

La inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales en edad preescolar en la ciudad de Cuenca

Margarita Proaño A., María Eugenia Barros, Adriana León, Lorena Córdova, Karina Huiracocha, Juanita Toral y Piercosimo Tripaladj²⁰

Introducción

El Estado ecuatoriano a partir de la puesta en vigencia del currículo de educación básica 2010, declara la obligatoriedad de la inclusión educativa para las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Este proceso de inclusión requiere de un nivel adecuado de preparación, de compromiso, de aceptación, de un bagaje de conocimientos técnicos y metodológicos, un nivel de sensibilidad hacia las personas con necesidades especiales y, en particular, a los niños y niñas que lo padecen.

En Ecuador la educación especial ha trabajado durante muchos años en el empeño de potencializar y asegurar condiciones educativas adecuadas para los niños y niñas que presentan NEE, en su mayor parte derivadas de una discapacidad, quienes a lo largo de la historia han sido víctimas de actitudes y acciones de discriminación tanto en el ámbito social, educativo y laboral.

Los avances teóricos y prácticos en los últimos años tanto a nivel mundial como nacional proponen la incorporación de nuevas perspectivas acerca de la inclusión de niños, niñas y jóvenes con NEE derivadas o no de una discapacidad, estas perspectivas fundamentan la necesidad de hacer cambios importantes en las prácticas educativas y en los contextos de aprendizaje de la educación regular con el fin de hacerla más eficiente e inclusiva y de esta manera hacer frente al reto.

Cuando se habla de cambios en la educación, se refiere a un derecho fundamental del ser humano. La inclusión educativa en nuestro país asume real importancia en la última década, como consecuencia de los acuerdos y convenios internacionales promovidos por la UNESCO y las Naciones Unidas en defensa del derecho a la educación de todas las personas, en particular de aquellas con discapacidad. Haciendo un corto cronograma tenemos: en 1948, Declaración Universal de los Derechos Humanos que promueve una educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos; 1989, Convención de los Derechos de los Niños, señala que el niño mental y físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena que asegure su dignidad; en 1990, Declaración

20 Centro de Educación Inicial y Apoyo Psicoterapéutico, CEIAP-Cuenca.

de Jomtiem-Tailandia, se afirma que la “educación para todos”, que se debe promover la igualdad y el acceso universal a la educación; 1994, Declaración de Salamanca-España, afirma la necesidad de “promover cambios políticos necesarios que favorezcan la educación inclusiva a través de la capacitación a las escuelas”; 2006, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, establece el derecho de aquellas a la educación, para ello se asegurará un sistema de educación inclusivo en todos los niveles, que permita cumplir con este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.

A nivel nacional se han dictado algunos acuerdos de importancia fundamental para el proceso: 2002, se redacta el Reglamento General de Educación Especial, donde se establecen políticas a favor de las personas con y sin necesidades educativas considerando la actualización de los profesionales y la participación de la familia; 2008, Constitución de la República del Ecuador, art. 17 indica el derecho de las personas con discapacidad a una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración en igualdad de condiciones; 2010, el Código de la Niñez y Adolescencia señala el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

A nivel local, en 2008, el Consejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia de Cuenca formula la “Política pública de protección integral a la niñez y adolescencia”, N° 5 donde dice “garantizar el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes, con o sin NEE, de los sectores urbano y rural del cantón Cuenca a la educación inicial, educación básica y el bachillerato, con calidad y calidez”.

Inicialmente, los esfuerzos se centraron en la denominada integración destinada a conseguir que las personas con deficiencias fueran recibidas en las aulas ordinarias de la escuela del barrio, en la cual eran los estudiantes con discapacidad quienes debían adaptarse al sistema, a las normas, exigencias y propuestas de la escuela, y no el sistema a sus necesidades e individualidades. A nivel mundial se han intentado experiencias esporádicas con resultados relativos. En nuestro país se sigue un camino parecido, en donde por iniciativa siempre de la educación especial se conoce uno que otro intento de integración sin mayores resultados, por lo cual el objetivo sobre la atención a la diversidad se ha trasladado a la inclusión.

