</p> <p>6.1 Guiar el establecimiento de metas adecuadas</p> <p>6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias</p> <p>6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos</p> <p>6.4 Aumentar la capacidad para monitorear el progreso</p>	<p>9: Proporcionar opciones para la auto-regulación</p> <p>9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p> <p>9.2 Facilitar niveles graduados de apoyo para copiar habilidades y estrategias</p> <p>9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión</p>

Nota. Fuente: CAST (2011)



Tabla 2

Principios y pautas del DUA

PRINCIPIO I: Proporcionar múltiples formas de representación		
PAUTA 1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
1.1 Opciones que permitan la personalización en la presentación de la información	La información debe ser presentada en un formato flexible de manera que puedan modificarse las características perceptivas	Posibilidad de variar: <ul style="list-style-type: none"> • El tamaño del texto/ letra y/o fuente • Contraste fondo – texto – imagen • El color como medio de información/énfasis • Volumen/ Velocidad sonido • Sincronización video, animaciones
1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva	Ofrecer diferentes opciones para presentar cualquier tipo de información auditiva, incluyendo el énfasis	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulos • Diagramas, gráficos • Transcripciones escritas de videos • Claves visuales /táctiles equivalentes • Descripciones visuales
1.3 Ofrecer alternativas para la información visual	Proporcionar alternativas no visuales	<ul style="list-style-type: none"> • Descripciones texto/voz a imágenes, gráficos, videos • Objetos físicos y modelos espaciales • Claves auditivas para ideas principales y transiciones • Conversión texto digital (PDF) en audio

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 3

Principios y pautas del DUA

PAUTA 2: Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
2.1 Clarificar el vocabulario y los símbolos	Explica o proporcionar una representación alternativa al vocabulario clave, etiquetas, iconos y símbolos	<ul style="list-style-type: none"> • Pre-enseñar vocabulario y símbolos • Descripciones de texto de los símbolos gráficos • Insertar apoyos al vocabulario / símbolos / referencias desconocidas dentro del texto • Resaltar cómo palabras/ símbolos sencillos forman otros más complejos
2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura	Proporcionar representaciones alternativas que clarifiquen o hagan más explícitas las relaciones sintácticas o estructurales entre los elementos (cómo elementos simples se combinan para crear nuevos significados/ hacer explícitas las sintaxis de una frase o la estructura de una representación gráfica)	<ul style="list-style-type: none"> • Resaltar o explicar las relaciones entre los elementos (ej. mapas conceptuales) • Establecer conexiones con estructuras previas • Resaltar palabras de transición en un texto • Enlazar ideas
2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos	Proporcionar opciones que reduzcan las barreras y el incremento de carga cognitiva que conlleva la decodificación para los estudiantes que no les resulten familiares o no manejen de manera fluida los símbolos	<ul style="list-style-type: none"> • Listas de términos clave • Acompañar texto digital de voz humana pre-grabada. • Proporcionar representaciones múltiples de notaciones en fórmulas, problemas de palabras, gráficos, etc.
2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas	Proporcionar alternativas lingüísticas, especialmente en la información clave o el vocabulario	<ul style="list-style-type: none"> • Enlazar palabras clave a su definición y pronunciación en varias lenguas. • Proporcionar herramientas electrónicas de traducción o enlaces a glosarios multilingües.
2.5 Ilustrar a través de múltiples medios	Proporcionar alternativas al texto	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyos visuales no lingüísticos al vocabulario • Presentar los conceptos clave en formas alternativas al texto (imágenes, movimiento, tabla, video, fotografía, material físico y/o manipulable, etc.). • Hacer explícitas las relaciones entre los textos y la representación alternativa que acompañe a esa información.

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 4
Principios y pautas del DUA

PAUTA 3: Proporcionar opciones para la comprensión	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos	Proporcionar opciones que facilitan o activan los conocimientos previos o permiten establecer conexiones con la información previa necesaria	<ul style="list-style-type: none"> • Fijar conceptos previos ya asimilados (rutinas) • Organizadores gráficos • Enseñar a priori conceptos previos esenciales • Vincular conceptos: analogías, metáforas • Hacer conexiones curriculares explícitas (ej., enseñar estrategias lectoras en otras materias)
3.2 Destacar características fundamentales, principales y relaciones, patrones, ideas	Proporcionar claves explícitas o indicaciones que ayuden a prestar atención a lo importante frente a lo que no lo es; gestión efectiva del tiempo; identificar lo valioso o establecer nexos con conocimientos previos	<ul style="list-style-type: none"> • Destacar elementos clave • Esquemas, organizadores gráficos, etc. • Para destacar ideas clave y sus relaciones • Ejemplos y contra-ejemplos • Identificar habilidades previas que pueden utilizarse para resolver nuevos problemas
3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación	Proporcionar medios y apoyos para el empleo de estrategias cognitivas y meta-cognitivas que faciliten el procesamiento de la información y la transformación de la información en conocimiento útil	<ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones explícitas de cada paso que componen un proceso secuencial • Métodos y estrategias de organización (ej., tablas) • Mapas/Guías de exploración de los nuevos aprendizajes • Apoyos graduales en estrategias de procesamiento de la información • Proporcionar múltiples formas de estudiar una lección (textos, teatro, arte, películas, etc.) • Agrupar la información en unidades más pequeñas • Presentar información de manera progresiva • Filtrar elementos no esenciales/electivos (ej., notas, recordatorios, etc.) • Incluir ejemplos de los errores comunes • Incluir ejemplos de los errores comunes y prevenirlos • Planillas / Organizadores para toma de apuntes • Apoyos para conectar información con conocimientos previos (ej., mapas conceptuales) • Contextos ya conocidos (metáforas, analogías, etc.) • Proporcionar situaciones para aplicar el conocimiento de los aprendizajes • Proporcionar situaciones para revisar el conocimiento y las relaciones entre ellas
3.4 Maximizar la transferencia y la generalización	Proporcionar apoyos para la favorecer la generalización y transferencia de aprendizajes a nuevos contextos y situaciones.	

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)



Tabla 5

Principios y pautas del DUA

PRINCIPIO II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión:		
PAUTA 4: Proporcionar opciones para la interacción física	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación	Proporcionar diferentes métodos para navegar a través de la información y para interactuar con el contenido (buscar, responder, seleccionar, redactar)	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar alternativas en ritmo, plazos y motivación en la interacción con los materiales didácticos • Proporcionar alternativas para dar respuestas físicas o por selección (alternativas al uso del lápiz, control del ratón, etc.) • Proporcionar alternativas para las interacciones físicas con los materiales (manos, voz, joysticks, teclados, etc.)
4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo	Proporcionar apoyos para garantizar el uso efectivo de las herramientas de ayuda, asegurando que las tecnologías en el currículum generen barreras	<ul style="list-style-type: none"> • Comandos de teclado para acciones de ratón • Conmutadores y sistemas de barrido (alternativas al ratón) • Teclados alternativos/acopiados • Plantillas para pantallas táctiles y teclados • Software accesible

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)



Tabla 6
Principios y pautas del DUA

PAUTA 5: Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
5.1 Usar múltiples medios de comunicación	Proporcionar medios alternativos para expresarse	<ul style="list-style-type: none"> • Componer/ Redactar en múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.) • Usar objetos físicos manipulables (bloques, modelos 3D, regletas, ábacos, etc.) • Usar medios sociales y herramientas web interactivas • Uso de diferentes estrategias para la resolución de problemas
5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición	Proporcionar múltiples herramientas para la construcción y composición (a menos que el objetivo esté dirigido al aprendizaje de la utilización de una herramienta específica)	<ul style="list-style-type: none"> • Correctores ortográficos, gramaticales • Software de predicción de palabras • Software de reconocimiento/ conversor texto-voz • Calculadoras • Diseños geométricos, papel pautado • Proporcionar comienzos o fragmentos de frases • Herramientas gráficas • Aplicaciones • Materiales virtuales • Materiales manipulativos
5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la ejecución	Proporcionar diferentes opciones para que los alumnos alcancen el máximo nivel de dominio en las diferentes competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos de simulación: modelos que demuestren iguales resultados a través de diferentes enfoques o estrategias. • Variedad de mentores: profesor, tutor de apoyo (que usen diferentes estrategias didácticas) • Apoyos que pueden ser retirados gradualmente, según aumenta la autonomía • Variedad de feedback • Proporcionar ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 7
Principios y pautas del DUA

