



! POSGRADOS !

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

RPC-SO-19-NO.276-2018

OPCIÓN DE
TITULACIÓN:

INFORME DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD AUDITIVA: ESTUDIO DE CASO
EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MARISTA

AUTOR:

FANNY KARINA MORALES SACANCELA

DIRECTOR:

MIRIAM BERNARDA GALLEGO CONDOY

QUITO - ECUADOR
2021

Autora:



Fanny Karina Morales Sacancela

Licenciada en Ciencias de la Educación

Candidata a Magíster en Educación Especial, Mención en Educación de las Personas con Discapacidad Múltiple por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Quito.

fmoraless@est.ups.edu.ec

Dirigido por:



Miriam Bernarda Gallego Condoy

Phd. En Ciencias de la Educación.

Msc. En Necesidades Educativas Especiales

Docente de la carrera de Educación en la Universidad Politécnica Salesiana

Docente de la Maestría en Educación Especial en la Universidad Politécnica Salesiana

Miembro del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva de la UPS

Miembro de la Catedra UNESCO Tecnologías para la Inclusión en la UPS.

mgallego@ ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

©2021 Universidad Politécnica Salesiana.

QUITO – ECUADOR – SUDAMÉRICA

MORALES SACANCELA FANNY KARINA

***INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA:
ESTUDIO DE CASO EN LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR MARISTA QUITO***

RESUMEN

La inclusión en el ámbito educativo, motiva a la aceptación y al respeto de la diversidad, y a fomentar una educación de calidad para todos en todas las instituciones educativas. La educación de calidad se da cuando hay una equidad en el acceso al aprendizaje; cuando se puede evidenciar un proceso de acompañamiento para todos los estudiantes en las instituciones, cuando las escuelas cuentan con políticas que responden a la diversidad; y, cuando la comunidad educativa crea ambientes inclusivos caracterizados por la acogida, el respeto, la valoración y el fortalecimiento del potencial humano. Esta investigación tiene como finalidad analizar la práctica de la educación educativa de los alumnos con discapacidad, para lo cual se hizo un estudio de caso de un estudiante que presenta una discapacidad auditiva en la Unidad Educativa Particular Marista de Quito. Los resultados de la investigación contribuyen a fomentar el respeto y el cumplimiento del derecho a la educación de calidad para todos.

En la tesis se aplicó una investigación cualitativa y cuantitativa, con alcance descriptivo. Se utilizó la técnica de la observación directa no participante sobre el ámbito académico y social. De igual forma, se realizó una entrevista y la aplicación un cuestionario en línea. La muestra fue de cuarenta y dos personas, treinta docentes, siete personas de apoyo y, cinco personas del área administrativa. Los resultados evidencian las potencialidades y limitaciones que presenta la institución regular en la atención a personas con discapacidad auditiva.

Palabras claves: inclusión educativa; discapacidad auditiva; educación regular, cultura inclusiva, prácticas educativas.

ABSTRACT

Inclusion in the educational field encourages acceptance and respect for diversity, and to promote quality education for all in all educational institutions. Quality education occurs when there is equity in access to learning; when it is possible to demonstrate a process of accompaniment for all students in institutions, when schools have policies that respond to diversity; and, when the educational community creates inclusive environments characterized by welcoming, respect, valuing and strengthening human potential. The purpose of this research is to analyze the practice of educational education of students with disabilities, for which a case study was made of a student with a hearing disability in the “Unidad Educativa Particular Marista de Quito”. The results of the research contribute to promoting respect and fulfillment of the right to quality education for all.

In the thesis, a qualitative and quantitative investigation was applied, with a descriptive scope. The technique of non-participant direct observation on the academic and social environment was used. Similarly, an interview was conducted and an online questionnaire was applied. The sample consisted of forty-two people, thirty teachers, seven support people and five people from the administrative area. The results show the potential and limitations of the regular institution in the care of people with hearing disabilities.

Keywords: educational inclusion; hearing impairment; regular education, inclusive culture, educational practices.