El concepto de inclusión está evolucionando todavía; sin embargo, en estos momentos el término puede ser muy útil como un agente de cambio conceptual, al indicar que no basta con que los niños y niñas con NEE estén en las escuelas ordinarias, sino que deben participar de toda la vida escolar y social de la misma, esto significa que las comunidades educativas deben estar preparadas para acoger y educar a todos y no solamente a los considerados como “educables”. Por eso, la inclusión asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos y no solo a los niños considerados como diferentes.

La inclusión aspira a que, todos los habitantes de un país, gocen de una vida con calidad accediendo equitativamente al espacio de las oportunidades (Méndez: 22). El problema inicia cuando aparece el término “educación inclusiva”. El término genera una actitud y motivo de preocupación; ya que, cuando se habla de educación inclusiva, se está hablando de transformación del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto. Verdaderamente este cambio requiere una acción, a lo mejor, demasiado rápida si a esta situación añadimos

el desconocimiento y la ansiedad que lógicamente todo cambio genera, hace a veces, perder perspectiva, estas son razones suficientemente buenas como para que muchos muestren una actitud escéptica y con frecuencia, negativa.

La investigación realizada por el CONADIS en su publicación “Ecuador en cifras” ha demostrado que del total de la población nacional el 12.14% tiene algún tipo de discapacidad, es decir 1’608.334 personas, de las cuales: 1.11% son menores de cinco años, aproximadamente 17.838 niños, niñas menores de 5 años tienen discapacidad.

En la ciudad de Cuenca, con sus más de 110 Centros de Desarrollo Infantil (CDI), se ha evidenciado que un porcentaje significativo de niños y niñas en edades iniciales con discapacidad son derivados a equipos de atención y básicamente a centros de educación especial; evadiendo así la posibilidad de brindar inclusión quizá por desconocimiento, inseguridad, temor e incluso por comodidad y rechazo al cambio, actitud que no favorece y no considera el derecho a la inclusión.

Es importante preocuparse principalmente por reconocer y tomar conciencia de que las debilidades latentes en este proceso se enmarcan en: ausencia de capacitación y sensibilización sobre la discapacidad, a la comunidad educativa: profesores, niños, niñas, padres, autoridades y la sociedad en general. La falta de aceptación a la diversidad por parte de la comunidad educativa a través de un rechazo de los CDI frente a la inclusión con negación, desconocimiento o incumplimiento de las leyes. Proyectos curriculares institucionales que no cuentan con lineamientos de acción para la inclusión. Ausencia o uso inadecuado de programas de intervención para la inclusión. Metodologías no específicas para el efecto. Niños y niñas incluidos bajo la lupa de la caridad y la beneficencia. Necesidad de recursos humanos y económicos para desarrollar efectivamente el proceso inclusivo. Esta situación da como resultado, la no aplicación de la ley y por lo tanto, que los niños con NEE sigan sin recibir sus derechos.

Como consecuencia, se cree que es urgente conocer a cabalidad la situación base de la inclusión ecuatoriana: el nivel de preparación de los profesionales preescolares en cuanto a la ley, en cuanto a métodos y técnicas específicas de las diferentes discapacidades, sobre el dominio en las propuestas educativas curriculares, sobre la existencia y disponibilidad de recursos con los que cuentan los centros educativos, etc.; para establecer esta base nace el presente trabajo.

Metodología

El estudio se ha realizado en nueve CDI municipales de la ciudad de Cuenca en el contexto de un proyecto de investigación de la Universidad del Azuay 2011-2012 “Modelo UDA 1, propuesta operativa para la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad intelectual, física y sensorial de 3 a 5 años de edad que asisten a los 9 CDI de la ciudad de Cuenca”.

Dentro de este proyecto se consideró indispensable aplicar una encuesta que nos permita clarificar esta problemática. Es así como se formuló dicho instrumento, el mismo que fue entregado en cada Institución para ser respondido.

Se realizó una medición/valoración subjetiva, por medio de preguntas con opción de 1 a 3 que corresponde a lo siguiente: no = 1, más o menos = 2 y sí = 3. La encuesta consta de una serie de preguntas de tipo general sobre la discapacidad e inclusión. Luego se especifica en relación a las discapacidades: auditiva, visual, física e intelectual.