PAUTA 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
6.1 Guiar el establecimiento adecuado metas	Incorporar apoyos graduados para aprender a establecer metas personales que supongan un reto pero a la vez sean realistas	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos a emplear y la dificultad • Modelos o ejemplos del proceso y resultados de la definición de metas • Pautas y listas de comprobación para la definición de objetivos • Viabilizar los objetivos
6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias	Articular diferentes opciones para fomentar la planificación y el desarrollo de estrategias, y proporcionar apoyos graduados para ejecutar de forma efectiva dichas estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Avisos "parar y pensar" • Instrucciones llamadas a "mostrar y explicar su trabajo" • Listas de comprobación / Plantillas de planificación de proyectos • Mentores que modelen el proceso de "pensar en voz alta" • Pautas para dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables
6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos	Proporcionar estructuras internas y organizadores externos para mantener la información organizada y "en mente", favoreciendo la memoria de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Organizadores gráficos • Plantillas para la recogida y organización de información • Avisos para categorizar y sistematizar • Listas de comprobación y pautas para tomar notas
6.4 Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances	Proporcionar una retroalimentación "formativa" que permita a los estudiantes controlar su propio progreso y utilizar esa información para su esfuerzo y su práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas/plantillas de reflexión • Representaciones de los progresos (antes y después con gráficos, esquemas, tablas que muestren los progresos) • Pautas para estudiantes a identificar qué tipo de feedback buscan o necesitan • Variedad de estrategias de autoevaluación (role playing, mirar figuras, revisión en vídeo) • Listas/plantillas de realización • Ejemplos de prácticas • Trabajos de estudiantes evaluados con comentarios

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 8
Principios y pautas del DUA

PRINCIPIO III: Proporcionar múltiples formas de implicación para captar el interés	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
<p>7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía</p>	<p>Ofrecer opciones a los alumnos para desarrollar su toma de decisiones, su satisfacción con los logros alcanzados e incrementar el grado de vinculación con su propio aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar opciones de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Nivel de desafío percibido ○ Tipo premios/recompensas ○ Contenidos utilizados en las prácticas ○ Herramientas para recoger y producir información ○ Color, diseño, gráficos, disposición, etc. ○ Secuencia y tiempos para completar tareas • Permitir la participación de alumnos en el diseño de actividades y tareas • Involucrar a los estudiantes en el establecimiento de objetivos • Variar actividades y fuentes de información: <ul style="list-style-type: none"> ○ Personalizarlas y contextualizarlas en la vida real ○ Personalizarlas y contextualizarlas en sus intereses ○ Culturalmente sensibles y significativas ○ Adecuadas a edad y capacidad ○ Adecuadas a diferentes razas, culturas, etnias y géneros • Diseñar actividades viables, reales y comunicables • Proporcionar tareas que permitan la participación activa, exploración y experimentación • Promover elaboración de respuestas personales • Promover evaluación y auto-reflexión de contenidos y actividades • Diseñar actividades que fomenten la resolución de problemas y el uso de la creatividad
<p>7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad</p>	<p>Proporcionar diferentes opciones que optimicen lo que es relevante, valioso, importante y motivador para cada uno de los alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Calendarios, recordatorios de actividades cotidianas • Conexiones con la vida real • Alinear y pre-visualizar acciones que permitan anticipar la tarea y los cambios • Proporcionar opciones para maximizar las conexiones con la vida real • Variación en el ritmo de trabajo, duración de las sesiones, descansos, etc. • Promover la participación activa y la motivación • Monitorizar los criterios para realizar algunas actividades • Implicar a todos los estudiantes en las actividades
<p>7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones</p>	<p>Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula, proporcionar retroalimentación constructiva (feedback y expectativas positivas), la percepción de amenazas y las distracciones, y proporcionar diferentes niveles de estimulación sensorial</p>	<p style="text-align: right;"><i>Activar</i></p>

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 9
Principios y psutas del DUA

PAUTA 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos	Establecer un sistema de recordatorios periódicos o constantes que recuerden el objetivo y su importancia, con el fin de conseguir el mantenimiento del esfuerzo y la concentración aunque aparezcan elementos distractores	<ul style="list-style-type: none"> • Que los estudiantes formulen el objetivo de manera explícita o que lo apliquen • Presentar el objetivo de diferentes maneras • Dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo • Uso de herramientas de gestión del tiempo • Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar los resultados previstos • Involucrar a los estudiantes en debates de evaluación y generar ejemplos relevantes como modelos
8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos	Establecer exigencias de diferente naturaleza y con niveles de dificultad variados para completar con éxito la tarea, así como variedad de propuestas o tareas y un repertorio de posibles recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar grados de dificultad para completar • Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable • Enfatizar el proceso, esfuerzo y mejora en el logro VS. evaluación externa y competición
8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad	Diseñar agrupamientos flexibles que favorezcan la colaboración y el trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Crear grupo de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros • Programas de apoyo a buenas conductas • Proporcionar indicaciones que orienten a los estudiantes cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o profesores • Fomentar interacción entre iguales (ej. tutorización entre compañeros) • Construir comunidades de aprendizaje centradas en intereses o actividades comunes
8.4 Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea	Utilizar el feedback orientado al dominio de algún	<ul style="list-style-type: none"> • Crear expectativas para el trabajo en grupo (rúbricas, normas, etc.) <p>Feedback que fomenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perseverancia • Uso de estrategias y apoyos para afrontar un desafío • Enfatiza el esfuerzo, la mejora y el logro • Sustantivo e informativo VS. comparativo • Evaluación: identificación explícita de errores y de respuestas incorrectas

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

Tabla 10
Prácticas y pautas del DUA

PAUTA 9: Proporcionar opciones para la auto-regulación	DESCRIPCIÓN	EJEMPLOS de cómo implementarlo
<p>9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación</p>	<p>Proporcionar múltiples opciones para que los estudiantes mantengan la motivación: sean capaces de establecer sus propios objetivos de manera realista y fomentar pensamientos positivos sobre la posibilidad de lograrlos, manejando la frustración y evitando la ansiedad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas, listas y rúbricas de objetivos de auto-regulación • Incrementar tiempo de concentración en la tarea • Aumentar frecuencia de auto-reflexiones y auto-refuerzos • Mentores y apoyo para modelar el proceso de establecimiento de metas personales adecuadas • Actividades de auto-reflexión e identificación de objetivos personales
<p>9.2 Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana</p>	<p>Proporcionar variedad y alternativas de apoyos para ayudar a los estudiantes a elegir y probar estrategias adaptativas para gestionar, orientar o controlar sus respuestas emocionales ante los acontecimientos externos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos, apoyos y feedback para: <ul style="list-style-type: none"> ◦ Gestionar frustración ◦ Buscar apoyo emocional externo • Desarrollar habilidades para afrontar situaciones conflictivas • Uso de modelos y situaciones reales sobre habilidades para afrontar problemas
<p>9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión</p>	<p>Proporcionar múltiples modelos y pautas de técnicas diferentes de auto-evaluación para controlar las emociones y la capacidad de reacción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar modelos y herramientas para recabar información sobre las propias conductas • Favorecer el reconocimiento de progresos de manera comprensible y en el momento oportuno

Nota. Fuente: Zubillaga del Río, A. (2018)

5. Beneficiarios del proyecto de intervención:

Los beneficiarios son 17 docentes pertenecientes a los niveles y subniveles educativos desde Inicial hasta Bachillerato, así: 1 docente en Inicial II; 1 docente en preparatoria; 3 en el subnivel básica elemental; 3 en el subnivel básica media y 3 en el subnivel básica superior; 6 en bachillerato; los años de experiencia corresponden desde los 6 a 32 años.

6. Metodología:

La metodología que se propone para el logro del cambio actitudinal es trabajar en procesos de reflexión y auto reflexión y comprensión del DUA, mediante una modalidad virtual enfocada a la participación activa de los docentes para lo cual se considerará los principios de educación popular desde “la concepción de praxis, la cual se asume como una articulación permanente entre reflexión/acción, teoría/práctica” (Vivero, 2013).

Por lo tanto, se contará con la investigación - acción como metodología de formación para que los docentes logren la diversificación de sus micro planificaciones curriculares, considerando que

En síntesis, la investigación - acción se considera un conjunto de actividades formativo-críticas útiles para el desarrollo del currículum, la promoción y el perfeccionamiento y desarrollo profesional del profesorado, la innovación de los currícula y el desarrollo del sistema de planificación y política educativa (Rodríguez, 2015).

Por ello la aplicación será con la construcción e implementación de los propios docentes a partir de sus experiencias específicas, intereses y necesidades concretas; con su respectiva aplicabilidad lo que va a permitir el “aprender haciendo”. En la parte práctica los docentes deben desplegar una serie de capacidades ya sean de tipo cognitivo o actitudinal.