Contenido

RESUMEN.....	I
ABSTRACT.....	II
1. INTRODUCCIÓN	1
2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
2.2. Objetivo general	5
2.3. Objetivos específicos.....	5
3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	6
3.1. La inclusión desde el enfoque social.....	6
3.2. La discapacidad auditiva y el derecho a la educación.....	10
3.3. Perspectiva Ecológica Funcional (PEF)	17
3.4. Características de una escuela o comunidad inclusiva.....	19
3.5. Criterios para la evaluación educativa de las personas con discapacidad auditiva	21
4. MATERIALES Y METODOLOGÍA.....	23
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	26
5.1. Resultados.....	26
5.1.1. Dimensión A Creando culturas inclusivas	26

5.1.2. Dimensión B Estableciendo políticas inclusivas.....	31
5.1.3. Dimensión C Desarrollando prácticas inclusivas.....	34
5.1.4. Resultados de las entrevistas a la persona con discapacidad auditiva y sus familiares.....	38
5.2. Discusión.....	40
6. CONCLUSIONES	44
7 AGRADECIMIENTOS	47
8 BIBLIOGRAFÍA.....	48
9 ANEXOS.....	59

Lista de figuras

FIGURA 1: PREGUNTA 1 DE LA DIMENSIÓN A, POR MORALES, 2020.....	26
FIGURA 2: PREGUNTA 2 DE LA DIMENSIÓN A, POR MORALES, 2020.....	27
FIGURA 3: PREGUNTA 3 DE LA DIMENSIÓN A, POR MORALES, 2020.....	28
FIGURA 4: PREGUNTA 4 DE LA DIMENSIÓN A, POR MORALES, 2020.....	29
FIGURA 5: PREGUNTA 5 DE LA DIMENSIÓN A, POR MORALES, 2020.....	30
FIGURA 6: PREGUNTA 6 DE LA DIMENSIÓN B, POR MORALES, 2020.....	31
FIGURA 7: PREGUNTA 7 DE LA DIMENSIÓN B, POR MORALES, 2020.....	32
FIGURA 8: PREGUNTA 8 DE LA DIMENSIÓN B, POR MORALES, 2020.....	33
FIGURA 9: PREGUNTA 9 DE LA DIMENSIÓN C, POR MORALES, 2020.....	34
FIGURA 10: PREGUNTA 10 DE LA DIMENSIÓN C, POR MORALES, 2020.....	35
FIGURA 11: PREGUNTA 11 DE LA DIMENSIÓN C, POR MORALES, 2020.....	36
FIGURA 12: PREGUNTA 12 DE LA DIMENSIÓN C, POR MORALES, 2020.....	37
FIGURA 13: ANÁLISIS CUALITATIVO DE LAS ENTREVISTAS, POR MORALES, 2020.....	38
FIGURA 14: CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS POR MORALES, 2020.....	40
FIGURA 15: POLÍTICAS INCLUSIVAS, POR MORALES, 2020.....	41
FIGURA 16: DESARROLLANDO POLÍTICAS INCLUSIVAS, POR MORALES, 2020.....	42

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha sido abordada desde diferentes ámbitos entre ellos el ámbito legal. El artículo 26 de la constitución de la república del Ecuador del 2008, manifiesta que las personas tienen derecho a recibir educación en el transcurso de su vida, y que el Estado es responsable de garantizar el cumplimiento del acceso y participación de todos en el proceso de formación (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

En la revisión bibliográfica se ha encontrado que la educación inclusiva debe hacer efectiva y positiva la calidad de educación que reciben los estudiantes, verificando que se dé en una igualdad de condiciones, evitando la discriminación y marginación tanto a los educandos como a sus familias (Jácome & Sánchez, 2017). Es por ello, que, en todas las instituciones de educación, se debe trabajar conjuntamente con toda la comunidad valores como: el respeto, la empatía, la aceptación de la diversidad humana y prestar atención a las necesidades que presenta cada persona. Es tarea fundamental de la comunidad educativa favorecer la participación de los alumnos en currículo de educación y en todas las actividades que se realizan en la escuela. De igual forma, debe apoyar el proceso de toma de decisiones de los educandos ya que eso afectará de forma significativa en sus vidas y en el funcionamiento de la escuela (Jácome & Sánchez, 2017).

En el contexto ecuatoriano, se han realizado varios estudios sobre la práctica de la educación inclusiva en instituciones especializadas tanto privadas como públicas como privadas; pero no existen registros sobre estudios realizados en instituciones regulares.

En la Unidad Educativa Particular Marista de Quito, no existe un registro acerca de la práctica de la educación inclusiva y sobre la atención a estudiantes con discapacidad; por esa razón, se realiza el estudio de caso de un niño con discapacidad auditiva, para conocer la realidad del proceso de inclusión que desarrolla la institución y caracterizar la atención que presta el establecimiento a los alumnos con discapacidad.