Se realizó el análisis utilizando la estadística descriptiva y multivariante en la cual se describe la problemática en forma global y como parte de un contexto. Cabe recalcar la participación en esta investigación de todo el personal de los nueve centros preescolares municipales: El Cóndor, Totoracocha, San Blas, 12 de Abril, Sol de Talentos, 9 de Octubre, El Cebollar, El Arenal y 27 de Febrero. Esta participación fue completa y entusiasta, lo que se considera un factor valioso que nos permite prever una buena predisposición para el éxito futuro de la inclusión.

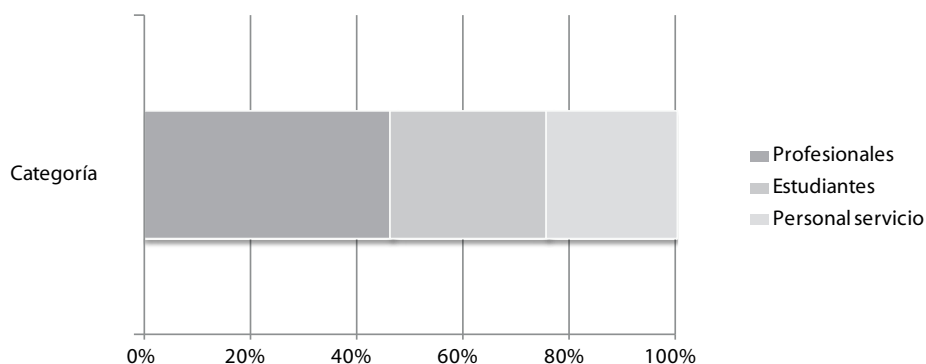
Resultados

Análisis de los datos mediante métodos estadísticos descriptivos

Tabla 1
Población entrevistada

Categoría	N°.	%
Profesionales	27	47%
Estudiantes	17	29%
Personal servicio	14	24%
Total	58	

Figura 1
Población entrevistada

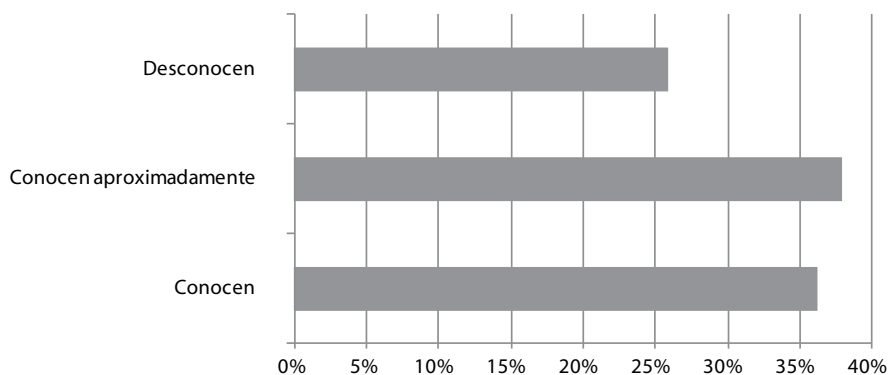


El mayor porcentaje de personas encuestadas (47%) corresponde a los profesionales que laboran en los CDI municipales. Seguido por los estudiantes que hacen prácticas o pasantías que son el 29%, mientras que el 24% corresponde al personal de servicio.

Tabla 2
Opinión sobre el conocimiento del término “necesidades educativas especiales”

	Nº	%
Conocen	21	36%
Conocen aproximadamente	22	38%
Desconocen	15	26%

Figura 2
Opinión sobre el conocimiento del término “necesidades educativas especiales”



El 36% de las personas encuestadas afirman saber lo que significa el término NEE, el 38% dicen conocer más o menos lo que significa NEE, y la definen con mucha aproximación; mientras que el 26% manifiestan no conocer.