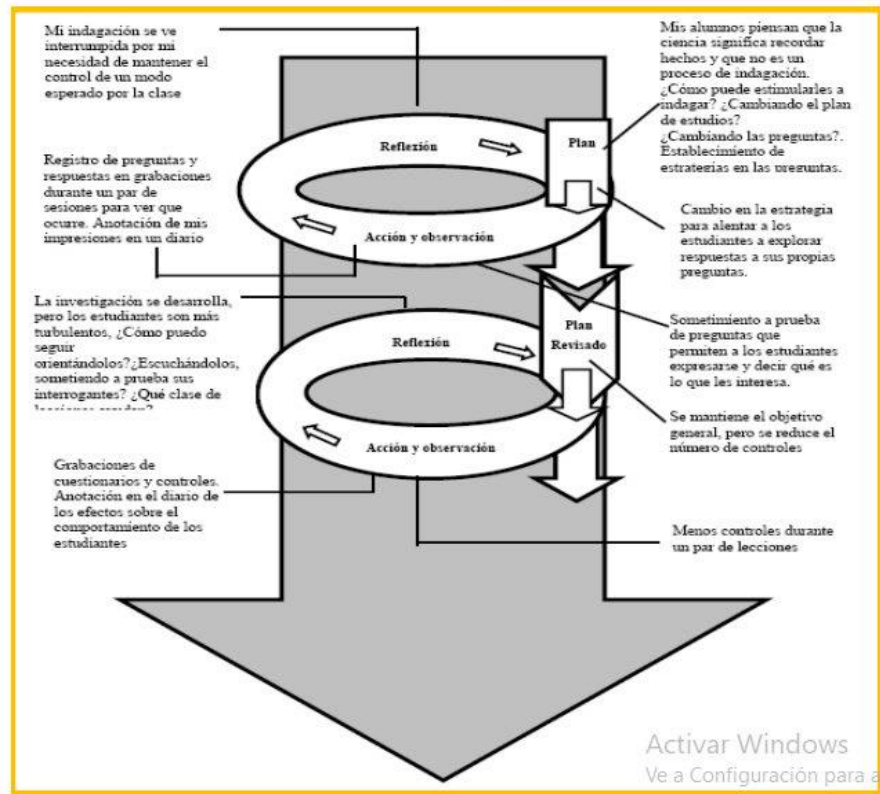


Figura 1. Modelo de Investigación acción.

Nota. Fuente: Elliot (citado por Rodríguez, 2015).

La organización será:

1.- Mediante reuniones online realizadas en niveles de Inicial con el subnivel (Inicial 2); Preparatoria; El nivel de Básica con sus 4 subniveles (Preparatoria, básica elemental, media y superior) y el nivel de Bachillerato, se abordarán aspectos teórico-prácticos sobre el DUA, presentados por la coordinadora de la propuesta a través de presentaciones (PPT). Se considera la implementación de talleres en pequeños grupos para reflexionar sobre preguntas orientadoras, las que posteriormente son socializadas para generar las respectivas reflexiones contextualizadas y relativas a la realidad de cada participante, con la intención de vivenciar y aplicar el DUA.

2.- Se orientará sobre la necesidad de la caracterización de los estudiantes, es fundamental realizarla sobre: Los estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, capacidades y potencialidades. En cuanto la identificación de los estilos de aprendizaje los docentes utilizarán una prueba específica, mientras que para la identificación de capacidades, potencialidades y necesidades de aprendizaje de los estudiantes se derivaran de las observaciones y registros que los docentes tienen de cada uno de los escolares.

3.- Diversificación de las micro planificaciones curriculares:

Se aplicarán los principios y pautas del DUA en el diseño de cada uno de los componentes curriculares, lo que se constituye en las fases metodológicas, a saber: Partir de establecer una meta y objetivo, diversificar los materiales y recursos, redefinir y diversificar los métodos y estrategias pedagógicas, redefinir y diversificar estrategias y actividades de evaluación.

a) Partir de establecer una meta y objetivo: Es imprescindible partir de plantearse un objetivo el mismo que tiene que ser claro y riguroso; poniendo énfasis en que todos los estudiantes puedan llegar al mismo objetivo de acuerdo con sus necesidades de aprendizaje derivadas de sus capacidades, potencialidades y estilos de aprendizaje. Por tanto, las metas tienen que ser flexibles enfocadas a desarrollar las competencias o habilidades a alcanzar.

b) Diversificar los materiales y recursos: estos deben ser flexibles, incorporar las TIC y permitir que los estudiantes elijan los materiales con los cuales van a trabajar de acuerdo con sus estilos de aprendizaje, capacidades, potencialidades y que permitan superar las barreras para el aprendizaje que se han identificado.

c) Redefinir y diversificar los métodos y estrategias pedagógicas: Es fundamental tomar de lo que nos dice el DUA en sus pautas para asegurar que es lo que se va a brindar a los estudiantes en cuanto a las distintas opciones de estrategias a utilizar de acuerdo con sus estilos y preferencias de aprendizaje, aplicados a cada uno de los tres principios del DUA: métodos y estrategias para la representación, para la acción y expresión; y para la motivación e implicación. En relación con lo anterior El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2014) indican que:

Al diseñar cada lección, los docentes deben considerar de forma proactiva las diversas necesidades y preferencias de aprendizaje de la totalidad de sus estudiantes. La selección que se haga de opciones didácticas múltiples y flexibles, así como las elecciones en relación con los materiales curriculares, deberá compartirse de tal modo que promueva un aprendizaje efectivo para todos los estudiantes de la clase. (p.14)

d) Redefinir y diversificar estrategias y actividades de evaluación:

Al respecto la UNICEF (2014) indica que:

La evaluación de los resultados de los estudiantes también puede basarse en los principios del DUA, proporcionando a los niños y niñas múltiples maneras de responder sobre los contenidos que han aprendido y, así, demostrar sus conocimientos. Estas prácticas informales de evaluación, al combinarse con evaluaciones formales diseñadas con criterios de accesibilidad, permiten medir con precisión los resultados de los estudiantes para minimizar el impacto de sus necesidades especiales.

En donde se realizará un proceso de reflexión para ello se observará la evaluación que realizaran al final para verificar que es lo que aprendieron los estudiantes, posteriormente se diseñara un nuevo objetivo, para una nueva clase, pero teniendo en cuenta que es lo que aprendieron los estudiantes y lo que les falta por aprender.

Se presenta en gráficos el ciclo propuesto para la diversificación de las micro planificaciones curriculares DUA, que permite visualizar la metodología que articula el proceso de investigación-acción con los principios y pautas del DUA (Ver Anexo 1: El ciclo del diseño de las micro planificaciones curriculares DUA).

4. Proceso de auto reflexión y reflexión final sobre los sentimientos, actitudes y creencias de los docentes sobre la inclusión: Se realizará a través de grupos focales o grupos de trabajo colaborativo y finalmente se aplicará una encuesta con la Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R) que se aplicó al inicio en la fase de diagnóstico de la investigación [Ver Anexo 2: Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en relación con la educación inclusiva (SACIE-R)].



Tabla 11
Plan de acción propuesta

Metas	Estrategias	Actividades	Producto	Seguimiento y Evaluación	Tiempo
<p>Describir la estructura y los componentes del Diseño Universal de Aprendizaje.</p>	<p>Se realizará con la aplicación de la metodología investigación-acción, mediante 2 talleres de reflexión y auto reflexión sobre: 1. La estructura y 2. Fundamentación del DUA, a través de reuniones online organizadas por grupos de los siguientes niveles y subniveles: niveles de Inicial con el subnivel (Inicial 2); el nivel de Básica con sus 4 subniveles (Preparatoria, básica elemental, media y superior) y el nivel de Bachillerato. Cabe recalcar que al finalizar cada taller se incluirán procesos de socialización, reflexión y auto reflexión en cada</p>	<p>Taller uno: Proceso de reflexión y auto reflexión sobre la estructura del DUA. Taller dos: Proceso de reflexión y auto fundamentación del DUA.</p>	<p>Organizadores gráficos describiendo y argumentando la estructura y fundamentación del DUA por niveles y subniveles. Elaboración de texto narrativo.</p>	<p>Guía del taller desarrollada y las reflexiones y discusiones que los docentes hagan en fichas de registro del desarrollo de cada uno de los talleres; a más de contar con la observación espontánea, conversaciones y diálogos que se establezcan entre los docentes; es decir que ellos mismos vayan determinando que han entendido, los docentes se encargaran de realizar los organizadores gráficos y luego se podrán compartir los organizadores gráficos, discutirlos, complementar entre todos y al final realizar un organizador final.</p>	<p>Durante tres semanas.</p>