En el estudio se analiza la historia del estudiante, haciendo énfasis en al ámbito escolar y social; se evidencia el aporte a la inclusión, en el área social y académica, por parte de maestros, alumnos, padres de familia, autoridades y personal de apoyo educativo.

La investigación cuantitativa y cualitativa permitirá mostrar los hallazgos más significativos demostrando que, procesos inclusivos realizan en el establecimiento, en el área académica y social, dentro y fuera del salón de clase, evidenciando que los esfuerzos que realiza la comunidad educativa no son suficientes para responder a una educación cálida.

En la primera parte de la investigación, se realiza una fundamentación teórica que aborda la atención educativa a las personas con discapacidad desde el marco legal y estudios especializados, haciendo énfasis a la discapacidad auditiva y sus potencialidades. En la segunda parte se desarrolla el marco metodológico basado en el método cualitativo y cuantitativo; apoyado en la técnica de la observación y diario de campo. La muestra fue un estudiante con discapacidad auditiva de sexto año de Educación Básica y el equipo educativo del alumno. Finalmente, en la tercera parte se evidencia el análisis de los resultados haciendo énfasis en la atención que recibe el educando, en el área académica, área recreativa y área social.

2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

La Unidad Educativa Particular Marista, en su misión y visión institucional, promueve una educación para los más necesitados y los débiles (Agrupación Marista Ecuatoriana , 1993). En este contexto, la unidad educativa, ubicada en Quito acoge a una variedad de estudiantes provenientes de distintas provincias y sectores del país, de diferentes culturas y condiciones sociales. Siendo una institución que dentro de su misión y visión enfatiza en la atención a los más vulnerables, acoge a estudiantes con discapacidad.

En el 2019, la institución educativa, acogió a diez estudiantes con discapacidad. Pero no se evidencia el proceso de inclusión relacionado a la convivencia entre pares, ni tampoco el desarrollo académico y social de los alumnos y mucho menos datos sobre la accesibilidad física de los estudiantes a espacios como de laboratorios, aulas, áreas recreativas; y aún más datos sobre la accesibilidad social y aprendizaje. Se desconoce como la institución garantiza la autonomía y la participación del alumno.

El niño al que hace referencia el presente estudio, ingresó a la institución educativa en el año 2016, tiene 11 años y se encuentra en sexto año de Educación General Básica. Posee el carnet de discapacidad emitido por el CONADIS, en el que se indica que es una persona con hipoacusia bilateral. Utiliza audífonos en los dos oídos; sin embargo, le dificulta escuchar a sus maestros y compañeros. En el área de lenguaje, no puede expresar con claridad, por lo que compromete su opinión frente a sus compañeros y maestros. En el área emocional y social, dialoga con ciertos compañeros de clase y algunos maestros, y le cuesta interactuar con niños de otros paralelos. Según los estudios realizados en distintos países, las personas con hipoacusia reconocen el

lenguaje: verbal, de señas y corporal; así también, reconocen los movimientos y sonidos del ambiente; sin embargo, necesitan apoyo para comunicarse con otros, ya que su capacidad de aprendizaje y comunicación se ve afectado (Nunan, 2013); sin embargo, en la institución el alumno no cuenta con este apoyo, los docentes desconocen la lengua de señas y tampoco las autoridades han contratado un intérprete de lengua de señas.

Por las barreras de comunicación resulta complejo que los estudiantes y docentes incluyan al niño en las actividades educativas, no saben cómo hacerlo, razón por la cual, prestan mayor atención al resto de los estudiantes y el alumno con discapacidad auditiva organiza su tiempo solo. Cuando se trata de trabajos grupales, por la limitación en la comunicación, es resistente a la interacción entre pares. Tanto los docentes y compañeros no logran comprender al niño, no se proponen alternativas para la comunicación, razones por las cuales se mantiene alejado de las actividades recreativas y de aprendizaje.

En ocasiones apaga o se retira los audífonos y crea un espacio para él solo. Por su parte los docentes, no presentan alternativas para la interacción con el estudiante y evalúan las actividades en función de los logros alcanzados por la mayoría. De esta manera, el estudiante se encuentra en una situación desfavorecida frente a los demás.