Tabla 3
Niños con NEE incluidos

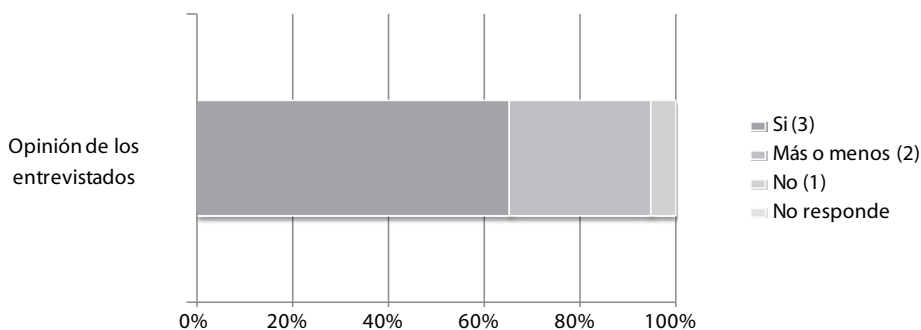
Discapacidad	Nº
Visual	0
Auditiva	0
Física	2
Intelectual	9
Total	11

A la pregunta sobre el número de niños que han sido incluidos en los centros, responden que solo 2 con discapacidad física y 9 con discapacidad intelectual, lo que nos da un total de 11.

Tabla 4
Opinión sobre el éxito de la inclusión en el país

	Sí(3)		Más o menos (2)		No (1)		No responde	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Opinión de los entrevistados	38	66%	17	29%	3	5%	0	0%

Figura 3
Opinión sobre el éxito de la inclusión en el país



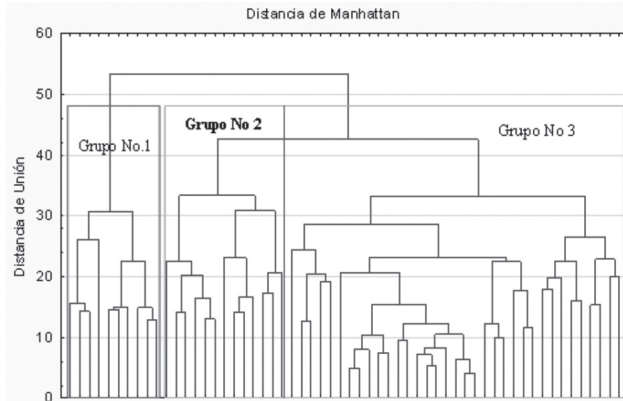
Se averigua sobre la opinión personal en cuanto al éxito de la inclusión y el 66% responde positivamente, mientras que el 29% opina que más o menos y solo el 5% dice que no.

Análisis de los datos mediante métodos multivariantes

Con el fin de visualizar el problema en toda su complejidad y desde un enfoque completo, en este trabajo se han aplicado los métodos de estadística multivariante de clus-terización (Gemperline, 2006).

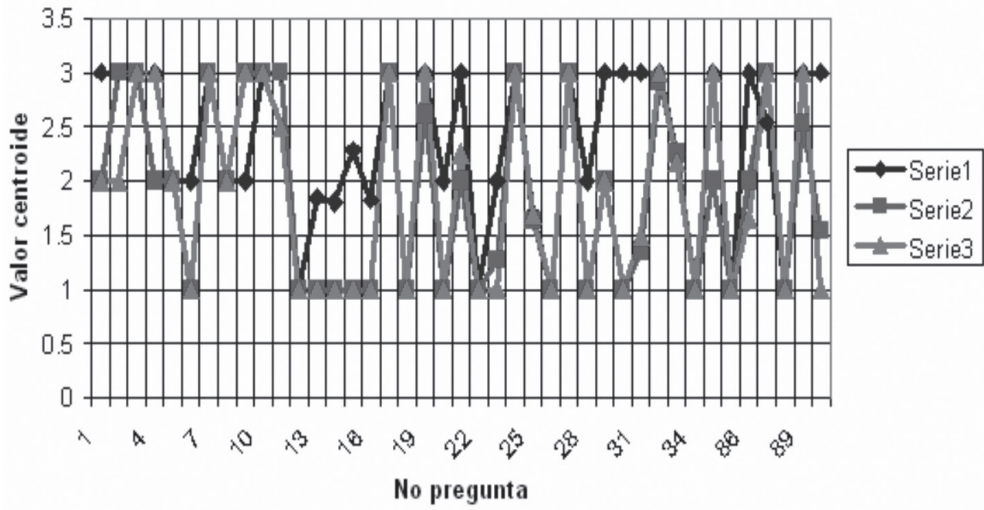
Se puede indicar que estos métodos permiten descubrir la existencia de similitudes entre las respuestas de los encuestados y entre los resultados de las preguntas aplicadas. Estos métodos se basan en conceptos de similaridad traducidos en forma matemática como distancia en un espacio: encuestados-variables. Existen diferentes métodos para evidenciar los grupos de objetos similares, en este trabajo se ha utilizado la distancia Euclidiana y el Método Jerárquico de Ward, cuyo resultado se presenta como dendograma.