<p>Ejemplificación de cada uno de los principios y pautas del DUA.</p>	<p>uno de los equipos, siendo un proceso continuo durante los talleres.</p> <p>Se elaborará un taller para el cual es importante la reflexión y auto reflexión de cada uno de los docentes sobre: Ejemplificar los principios y pautas del DUA, desde la realidad presente en el alumnado de la Unidad Educativa "Las Palmas" mediante la conformación de grupos con los diferentes niveles y subniveles ya conformados, incluyendo procesos de socialización, reflexión y auto reflexión de manera continua.</p>	<p>Taller: Procesos de reflexión y auto reflexión sobre la ejemplificación de los principios y pautas del DUA, desde el contexto y su realidad.</p> <p>Los docentes tienen que desarrollar cada uno de los principios y pautas, teniendo presente la diversidad que existe en los estudiantes de la Unidad Educativa "Las Palmas".</p> <p>Se realizará la estrategia del teatro espontáneo a través del cual se aborden las pautas y principios del DUA.</p>	<p>Elaboración de texto narrativo. Organizador gráfico acerca de: Ejemplos de los tres principios del DUA (Proporcionar múltiples formas de: Representación; Acción y expresión y Motivación); y de sus 9 pautas. Por niveles y subniveles, entregando una matriz similar al pauta y sus principios (Ver en Anexo 3: Ejemplo de las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0).</p>	<p>Discusiones, los docentes realizan la ficha de registro del desarrollo de del taller; a más de contar con la observación espontánea, conversaciones y diálogos que se establezcan entre los docentes; es decir que ellos mismos vayan determinando que han entendido, los docentes se encargaran de realizar los organizadores gráficos y luego se podrán compartir los organizadores gráficos, discutirlos, complementar entre todos.</p>	<p>Durante una semana.</p>
<p>Estructuración de la caracterización de los estudiantes.</p>	<p>Se brindará un taller sobre los estilos de aprendizaje, por niveles y</p>	<p>Taller: Importancia de la identificación de los estilos de aprendizaje, y capacidades</p>	<p>Textos escritos sobre la importancia de la estructuración de</p>	<p>Los docentes realizan la ficha de registro del desarrollo del taller; a más de contar con la observación espontánea, conversaciones y diálogos que se</p>	<p>Durante dos semanas.</p>

<p>Diversificación de las micro planificaciones curriculares por niveles y subniveles.</p>	<p>subniveles, en donde se realicen procesos de socialización, reflexión y auto reflexión que ellos mismos se apliquen entre ellos y se identifiquen sus estilos de aprendizaje o a través de casos que se pueden traer para que identifiquen cuales son las capacidades, habilidades, fortalezas, potencialidades, etc.</p>	<p>potencialidades en los estudiantes. Para lo cual se indicará que hay variedad de test, y para la aplicación, cada uno de los docentes decide dependiendo de la edad de los estudiantes, también reflexionar que los estudiantes tienen capacidades, dificultades, talentos, y esta reflexión la van a realizar de lo que han observado de las historias de cada estudiante, es decir de lo que conocen de los estudiantes. Estudios de caso.</p>	<p>la caracterización de los organizadores gráficos de los estilos de aprendizaje y las estrategias que puede desarrollar el docente. Se brindan posibilidades. [Ver en anexo 4 (tabla número 1 y 2 Estrategias Docentes)]. A más de ello añadirán sus propias aportaciones.</p>	<p>establezcan entre los docentes; la aplicación del test para identificar sus estilos de aprendizaje, es decir que ellos mismos vayan determinando que han realizado los textos escritos y organizadores gráficos; luego se podrán compartir los textos escritos y realizar un texto final, al igual con los organizadores gráficos, discutirlos, complementar entre todos y así obtener un organizador final.</p>	<p>Durante seis semanas.</p>
<p>Diversificación de las micro planificaciones curriculares por niveles y subniveles.</p>	<p>Taller 1 para la diversificación de las metas y objetivos de aprendizaje, organizado por niveles y subniveles tomando como referentes los planteados en el currículo nacional Estudio de caso: Análisis y diseño de las metas y</p>	<p>Taller: Metas y objetivos de aprendizaje. Se hará mediante la construcción colaborativa, reflexión, socialización, revisión y ajustes, las metas tienen que ser flexibles enfocadas a desarrollar las competencias o habilidades a alcanzar a más que el docente tiene que ayudar a los</p>	<p>I parte de la Guía curricular acerca de las metas y objetivos, donde se verifica la reconstrucción y cambio de estos componentes curriculares.</p>	<p>Los docentes realizan la ficha de registro del desarrollo del taller; a más de contar con la observación espontánea, conversaciones y diálogos que se establezcan entre los docentes, ellos mismos van a ir determinando que han entendido, los docentes se encargaran de realizar la guía curricular, para lo cual la leerán y analizarán realizando ajustes por niveles y subniveles.</p>	<p>Durante seis semanas.</p>



	<p>Taller 2 para la diversificación de los materiales y recursos, organizado por niveles y subniveles tomando como referentes los planteados en el currículo nacional y un estudio de caso sobre la diversificación de los materiales y recursos atendiendo las necesidades de aprendizaje de los estudiantes derivadas de las características específicas de los mismos.</p>	<p>Taller dos sobre la diversificación de los materiales y recursos mediante el DUA. Se llevará a cabo con la construcción colaborativa, reflexión, socialización, revisión y ajustes de los materiales y recursos; es importante el uso de material didáctico para generar autonomía en el aprendizaje, así los estudiantes elegirán los materiales con los cuales van a trabajar de acuerdo con sus estilos de aprendizaje, capacidades, potencialidades y que permitan superar las barreras para el aprendizaje que se han identificado. Una segunda actividad sería identificar de las pautas y principios los materiales y recursos que puedan resultar novedosos y útil para responder a las necesidades e intereses de los estudiantes. De igual manera se realizará el estudio de caso de los micro</p>	<p>Il parte de la Guía curricular acerca de los materiales y recursos, donde se complementarán los materiales y recursos existentes para las micro planificaciones, considerando las necesidades y potencialidades del estudiantado.</p>	<p>Realizan la ficha de registro del desarrollo del taller; se generarán conversaciones y diálogos entre los docentes, ellos mismos van a ir determinando los materiales y recursos en base al contexto de la Unidad Educativa "Las Palmas", también los docentes se encargaran de realizar la guía curricular, para lo cual revisaran y analizaran realizando ajustes tanto por los niveles y subniveles.</p>
--	---	---	--	--



			<p>planificaciones curriculares en relación a los materiales y recursos pues se realizarán análisis en niveles y subniveles, resolución de la problemática que se plantea en el caso, socialización y reflexión.</p>	<p>Taller 3 para redefinir y diversificar los métodos y estrategias pedagógicas, organizado por niveles y subniveles tomando como referentes los planteados en el currículo nacional y un estudio de caso sobre la redefinición y la diversificación de los métodos y estrategias pedagógicas atendiendo las necesidades de los aprendices de los estudiantes derivadas de las características específicas de los mismos.</p>	
	<p>Realizan la ficha de registro del desarrollo del taller; se generarán conversaciones y diálogos entre los docentes, ellos mismos van a ir redefiniendo y diversificando los métodos y estrategias en base al contexto de la Unidad Educativa "Las Palmas", también los docentes se encargaran de realizar la guía curricular, para lo cual revisaran y analizaran realizando ajustes tanto por los niveles y subniveles, considerando a cada una de las asignaturas.</p>	<p>III parte de la Guía curricular acerca de la redefinición y diversificación de los métodos y estrategias, donde se encontrará los aportes de los propios docentes de los respectivos niveles subniveles existentes para las planificaciones, considerando a cada una de las asignaturas. Se brindan estrategias para el trabajo de la motivación en los estudiantes [Ver en anexo 5 (tabla número 1)].</p>	<p>Taller tres sobre la redefinición y diversificación de los métodos y estrategias pedagógicas; para ello se enfocará en considerar las pautas adecuadas para diseñar actividades didácticas que partan de la diversidad de cada estudiante, por lo tanto, la construcción colaborativa, reflexión, socialización, revisión y ajustes de métodos y estrategias. Una segunda actividad estaría enfocada a despertar en el docente el interés sobre el desarrollo de la motivación en los estudiantes para desde el inicio de la clase trabajar en ello, así los estudiantes</p>		
		<p>la parte de la Guía curricular acerca de la redefinición y diversificación de los métodos y estrategias, donde se encontrará los aportes de los propios docentes de los respectivos niveles subniveles existentes para las planificaciones, considerando a cada una de las asignaturas. Se brindan estrategias para el trabajo de la motivación en los estudiantes [Ver en anexo 5 (tabla número 1)].</p>	<p>la</p>		