Ante esta problemática, es necesario visibilizar que está haciendo la institución para favorecer la participación de toda la comunidad para apoyar de mejor forma a los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas y contribuir a la construcción de una comunidad educativa segura, con la participación del educando como protagonista y la práctica de valores como la solidaridad, igualdad, equidad, respeto con los miembros de la comunidad (Echeita & Ainscow, 2011).

La interrogante que se presenta es:

¿Cómo atiende la unidad educativa las necesidades académicas y sociales de los estudiantes en condición de discapacidad auditiva?

2.2. Objetivo general

Analizar el proceso de inclusión educativa de un estudiante con discapacidad auditiva de sexto año de EGB de la Unidad Educativa Particular Marista de Quito durante el período 2019-2020 para caracterizar la atención que presta la Institución.

2.3. Objetivos específicos

- Construir un marco teórico que sustente la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad auditiva en una institución regular.
- Conocer mediante el estudio de caso los procesos de inclusión que siguen en la Institución Educativa para asegurar el bienestar del estudiante.
- Evidenciar el apoyo que se da en la institución a los estudiantes con discapacidad auditiva en el proceso de aprendizaje.

3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Permite describir las principales variables que guían la presente investigación, como son: la inclusión desde el enfoque social, la discapacidad auditiva y los derechos a la educación, y la construcción de una comunidad inclusiva.

3.1. La inclusión desde el enfoque social

La concepción del término inclusión “surge desde el campo de la sociología, la filosofía y el psicoanálisis, para abordar fenómenos sociales, sobre la exclusión social en las sociedades democráticas” (Armijo-Cabrera, 2018, p.8). Con el pasar del tiempo, el termino va evolucionando hasta pasar a tener una visión integradora y holística, que favorece la participación, el acceso y la aceptación de todos; evitando todo tipo de segregación (Yépez, 2018). Por su parte, la educación inclusiva, tiene como objetivo, terminar con todas las formas de exclusión y potenciar una educación accesible para todos. Se apoyada en principios de igualdad, empatía, participación activa y no discriminación (Sarmiento, 2015).

Por consiguiente, la educación inclusiva, intenta disminuir las barreras y limitaciones que no permiten el acceso al aprendizaje; y apoya la participación de todos sin importar sus particularidades físicas, mentales, sociales, de contexto o cultura. La inclusión social es comprendida como el derecho que tiene toda persona a acceder, participar, relacionarse y formar parte de todos los ambientes en los que participa todo ser humano como: educación, comunicación, cultura, trabajo, ocio y demás espacios sociales que permitan desarrollar una calidad de vida en igualdad de oportunidades (Victoria, 2013). De este modo, la inclusión en general hace énfasis a la acogida que la escuela hace a la diversidad, sin ninguna discriminación.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2017) considera que la inclusión contribuye en la superación de obstáculos tanto físicos, de organización y de relación que limitan la participación de los educandos. Es así, que la cultura inclusiva es considerada como un proceso que fortalece al sistema educativo, ya que promueve la implementación de recursos y enfoques de enseñanza y evaluación adecuados; y de esa manera llegar a todos los estudiantes sin exclusión, respetando sus derechos.

Por otra parte, en el Modelo Nacional de Gestión y Atención Educativa para Estudiantes con Necesidades Educativas, se menciona que la inclusión en el Ecuador responde a las distintas formas de aprendizaje de cada niño con el currículo flexible, precisamente para que los docentes puedan realizar los ajustes que corresponde a cada situación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018). En efecto, la educación para todos implica la acogida y acceso que debe brindar la institución a los alumnos, de manera que realice una alineación en el currículo para eliminar barreras en el aprendizaje.

Así también, en la Cumbre de la educación inclusiva ejecutada por la UNESCO, se encomendó a los estados de los países, que reconozcan que la inclusión educativa. Juárez, Comboni, & Garnique, (2010), haciendo referencia a la Cumbre manifiestan que la inclusión educativa tiene que ver con la responsabilidad de toda la institución en el proceso de enseñanza a estudiantes con limitaciones. Por lo cual, toda la comunidad educativa debe participar en la inclusión de los estudiantes, respetando la diversidad y apoyando en el desarrollo de habilidades de cada persona. De la misma manera, la Declaración de Incheon en el año 2015, menciona que el objetivo de la educación inclusiva es brindar calidad en el proceso de enseñanza y promover equidad en todas las actividades (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018).