Figura 5
Dendrograma de las respuestas dadas por los encuestados



De esta figura podemos claramente visualizar cómo los encuestados se agrupan en razón de sus respuestas similares, las mismas que dividen netamente al grupo general en tres parciales con el 57%, 22% y 21%, cuyas respuestas las analizaremos a continuación.

Figura 6
Valores de los centroides de los tres grupos de encuestados



Los valores de los centroides, (característica central) de los tres grupos, señalados con rojo, azul y verde, se presentan en esta figura, y son las respuestas tanto a las preguntas de tipo general como a las preguntas de tipo específico, es decir, a las diferentes discapacidades: visual, auditiva, intelectual y física.

Discusión

Utilizando la encuesta antes mencionada, se aplicó la misma a todos los profesionales que trabajan en los nueve centros de cuidado infantil del municipio de Cuenca, se han obtenido respuestas del 76% (profesionales y estudiantes) de personas preparadas en el campo de la atención a los niños, mientras que el porcentaje restante es el personal de servicio, el cual es considerado muy importante en el proceso de inclusión, ya que en preescolar, su figura es muy participativa en la atención directa a los mismos.

Se averiguó sobre el conocimiento del término “necesidades educativas especiales” y el 36%, que sería la tercera parte de las personas encuestadas, afirman saber lo que significan las NEE, y lo demuestran al explicar lo que dicho término significa. El 38% de personas dicen conocer aproximadamente, pero no explican lo que significa y el resto lo desconoce. Estas respuestas demuestran ya el grado de preparación y por lo tanto, se perfila la situación en la que nos encontramos.

Se averiguó, además, sobre el número de niños que han sido incluidos en los centros, responden que desde hace aproximadamente 5 años, solo 2 con discapacidad física y 9 con discapacidad intelectual. Este dato es un indicador de que prácticamente no existe experiencia en este campo, que los padres no buscan los centros de niños sanos para sus hijos discapacitados, que los centros no quieren o no saben cómo incluir y que en definitiva, no hay inclusión en los centros del Municipio de Cuenca.

También se averiguó la opinión personal en cuanto al éxito de la inclusión y el 66% responde positivamente, mientras el 29% opina que más o menos y solo el 5% dice que no será exitosa. Estas respuestas son alentadoras en el sentido que si los encargados de llevarla a cabo consideran el proceso de forma positiva, su actitud es muy buena y esa circunstancia es ya esperanzadora.

En cuanto al análisis realizado con métodos multivariantes, se nota que en el dendograma de la figura 5 se formaron tres grandes grupos, el primero formado por las respuestas dadas por el 21% de los encuestados, el grupo dos por las respuestas del 22% y el grupo tres por los restantes que corresponden al 73%. Cada grupo, a su vez, recoge en los correspondientes centroides las respuestas, las de valores altos (3) significan afirmación, las de valor medio (2) respuesta de más o menos y de valor 1 son las respuestas negativas. De esta manera se discutirán las respuestas dadas por parte de las personas encuestadas.

Grupo 1: respuestas generales

Estas respuestas nos demuestran que un 21% de los encuestados conocen en forma general de la problemática, conocen la legislación relativa, reconocen que sus directivos apoyan la inclusión y piensan que será un éxito. Demuestran sensibilidad ante el proceso inclusivo y seguramente apoyarán en forma decidida al mismo. Se podría inferir preparación en el campo de la educación especial, posiblemente son respuestas de las educadoras especiales que trabajan en estos centros.