	<p>Taller 4 para redefinir y diversificar estrategias y actividades de evaluación, organizado por niveles y subniveles tomando como referentes los planteados en el currículo nacional y un estudio de caso sobre la redefinición y diversificación de las estrategias y actividades de evaluación atendiendo las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Y su información mejorarán su participación. También se realizará el estudio de caso de las micro planificaciones curriculares en relación con métodos y estrategias pues se realizarán análisis en niveles y subniveles, para ello se elaborará la resolución de la problemática que se planteó en el caso, socialización y reflexión.</p>	<p>añadirán sus propias aportaciones.</p>	
	<p>Taller cuatro sobre la redefinición y diversificación de estrategias y actividades de evaluación, mediante el DUA. Se realizará con la construcción colaborativa, reflexión, socialización, revisión y ajustes de las estrategias y actividades de evaluación; En relación con el cierre de las clases, estas deberán retomar la enseñanza en retroalimentar y desarrollar acciones que permitan conocer cuánto y cómo se</p>	<p>IV parte de la Guía curricular acerca de la redefinición y diversificación de estrategias y actividades de evaluación, donde se encontrará los aportes de los propios docentes de los respectivos niveles subniveles existentes para las micro planificaciones, considerando a cada una de las asignaturas.</p>	<p>Realizan la ficha de registro del desarrollo del taller; se generarán conversaciones y diálogos entre los docentes, ellos mismos van a ir redefiniendo y diversificando las estrategias y actividades de evaluación, en base al contexto de la Unidad Educativa "Las Palmas", también los docentes se encargaron de realizar la guía curricular, para lo cual revisaron y analizaron realizando ajustes tanto por los niveles y subniveles, considerando a cada una de las asignaturas.</p>	



	<p>derivadas de las características específicas de los mismos.</p>	<p>había desarrollado el aprendizaje entre la diversidad del curso. Se debe brindar a los docentes mecanismos de evaluación flexibles, mediante cuatro ajustes como lo son de: Ajustes en la presentación, respuesta, entorno y tiempo. También se realizará el estudio de caso de las micro planificaciones curriculares en relación a estrategias de evaluación pues se realizará el análisis en niveles y subniveles, para ello se elaborará la resolución de la problemática que se plantee en el caso, y socialización y reflexión.</p>	<p>Se presentan ejemplos de los 4 ajustes que se pueden realizar en la evaluación. (Ver en anexo 6: Diseño universal para la evaluación) A más de ello añadirán sus propias aportaciones.</p>		
--	--	--	---	--	--

Nota. Fuente. Elaboración propia



4. Implementación:

Fases de implementación	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos técnicos	Recursos económicos
Fase 1: Abordaje de aspectos teóricos y metodológicos del DUA. Fase 2: Caracterización de los estudiantes. Fase 3: Diversificación de las micro planificaciones curriculares mediante trabajo de construcción colectiva Fase 4: Valoración del cambio de actitudes, sentimientos y creencias de los docentes sobre la inclusión, a través de procesos de auto reflexión con una guía orientadora y aplicando de nuevo la escala de sentimientos, actitudes y creencias que se aplicó al inicio.	La Investigadora. El equipo de docentes participantes, conformado por los docentes voluntarios y el personal administrativo de la Institución.	Computadoras Fichas del DUA Formatos para el registro de las actividades desarrolladas	Capacitación y desarrollo personal.	No aplica. Se realizará en espacios, tiempos y con recursos institucionales

7. Referencias Bibliográficas

- Alba, C., Sánchez P., Sánchez, J. y Zubillaga del Río, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0). Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf
- Becerra, R., Moya, A. (s.f.) Investigación-acción participativa, crítica y transformadora Un proceso permanente de construcción. *SCIELO*. Recuperado de <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v3n2/a05.pdf>
- Blanco G., Rosa (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la en Educación, 4(3),1-15. ISSN: Recuperado <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140302>
- CAST. (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.
- CAST. (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakeeld, MA: Author. Recuperado de <http://mydiversidad.blogspot.com/2015/10/disenio-universal-para-el-aprendizaje-dua.html>
- Espada, R., Gallego, M. y González, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14 (2), 207-218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Forlin, C., Earle, C., Loreman, T., & Sharma, U. (2011). The sentiments, attitudes, and concerns about inclusive education revised (SACIE-R) scale for measuring pre-service teachers' perceptions about inclusion. *Exceptionality Education International*, 21(3), 50-65.
- González, C., Herrera, C. y Vanegas, C. (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149-167. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200010>
- Jurado, D., Gutiérrez, A. y Olivares, N. (2018). SENTIRES Y CREENCIAS DE LOS DOCENTES EN TORNO A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON

NECESIDADES EDUCATIVAS DIVERSAS EN EDUCACIÓN BÁSICA.
Revista RUEDES. (8), p.121-146

Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN [MINEDUC]. (2014). Currículo Educación Inicial. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>

Muñoz, J., Villagra, C. y Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. *FOLIOS*, 44, 77-91. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345945922005>

Parrilla (2004) La construcción del aula como comunidad de todos. Universidad de Sevilla Organización y Gestión Educativa. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>

Reyes, M. (2010) La formación del profesorado Motor de cambio en la escuela del siglo XXI. *educación inclusiva*, 3(3). Recuperado. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/175>

Rodríguez, M. (2015). *Evaluación de un programa de formación del profesorado universitario basado en el modelo de investigación-acción desde una perspectiva pedagógico-curricular por competencias* (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla, España. [Gráfico]. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/34775/TESIS%20Pilar%20Rodriguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Segura, M. y Quiros, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1).