En resumen, la inclusión y la educación según autores como Porter & Towell (2017) es también considerada como “un entorno de aprendizaje donde todos los niños aprenden con sus compañeros de la escuela” (pág. 3). El trabajo conjunto debe realizarse en las instituciones educativas con la finalidad de motivar el respeto a la diversidad y la participación de todos. Para esto, importante eliminar barreras actitudinales y ambientales para tener una cultura inclusiva.

Es así que, el éxito de la inclusión educativa se da cuando los líderes de la institución con los docentes mantienen una estrategia educativa que fomenta la aceptación (Porter & Towell, 2017). La inclusión valora al ser humano es sus habilidades y potencialidades, en sus necesidades y sueños de futuro, y coloca en el centro del aprendizaje a la persona en su entorno natural.

Por su parte, la LOEI en el artículo 47 menciona que los centros de educación, tienen el deber de aceptar a personas con incapacidades, realizar los ajustes razonables en el ámbito que los educandos requieran. De igual forma, deben capacitar a los maestros para que puedan atender la necesidad de cada estudiante en el proceso de interaprendizaje y de esa forma brindar una educación de calidad (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011).

En cuanto al cuidado que se debe brindar a los educandos con discapacidad, los autores mencionan, que se debe brindar una atención oportuna a la diversidad en el aula, para lo cual es importante, que en las escuelas se creen ambientes de aprendizaje que contribuyan en el desarrollo de las destrezas de cada persona, ya sea a través del juego, convivencia entre pares, trabajos en equipo e inserción en actividades de la vida cotidiana (Porter & Towell, 2017, p.3).

Para los autores Booth & Ainscow (2011), la educación inclusiva es una exploración constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado, es decir, busca la forma de llegar a cada educando sin hacer notar la dificultad que presenta. Es necesario que los estudiantes participen activamente en todo, eliminando las barreras para que todos tengan acceso, evitando así la segregación.

Por consiguiente, para Booth y Ainscow (2000) la inclusión implica realizar un proceso con el fin de ampliar la participación de los alumnos, eliminando barreras mentales y físicas, y de esa manera reducir la exclusión. De acuerdo con los autores, la educación inclusiva busca dar una respuesta a la diversidad del alumno, a los intereses que presenta; para ello, las escuelas deben realizar cambios en las políticas institucionales y fomentar una cultura inclusiva escolar.

De forma similar, Rosa Blanco menciona que la inclusión educativa es un derecho de igualdad de oportunidades y de justicia, donde se valora y trata al educando con respeto. Todas las personas merecen recibir un buen trato, ser aceptados y participar de forma activa en el aprendizaje, sin importar su condición. Cabe resaltar que, es responsabilidad de la comunidad educativa, contribuir en el proceso y evitar todo tipo de discriminación (Blanco, 2006).

3.2. La discapacidad auditiva y el derecho a la educación

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS,2011) la discapacidad se refiere a la deficiencia, limitación y restricción que tiene un individuo para participar en una actividad al igual que los demás. El Ministerio de Salud Pública y Protección Social del Ecuador haciendo referencia a la OMS dice que, el tema de la discapacidad debe ser abordado desde un enfoque biopsicosocial (biológico, psicológico, social) (Ministerio de Salud Pública y Protección Social, 2019) .

A partir de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, este grupo de personas están amparadas bajo un marco legal, en el cual se hace énfasis en el respeto a los derechos humanos, la equivalencia oportunidades y condiciones, el acceso a la educación, la eliminación toda forma de discriminación, que den como resultado la vulneración del valor de los seres humanos (ONU, 2006).

En el artículo 24, el mismo documento, estipula que los individuos con discapacidad merecen recibir una educación, libre de segregación, en igualdad de oportunidades en el transcurso de su vida. Menciona que los seres humanos tienen dignidad y merecen ser tratados con consideración, que se valoren sus aptitudes y talentos; reciban ayuda y apoyo en el desarrollo de los mismos. Puedan participar de forma libre en la sociedad, sin represión o temor al rechazo (ONU, 2006).

Por su parte, las autoridades de cada país, deben reconocer y velar por que se cumplan los derechos de las personas que presentan barreras, que puedan recibir una atención educativa digna y de calidad (ONU, 2006). Las instituciones educativas deben reconocer y efectuar el acompañamiento desde todas las instancias a los educandos.