Sin embargo, también responde el mismo grupo de encuestados no estar muy seguros respecto al proceso de inclusión, a pesar de ser educadoras con conocimientos en el ma-

nejo de discapacidad. El manejo de estos niños en inclusión no es su fuerte ya que indican que el conocimiento de los métodos y manejo del currículo no es seguro, lo mismo sucede con la actitud de padre y niños del aula con respecto a la presencia de niños con necesidades especiales. Con respecto a las preguntas específicas a las discapacidades auditivas, visuales, físicas e intelectuales, encontramos que este grupo presenta las siguientes respuestas

Grupo 1: respuestas específicas

NEE Auditivas. Responde con seguridad (3) al conocimiento de lo que es una discapacidad auditiva, las necesidades de adaptaciones curriculares y necesidades de ayudas técnicas, demostrando un conocimiento básico de la discapacidad. En cambio presentan respuestas de valor medio (2) ante el conocimiento sobre los métodos y ayudas técnicas, con lo que demuestran inseguridad; esto permite inferir que posiblemente conocen sobre dichas técnicas, sin embargo, es posible que hayan olvidado su uso. Los valores bajos (1) dados por este grupo responden a la estructura y recursos de la institución para el proceso, también demuestra conocimiento al respecto, indican conocer la necesidad de estos recursos y la ausencia de los mismos en las instituciones.

NEE Visuales. El mismo grupo, presenta respuestas altas (3) frente a la inclusión de alumnos con problemas visuales, este grupo de operadores demuestra conocer la problemática general, saben las necesidades de adaptaciones, de ayudas técnicas y de materiales. Los valores medios (2) demuestran que están medianamente preparados para aplicar estrategias de enseñanza, pese a responder en forma ambigua a las preguntas sobre las adaptaciones curriculares significativas y poco significativas, evidenciando, al igual que el grupo anterior, inseguridad. Nuevamente se encuentran valores bajos (1) que indican la inexistencia de estructuras, instrumentos y materiales necesarios para la inclusión. Este es un gran problema ya que, sin dichos recursos, no se podría iniciar el proceso; estas son necesidades a las que deben dar solución las autoridades responsables de las instituciones educativas.

NEE Intelectuales. El grupo 1 también en el caso de inclusiones de niños con discapacidad intelectual contesta como en el caso de discapacidad visual y auditiva; saben la problemática general, pero son contradictorios en la necesidad de adaptaciones curriculares, trabajan en instituciones que no tienen las adaptaciones físicas necesarias y tampoco los materiales necesarios para la inclusión.

NEE Físicas. Frente a este grupo de preguntas relativas a la discapacidad física, el grupo 1 demuestra conocimiento de la problemática general. Considera que es necesario disponer de ayudas materiales y conoce las técnicas de manejo de niños con discapacidad física (3). Contesta en forma media (2) a las preguntas relativas a las adaptaciones curriculares y trabajan en centros sin estructuras adecuadas para incluir a niños con impedimento físico al que dan valores bajos (1).

Grupo 2: respuestas generales

Estas respuestas nos permiten inferir que conocen en términos muy generales la problemática de la inclusión. Reconocen que sus directivos apoyan la inclusión y piensan que

será un éxito. Sin embargo, no conocen la legislación relativa, no se sienten completamente seguros frente a la posibilidad de recibir alumnos con discapacidad; igualmente sostienen que no todos los padres y los alumnos aceptarían niños con discapacidad en las aulas; y, finalmente, admiten no saber cómo enfrentar las adaptaciones curriculares a realizarse.

Grupo 2: respuestas específicas

NEE Auditivas. Este grupo indica un conocimiento muy elemental de la problemática general, está de acuerdo con el proceso y tiene un conocimiento mediano de los métodos y técnicas. Sin embargo, no conoce el manejo de los auxiliares y señala que sus centros no están equipados para la inclusión.

NEE Visuales. Frente a la inclusión de discapacitados visuales, se encuentra que este grupo conoce de forma elemental la problemática. En lo concerniente a las adaptaciones curriculares hay un desconocimiento casi total, ya que sus respuestas son inseguras y no apropiadas. Se considera que este grupo no está en condición de enfrentarse a la inclusión. Por otro lado, indican que las instituciones que no tienen los recursos específicos ni la capacidad de utilizarlos en el caso hubieran.