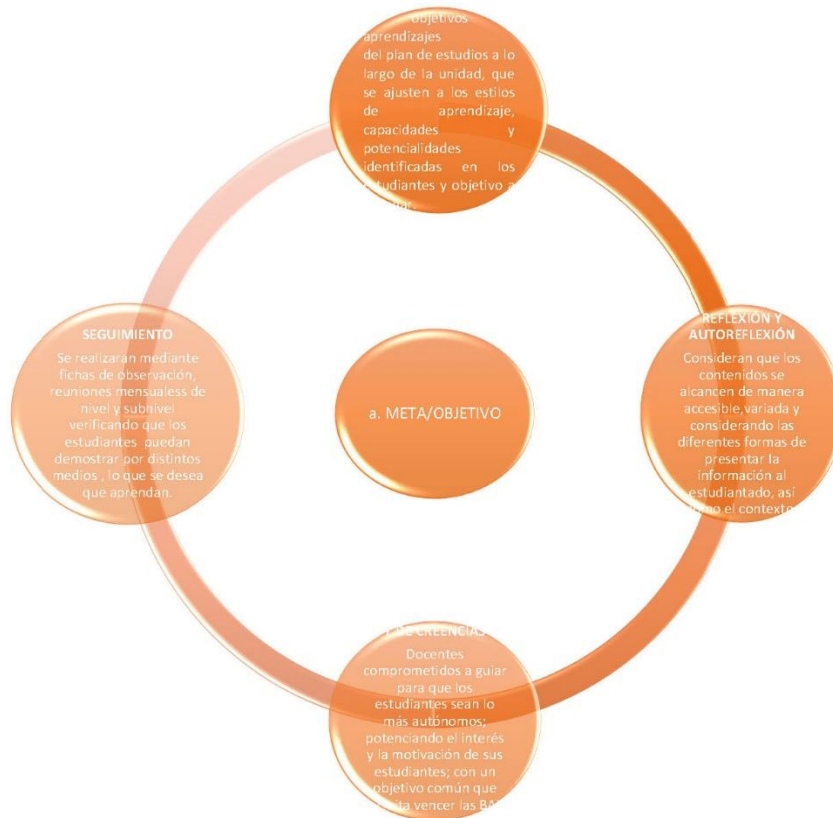


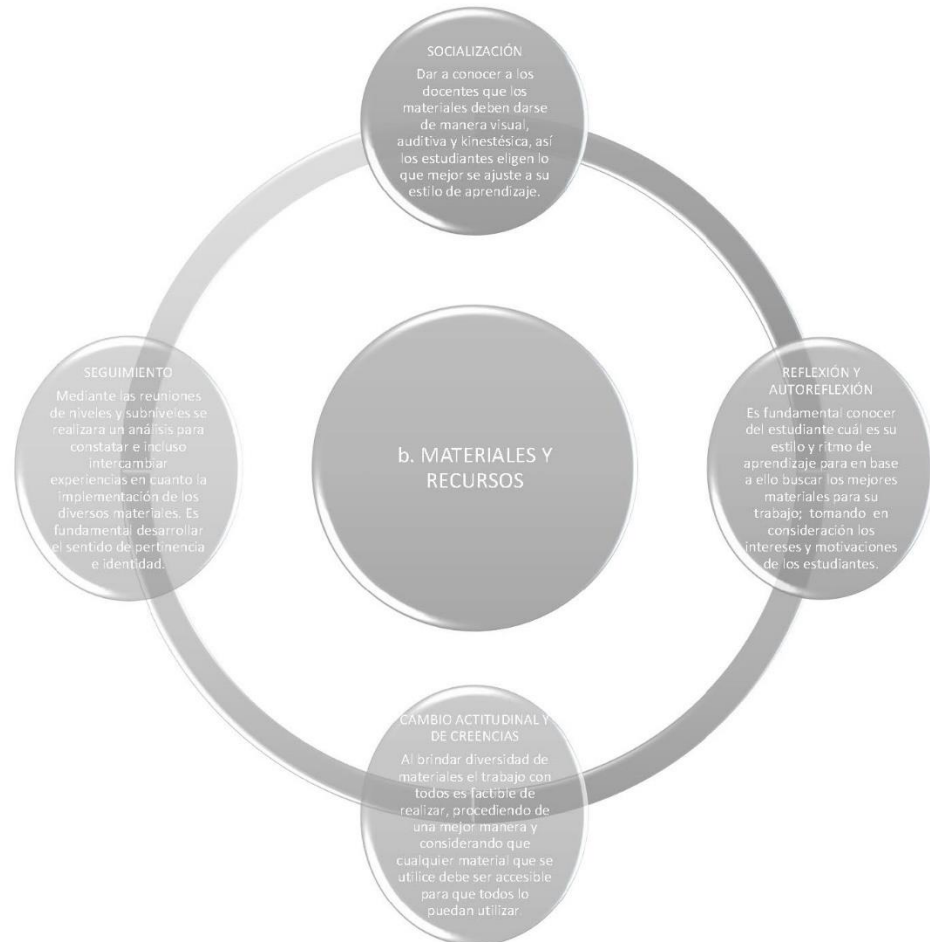
- UNICEF. (2014). El acceso al entorno de aprendizaje II: diseño universal para el aprendizaje. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/7436/file>
- Vivero, L. (2013). La educación popular como paradigma y metodología de acción en salud familiar. *Ciencia y enfermería XIX* (3), 111-116.
- Zubillaga del Río, A. (2018). Proyecto DUALETIC- UCM. Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0 Tabla-Síntesis. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_documento_sintesis_2_0-2018.pdf

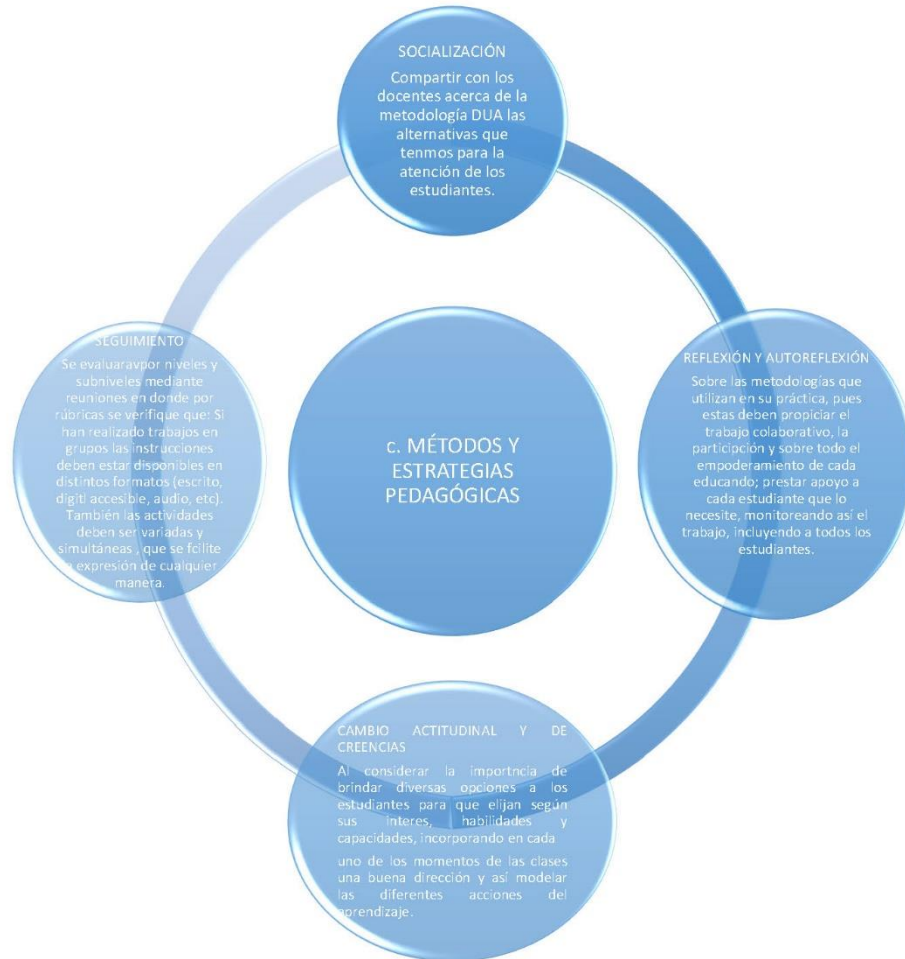
8. Anexos

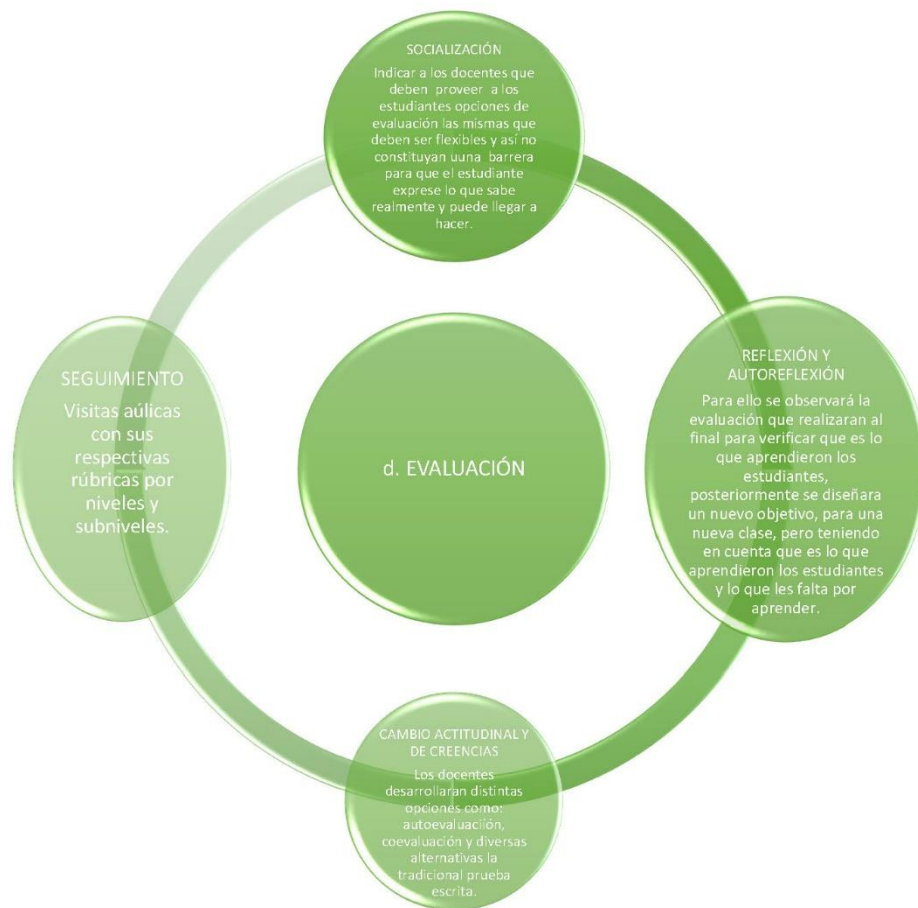
8.1. Anexo 1

EL CICLO DEL DISEÑO DE LAS MICROPLANIFICACIONES CURRICULARES DUA









8.2. Anexo 2

**ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA
“LAS PALMAS”**

**Escala revisada sobre los sentimientos, actitudes y preocupaciones en
relación con la educación inclusiva (SACIE-R)**

(Traducción: Gabriela Guillén)

Las siguientes afirmaciones se refieren a la educación inclusiva, la misma que supone estudiantes de diversos orígenes y habilidades aprendiendo junto a sus compañeros en escuelas regulares, las mismas que cambian y adaptan su forma de trabajo para satisfacer las necesidades de todos.