De acuerdo con la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, es transcendental que en las instituciones se preste atención a la realidad de cada estudiante, se conozca la situación, condición, ambiente y contexto en el que se encuentra. Los equipos de trabajo brinden soporte y busquen la forma de ayudar a los alumnos con discapacidades múltiples; orienten acerca de los dinamismos con los que se debe trabajar para potenciar la independencia (ONU, 1994).

También, la normativa legal de Ecuador, precisa la situación acerca de las personas que presentan una discapacidad. El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades menciona que, el término discapacidad no hace énfasis a las limitaciones que presenta una persona, sino que la discapacidad se presenta, en la interacción del individuo con su medio, es el medio el que no está preparado para respetar la diversidad humana (CONADIS, 2016).

La Constitución de la República del Ecuador (2008) en el artículo 26 menciona que las personas con discapacidad deben recibir una educación excelente, haciendo válido su derecho. El estado debe hacer cumplir de forma inexcusable en todas las instituciones sean públicas o privadas, el acceso y buen trato para todos. Con la garantía de que las familias acompañen y participen y colaboren con responsabilidad en el proceso educativo (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

De acuerdo con el artículo anteriormente citado, se comprende que todas las personas tienen derecho y acceso a recibir una formación de calidad en igualdad de oportunidades en el transcurso de su vida, aceptando la condición en la que se encuentren tanto física, psicológica y emocional.

Así también, en el artículo 47 menciona que las instituciones regulares deben acoger a los estudiantes respetando su diversidad, etnia y cultura, deben garantizar el acceso y movilidad sin segregación alguna (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008). Es decir, todas las personas de la comunidad tienen derecho a interactuar e intervenir en una sociedad equitativa.

Además, en el artículo 11 numeral 2, se establece que todas las personas tienen los mismos deberes, derechos, obligaciones, responsabilidades y son iguales, nadie tiene mayor poder que el otro. En todos los planteles se debe evitar la mala actitud frente a la condición de salud, religión, género, situación social y económica de los estudiantes. La ley sancionará todo acto de acoso y discriminación. Las instituciones deben procurar medidas que promuevan la aceptación e igualdad en favor de todos (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

Por otro lado, la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) en los artículos 27 y 28 respalda los derechos de las personas con capacidades diferentes en cuanto al acceso a la educación y recibir un buen trato en igualdad de condiciones, eliminando toda barrera mental y arquitectónica. En el artículo 28 se indica que el Gobierno ineludiblemente ayudará a las personas con discapacidad para que ingresen al sistema de educación, acceder a todos los servicios y culminar sus estudios, ya sea en un establecimiento educativo especializado o educación escolarizada, dependiendo de la situación (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012).

En el artículo 28 se dice que la autoridad del plantel debe implementar medidas que promuevan la inclusión de los estudiantes que necesitan apoyo y se encuentran en el listado de necesidades educativas especiales de forma permanente o transitoria. Asimismo, de acuerdo a la necesidad y ayuda que requiera el estudiante, el equipo de profesionales debe realizar adaptaciones curriculares, ajustes en el acceso a los espacios físicos y buscar formas de

comunicación en el caso de ser necesario. En efecto, las autoridades deben acompañar y supervisar el cumplimiento de la normativa obligatoria en la institución (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012).

El Código de la Niñez y Adolescencia (2003), en el artículo 6 menciona que todas las personas tienen derecho al acceso a la educación, y el sistema educativo debe garantizar su acceso y permanencia a la misma. Debido a que todos son iguales ante la ley, es decir, merecen ser tratados con respeto y consideración; no ser marginados por situación de salud propia, de algún amigo o familiar (Asamblea Nacional del Ecuador, 2003).

Del mismo modo, el artículo 55 del código de la niñez, hace referencia a las garantías que la ley contempla en beneficio de las personas en situación de vulnerabilidad, apoya el desarrollo integral para que puedan tener una vida digna, disfrutar y participar en la sociedad de forma justa, evitando toda situación de desventaja (Asamblea Nacional del Ecuador, 2003).

Por otro lado, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) en el artículo 6 asegura que todos los individuos tienen derecho a iniciar su etapa escolar, permanecer activos en el proceso y finalizar con éxito todos los niveles de educación en las distintas comunidades y pueblos del Ecuador. Se comprende que, las instituciones deben velar por la permanencia de los estudiantes, para ello es necesario fortalecer el diálogo, conocer lo que gusta y no gusta, y así mejorar el plan de trabajo.