NEE Intelectuales. Estos sujetos no conocen la problemática de la inclusión de niños con discapacidad intelectual; sin embargo, están de acuerdo en el proceso de inclusión, intuyen que se necesitan adaptaciones curriculares, pero tienen opiniones contradictorias sobre la utilidad y uso de las mismas. Trabajan en instituciones que no cuentan adaptaciones físicas, instrumentos de evaluación, instrumentos técnicos y, además, no sabrían utilizarlos.

NEE Físicas. Este grupo demuestra un conocimiento superficial de la problemática general, al igual que en las NEE intelectuales, intuitivamente se da cuenta que se necesitan ayudas técnicas. Sobre los métodos de enseñanza se evidencian contradicciones ya que, por un lado, afirman de conocer mediamente los métodos, pero, por otro lado, no conocen las técnicas. Finalmente, trabajan en centros que no tienen adaptaciones físicas para este tipo de inclusión.

Grupo 3: respuestas generales

Las respuestas con valores más altos evidencian la aceptación de la inclusión, el conocimiento de las leyes que la apoyan y la establecen; son optimistas sobre su acogida y su éxito. Sin embargo, no conocen los términos y conceptos referentes a las NEE; no se sienten completamente seguros frente a la posibilidad de recibir alumnos con discapacidad; y, finalmente, admiten no saber cómo enfrentar las adaptaciones curriculares a realizarse. En resumen, sus respuestas parecen ser evasivas para no demostrar la falta de conocimiento sobre el tema.

Las opiniones son bastante similares a las del grupo 2, notándose aún más profundamente el desconocimiento del argumento y la poca preparación para el proceso.

Grupo 3: respuestas específicas

NEE Auditivas. Con respecto a las preguntas específicas sobre las NEE auditivas se encuentra que es más notorio que en los anteriores grupos, el desconocimiento del argumento.

NEE Visuales. Frente a la inclusión de niños con necesidades educativas visuales, este grupo también señala su acuerdo sobre la necesidad de realizar adaptaciones curriculares, pero se nota inseguridad en cuanto al tipo. También opinan la importancia de las ayudas técnicas y de material específico. Dan respuestas medias sobre el conocimiento de la problemática, demostrando casi falta de conocimiento. En cuanto a esta NEE se observa que el nivel de desconocimiento es aún mayor del grupo 2, por lo que no estaría en condición de enfrentarse con la inclusión. Tampoco las instituciones en las que trabajan cuentan los recursos específicos y no tienen capacidad de utilizarlos, en el caso estos recursos existiesen.

NEE Intelectuales. Las respuestas de este grupo demuestran un escaso conocimiento general. Responden con seguridad al hecho de que los niños con NEE intelectuales requieren adaptaciones curriculares, sin embargo, al igual que en las otras NEE, no están seguros respecto al tipo de adaptaciones. Están inseguros sobre el concepto, lo que permite suponer que no conocen la problemática de la inclusión de niños con discapacidad intelectual, intuyen algunos aspectos, pero tienen opiniones contradictorias. Las instituciones no cuentan con instrumentos de evaluación y no sabrían utilizarlos, señalan además la falta de adaptaciones físicas y de recursos.

NEE Físicas. El grupo 3, a diferencia del grupo 2, afirma conocer más de la discapacidad física. Sin embargo, al momento de profundizar sobre el tema se evidencian muchas falencias, ya que no conocen ni métodos ni técnicas específicas para la inclusión de los niños. Además, los centros no tienen las adaptaciones físicas para atender a estos niños.

Estos resultados confirman lo que se ha sospechado y permite señalar y afirmar la necesidad de una toma de responsabilidad del Estado, el mismo que está llamado a preparar al personal profesional y a equipar completamente a los centros educativos para este proceso, caso contrario, aunque exista buena voluntad, sensibilidad e interés de los maestros, no se podrá llevar a cabo la inclusión.

Conclusiones

De acuerdo a la estadística descriptiva se ha podido evidenciar un pequeño grupo de personas encuestadas con conocimientos básicos sobre las discapacidades, 36% que corresponde al grupo de profesionales de los centros; otro grupo, de los estudiantes que hacen prácticas, correspondiente al 38% con conocimientos aproximados sobre el proceso de inclusión y las discapacidades, y otro grupo de personas que desconocen el argumento 26%, que podría ser el personal de servicio.