Por favor haga un círculo en la respuesta que más se aplique a usted

MA	DA	D	MD
Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy en desacuerdo

1	Me preocupa que los estudiantes con discapacidad no sean aceptados por el resto de la clase.	MA	DA	D	MD
2	Temo la idea de que, eventualmente, pueda tener una discapacidad	MA	DA	D	MD
3	Los estudiantes que tienen dificultad para expresar verbalmente sus pensamientos deberían estar en clases regulares	MA	DA	D	MD
4	Me preocupa que sea difícil prestar la atención adecuada a todos los estudiantes en un aula inclusiva	MA	DA	D	MD
5	Tiendo a hacer contactos breves con personas con discapacidad y los termino lo más rápido posible.	MA	DA	D	MD
6	Los estudiantes desatentos deben estar en clases regulares.	MA	DA	D	MD
7	Me preocupa que mi carga de trabajo aumente si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.	MA	DA	D	MD
8	Los estudiantes que requieren otros medios de comunicación (por ejemplo, Braille / lengua de señas) deben estar en clases regulares	MA	DA	D	MD



9	Me sentiría terrible si tuviera una discapacidad.	MA DA D MD
10	Me preocupa estar más estresado si tengo estudiantes con discapacidad en mi clase.	MA DA D MD
11	Tengo miedo de mirar directamente a una persona con discapacidad	MA DA D MD
12	Los estudiantes que frecuentemente fallan en los exámenes deben estar en clases regulares	MA DA D MD
13	Me resulta difícil superar mi impacto inicial cuando me encuentro con personas con discapacidades físicas graves	MA DA D MD
14	Me preocupa no tener los conocimientos y habilidades necesarios para enseñar a estudiantes con discapacidad.	MA DA D MD
15	Los estudiantes que necesitan un programa académico individualizado deben estar en clases regulares	MA DA D MD



8.3. Anexo 3

Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0

PRINCIPIO I:		
PAUTA I:	DESCRIPCION	EJEMPLOS DE COMO IMPLEMENTARLO
1.1.		
1.2.		
1.3.		
PAUTA 2:	DESCRIPCION	EJEMPLOS DE COMO IMPLEMENTARLO
2.1.		
2.2.		
2.3.		
2.4.		
2.5.		
PAUTA 3:	DESCRIPCION	EJEMPLOS DE COMO IMPLEMENTARLO
3.1.		
3.2.		
3.3.		
3.4.		

8.4. Anexo 4

Tabla 1
Estrategia docente DUA

Estilo o desafío de aprendizaje	Estrategia docente
Estudiantes con estilo visual (incluidos estudiantes con discapacidad auditiva)	Objetos o imágenes (fotografías, dibujos de líneas concretas o representaciones visuales abstractas); información codificada por colores; organizadores visuales.
Estudiantes con estilo auditivo (incluidos estudiantes con discapacidad visual)	Aprendizaje basado en conferencias o debates, actividades realizadas entre pares, audiolibros, software de conversión de texto a voz.
Estudiantes con desafíos de aprendizaje o atención	Pequeños bloques de información, repeticiones frecuentes, material escrito correspondiente a varios niveles, uso de múltiples ejemplos, experiencias concretas de aprendizaje.
Estudiantes con estilos kinestésicos o activos	Aprendizaje práctico, objetos y gráficos táctiles, movimientos frecuentes, aprendizaje basado en proyectos.
Estudiantes culturalmente diversos	Materiales y métodos de instrucción culturalmente relevantes.
Estudiantes con idiosincrasias o bagajes diversos	Posibilidad de actualizar/revisar los conocimientos previos necesarios.

Nota. Fuente: UNICEF, 2014

Tabla 2
Estrategia docente DUA

Estilo o desafío de aprendizaje	Estrategia docente
Estudiantes que prefieren expresarse a través de la palabra escrita (incluidos aquellos con dificultades para hablar)	Dar la oportunidad de llevar un diario o proponer actividades en las que tengan que llenar espacios en blanco o escribir ensayos, historias o poemas.
Estudiantes que se expresan verbalmente (incluidos aquellos que tienen dificultades con la escritura)	Dar la oportunidad de debatir en clase o responder a preguntas de forma verbal.
Estudiantes que se comunican mejor mediante dibujos, esculturas o diagramas (incluidos aquellos con dificultades para hablar y escribir)	Dar la oportunidad para demostrar el conocimiento a través de formatos visuales o artísticos.
Estudiantes con estilos kinestésicos o activos	Promover el uso del teatro, los movimientos corporales o la música para mostrar sus conocimientos; construir modelos; realizar proyectos.
Estudiantes que necesitan tiempo para pensar antes de responder (estudiantes que aprenden en un segundo idioma)	Proporcionar tiempo para que los estudiantes elaboren sus respuestas antes de compartirlas con el docente y con sus compañeros de clase.
Estudiantes con discapacidad física y limitaciones funcionales complejas	Tableros de comunicación visual (para mirar la información correcta), uso de apoyos para tomar apuntes.
Estudiantes con desafíos de aprendizaje y organizativos	Organizadores, apoyo entre pares, "inicio de frases orientador" por escrito, banco de palabras, imágenes, listas de tareas pendientes, listas de control de tareas.

Nota. Fuente: UNICEF, 2014



8.5. Anexo 5

Tabla 1
Estrategia docente DUA

Desafío de aprendizaje	Estrategia docente
Estudiantes a quienes no les interesa el tema de la lección	Establecer conexiones relevantes entre el tema y las vidas de los estudiantes, mostrarles aplicaciones prácticas del tema o de la habilidad, usar ejemplos que se relacionen con sus intereses personales.
Estudiantes que no están motivados para participar en las actividades de aprendizaje	Proveer diferentes opciones en el aula, aumentar las oportunidades para el aprendizaje entre pares, asegurar un adecuado nivel de dificultad de la tarea de aprendizaje.
Estudiantes que se niegan a participar en clases	Proveer opciones para la participación, ser flexible en cuanto a las expectativas para la participación, alentar la participación entre pares o en grupos pequeños.

Art

Nota. Fuente: UNICEF, 2014

8.6. Anexo 6



Nota. Fuente: UNICEF, 2014



Palmas, miércoles 03 de junio del 2020

CONVOCATORIA

Se convoca a los docentes de la Unidad Educativa “Las Palmas” de la manera más comedida asistir a la presente reunión que a detalle será para tratar acerca del proyecto de tesis que voy a trabajar en esta prestigiosa Institución Educativa y los principales actores son ustedes los docentes se les explicara brevemente en que consiste, contaremos con la presencia de la Dra. María del Pilar Docente Investigadora la misma que me está guiando en este proceso que será enriquecedor en la calidad educativa y trato hacia la diversidad de nuestros estudiantes. mediante la aplicación ZOOM el día viernes 05 de junio del año en curso a las 14H00.