La estadística multivariante confirma en su totalidad este criterio y permite evidenciar los tres grupos de forma muy clara, los determina en porcentajes evidentes: el 21% con un conocimiento superior al resto de encuestados, un 22% con conocimientos medianos y bajos y un 57% con desconocimiento referente al proceso de inclusión.

Se pudo evidenciar respuestas positivas en casi la totalidad de encuestados en lo referente a estar de acuerdo en que los niños con NEE, tienen derecho y deben recibir una educación inclusiva.

Una gran mayoría, piensan que será un éxito la inclusión en el país, siempre que se cuente con el apoyo del estado en lo referente a la preparación del personal, a la dotación de ayudas especiales y a la implementación de adaptaciones físicas y de material adecuado, en cada centro educativo inclusivo.

La mayoría de encuestados (el 22% del grupo 2, y el 59% del grupo 3) no están preparados para hacer adaptaciones curriculares, prácticamente desconocen las características de las mismas y por lo tanto no saben cuándo y cómo hacerlas, este dato, es sumamente indicativo de la falta de conocimiento de los maestros para el proceso.

La mayor parte de personas de la encuesta desconocen los métodos y técnicas específicas para cada discapacidad, lo mismo sucede con las ayudas físicas y los instrumentos de evaluación para los niños.

Se podría asegurar que todos los encuestados manifiestan un total acuerdo al asegurar que no existen adaptaciones físicas, ni ayudas técnicas en la totalidad de centros educativos encuestados. Este dato es de suma importancia ya que no depende de los profesionales, sino de los entes públicos el hacer adaptaciones físicas, al igual que adquirir las ayudas técnicas y de material necesarias para apoyar la educación de los niños incluidos.

Luego de este análisis, se concluye indicando que solo será posible hacer la inclusión educativa de los niños con discapacidad en los centros educativos municipales de la ciudad, cuando se prepare adecuadamente al personal, se realicen adaptaciones físicas a los locales y se provea de ayudas especiales e instrumentos de diagnóstico específicos, sumados la buena disposición, la sensibilidad y al entusiasmo ya existente en el personal de las instituciones.

Referencias

- Cardona, M.
2006 *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Pearson.
- Cazar, R. et al.
2005 *Ecuador: la discapacidad en cifras*. Quito: Ministerio de Educación.
- Dubronsky, S. et al.
2005 *La integración escolar como problemática profesional*. Buenos Aires: Noveduc.
- Cedron, S. y Batalla, M.
2001 *Atención en la diversidad. La educación en los primeros años*. Buenos Aires: Novedades.
- Gemperline, P.
2006 *Practical Guide To Chemometrics, II edición*, EUA: C. R. C. Taylor and Francis.
- Iykin, S.
2009 *Iguales y diferentes: convivir en la diversidad desde la escuela infantil*. Buenos Aires: Noveduc.
- Méndez, L., Moreno, R. y Ripa, C.
2006 *Adaptaciones curriculares en educación infantil*. Madrid: Narcea.
- Espinoza, E. y Veintimilla, L.
2008 *Modelo de inclusión educativa*. Quito: Ministerio de Educación.

- Narvarte, M.
2003 *Integración escolar*. Colombia. Lexus.
2008 *Soluciones pedagógicas para la integración escolar y permanencia*. España: Lexus.
- Concejo Cantonal de la Niñez y la Adolescencia de Cuenca
2008 *Plan de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia del Cantón Cuenca 2008-2020*. Cuenca.
- Peñañiel, F. *et al.*
2006 *La intervención en educación especial*. Madrid: CCS.
- Quejerata, M.
2003 *Discapacidad/Dependencia. Unificación de criterios de valoración y clasificación*. España.
- Tilstone, C. *et al.*
2003 *Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas*. España: EOS.
- Verdugo, M.
1994 *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR*. España: Siglo Cero.
2005 *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. España. Siglo XXI.
- Vidal, E.
2006 *Educación diferenciada*. Barcelona: Ariel.
- Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. 34(1). Nº 205. http://www.feaps.org/biblioteca/documentos/analisis_di.pdf
- Revista Confederación Española en Favor de las Personas con Discapacidad Intelectual*. http://www.feaps.org/biblioteca/documentos/di_di.pdf
- Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca. <http://inico.usal.es/personal/default.asp>