Unirse a la reunión Zoom

<https://us04web.zoom.us/j/78985661363?pwd=UU1LVXBSK2pLVTVtdEQzcVhlZU1KZz09>

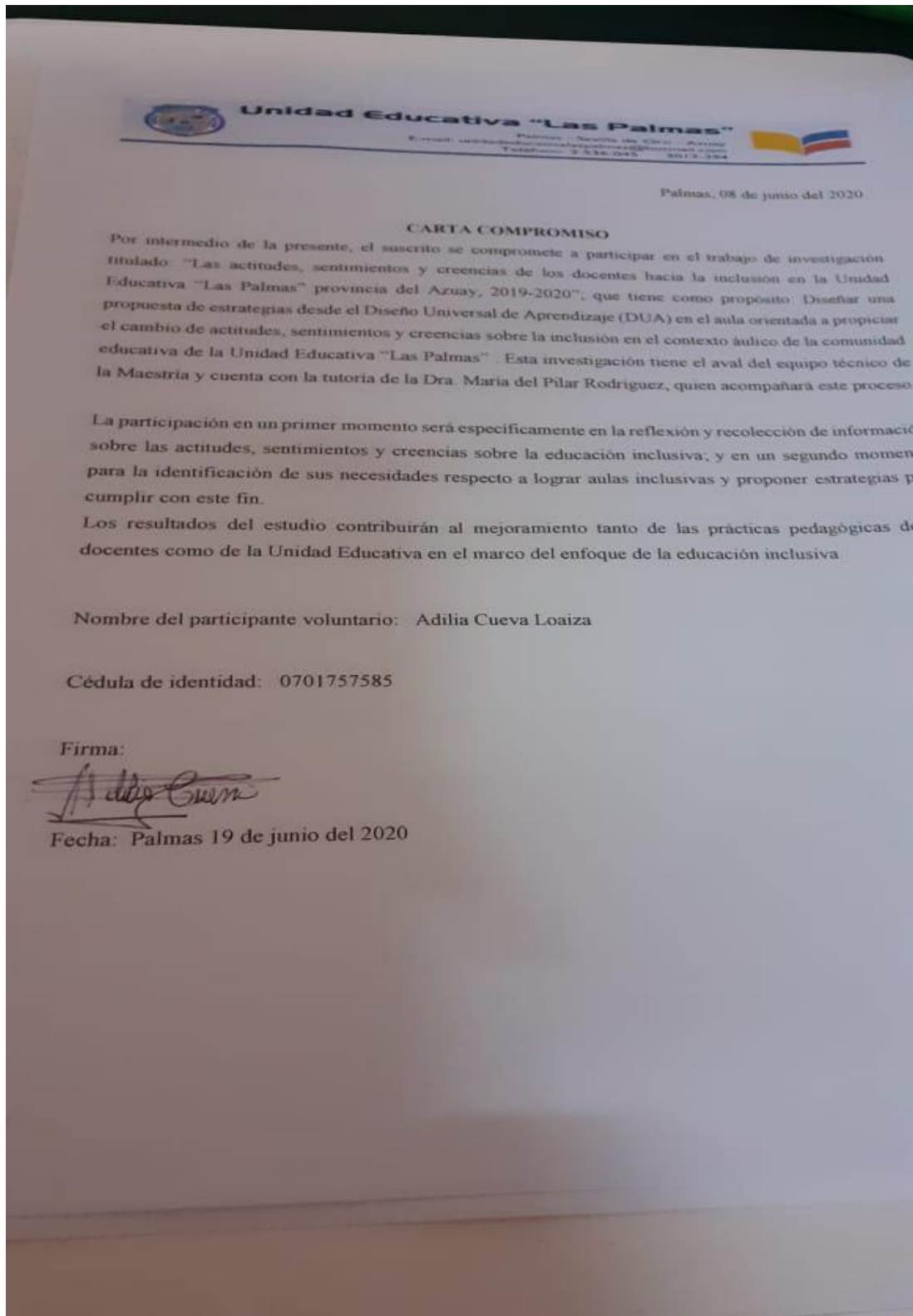
ID de reunión: 789 8566 1363

Contraseña: 5jZTym

Atentamente,

Lcda. Silvia Andrade
Docente

Anexo U. Carta Compromiso de cada Docente



Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: TANIA AYDEE TORRES CONTRERAS

Cédula de identidad: 0104890405

Firma:



Fecha: 09 de junio, de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas” . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Bqf. Beatriz Leonila Alarcón Valverde

Cédula de identidad: 0105480602

Firma:



Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas”. Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Carla Germania Orellana Córdova

Cédula de identidad: 010489023-1

Firma:



Fecha: 09/06/2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas” . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Narváez Vélez Jacinto Enrique

Cédula de identidad: 0703232744

Firma:



Fecha: 8 de junio de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Erika Cisneros Heras

Cédula de identidad: 1715997449

Firma: 

Fecha: 9/06/2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. Maria del Pilar Rodriguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva.

Nombre del participante voluntario: Felix Gómez Vicuña.

Cédula de identidad: 0103678470

Firma:



Fecha: Palmas, 08 de junio de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas”. Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Angélica Fernanda Faicán Faicán.

Cédula de identidad: 0105711360

Firma:



Fecha: 10/06/2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas” . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Martha Jhamiled Tapia Tapia

Cédula de identidad: 0104140876

Firma:



Fecha: 09 de junio de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Julia Vicuña Cuesta

Cédula de identidad: 0301876009

Firma:



Fecha: Palmas, 08 de junio de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

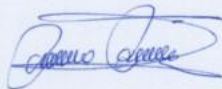
La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva.

Nombre del participante voluntario: GARCÍA UZHO JOSÉ GUSTAVO

Cédula de identidad: 010205515-9

Firma:



Fecha: 09 DE JUNIO DEL 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva.

Nombre del participante voluntario: GUZMÁN CABRERA JAQUELINE ELISA

Cédula de identidad: 0103185948

Firma:



Fecha: 09 DE JUNIO DEL 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas". Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Lic. Lilia Heras Espinoza

Cédula de identidad: 0102263456

Firma:



Fecha: 10/06/2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas". Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

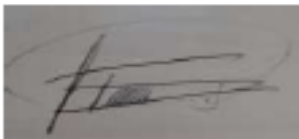
La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Teresa de Jesús Lojano Balarezo

Cédula de identidad: 0301620472

Firma:



Fecha: 10/06/2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas" . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Heros Florencia Wilma Teresa

Cédula de identidad: 0302247655

Firma:



Fecha: 08 de Junio del 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas". Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Walter Fabián López Villavicencio

Cédula de identidad: 0104242185

Firma:



Fecha: 08 de Junio del 2020

Palmas, 09 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020”; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa “Las Palmas” . Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: TIMBE GUAMÁN NUBE MERCEDES

Cédula de identidad: 0302493374

Firma:



Fecha: 09 de junio de 2020

Palmas, 08 de junio del 2020.

CARTA COMPROMISO

Por intermedio de la presente, el suscrito se compromete a participar en el trabajo de investigación titulado: "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020"; que tiene como propósito: Diseñar una propuesta de estrategias desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en el aula orientada a propiciar el cambio de actitudes, sentimientos y creencias sobre la inclusión en el contexto áulico de la comunidad educativa de la Unidad Educativa "Las Palmas". Esta investigación tiene el aval del equipo técnico de la Maestría y cuenta con la tutoría de la Dra. María del Pilar Rodríguez, quien acompañará este proceso.

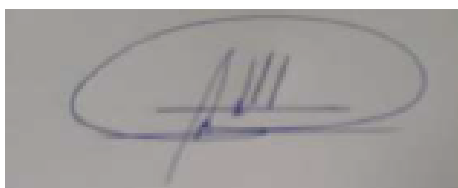
La participación en un primer momento será específicamente en la reflexión y recolección de información sobre las actitudes, sentimientos y creencias sobre la educación inclusiva; y en un segundo momento, para la identificación de sus necesidades respecto a lograr aulas inclusivas y proponer estrategias para cumplir con este fin.

Los resultados del estudio contribuirán al mejoramiento tanto de las prácticas pedagógicas de los docentes como de la Unidad Educativa en el marco del enfoque de la educación inclusiva

Nombre del participante voluntario: Tráncito Mercedes Largo Damián

Cédula de identidad: 0301132718

Firma:



Fecha: 09/06/2020

Anexo V. Formato para la Validación de Expertos

Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Aprendemos juntos valorando la diversidad y el trabajo con todo el alumnado” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa “Las Palmas” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar (Se adjunta la propuesta de intervención completa)

Objetivo del juicio de expertos: Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez:

Formación académica:

Áreas de experiencia profesional:

Tiempo:

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (v) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes:
MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.

CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.				
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada				
Existe coherencia en su estructuración.				
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.				
Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.				



Validado por:

Apellidos y Nombres:	Cédula de Identidad:
Cargo:	Lugar de trabajo:
Teléfono:	Firma:
Fecha:	



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Silvia Yesenia Andrade Parra en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020.", 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 Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNA E 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.

Azogues, 18 de octubre de 2020

Silvia Yesenia Andrade Parra

C.I: 0107461964



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Silvia Yesenia Andrade Parra autora del trabajo de titulación "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020.", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 18 de octubre de 2020

Silvia Yesenia Andrade Parra

C.I: 0107461964



UNA E

Certificación del Tutor

Yo, María del Pilar Rodríguez Gómez, tutora del trabajo de titulación denominado "Las actitudes, sentimientos y creencias de los docentes hacia la inclusión en la Unidad Educativa "Las Palmas" provincia del Azuay, 2019-2020" perteneciente a la estudiante: Silvia Yesenia, Andrade Parra con C.I. Cl:0107461964. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 5% de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Armenia (Colombia), 18 de octubre de 2020

MARÍA DEL PILAR RODRÍGUEZ GÓMEZ

C.I: 0152085171