La Ley Orgánica de Discapacidades del 2012, menciona que la discapacidad de una persona puede ser por una o más dificultades sensoriales, mentales o físicas, que impiden la ejecución de actividades que son parte de la vida diaria de manera independiente (Asamblea Nacional del Ecuador, 2012).

Por consiguiente, la discapacidad auditiva hace referencia a individuos que por motivo de la pérdida auditiva no pueden hacer uso del sentido del oído, es decir, no pueden escuchar los sonidos emitidos por otras persona, animales o elementos del entorno. Cuando se evidencia una pérdida de la capacidad auditiva parcial se comprende que se trata de una hipoacusia. Es posible que una persona con hipoacusia presente dificultad para comunicarse con los demás ya que no puede escuchar y comprender el mensaje del emisor; es por ello importante la comunicación mediante la lengua de señas (CONADIS, 2016).

Según los expertos, el quebranto auditivo que sufren las personas sordas trae inconvenientes para la comunicación, por ende, es importante el uso de la lengua de señas para que la persona pueda comunicarse con su medio. Es a través de la lengua de señas que se puede organizar, las ideas, pensamientos y acceder a distintas formas de comunicación de manera abstracta o simbólica. Los seres humanos se pueden comunicar de diversas formas de acuerdo al espacio en el que se encuentren (ADEFVAV, 2011).

La adquisición y la aplicación del lenguaje de señas, ayuda a la persona sorda a participar activamente en la cuestión pedagógica, formativa, legal y de ciudadanía. La lengua de señas, implica que las personas utilicen el canal visual para comprender el mensaje del emisor con señas de manos y gestos. Cabe resaltar que para las personas sordas la mirada ayuda a interpretar lo que los demás intentan comunicar. Una de las características de la lengua de señas es el movimiento de manos, la expresión corporal y facial que utilizan las personas en los diferentes espacios y contextos.

De igual forma, la lengua de señas no tiene reglas, se utiliza de acuerdo a la realidad de cada país, familia y situación en la que se encuentre la persona. No se utiliza un orden gramatical específico para expresar una oración o un mensaje, sino más bien, a través de las expresiones y movimientos de manos se da a conocer la idea o deseo (CONADIS, 2016).

Por consiguiente, se puede decir, que no se conoce una lengua de señas universal, ya que cada país tiene una forma de comunicación con las personas de acuerdo al lugar, tiempo y espacio donde se encuentren. En nuestro país, se utiliza la lengua de señas ecuatoriana (LSEC), que se identifica como un idioma con gramática y vocabulario propio que usan las personas con discapacidad auditiva para comunicarse (Servicio Nacional de Gestión de Riesgo, 2019).

A tal efecto, en Ecuador se usa el diccionario de lengua de señas de Gabriel Román, el cual tiene nueve grupos de ordenaciones de señas con ochenta y dos variantes, cada una simboliza una postura de la mano, para apoyar la comunicación (Servicio Nacional de Gestión de Riesgo, 2019).

La discapacidad no es un impedimento para que las personas puedan escolarizarse. La Guía para la Educación Inclusiva menciona, que todos los seres humanos con distintas capacidades y discapacidades tienen derecho a escolarizarse; por lo tanto, los centros educativos deben proveer valores como la empatía, solidaridad, respeto, tolerancia; la participación democrática de todos los educandos y la no violencia (Booth & Ainscow, 2011).

Las imposibilidades o enfermedades que se presentan en la vida de algunos alumnos son barreras que dificultan la participación en el aprendizaje. En algunos contextos la discapacidad no tiene necesariamente que ver con una enfermedad, sino más bien, con la interacción entre pares, en las actitudes, acciones y prácticas institucionales discriminatorias (Booth & Ainscow,

2000). Es así como las potencialidades que tiene la discapacidad auditiva para la educación, tienen que ver con la aceptación e inclusión, ya que, si los estudiantes con discapacidad se sienten acogidos en un aula inclusiva, pues tendrán la libertad y confianza de poder realizar las actividades de la misma forma que la realizan los demás.

3.3. Perspectiva Ecológica Funcional (PEF)

La PEF propone asociar las distintas actividades funcionales de cada persona por dominios, con el propósito de fomentar y fortalecer la autonomía personal de los estudiantes. El dominio cognitivo que está relacionado con el conocimiento científico. El dominio doméstico es afín a las actividades de cuidado propio y de la vivienda. Y el dominio vocacional, que tiene que ver con el desarrollo competitivo y ocupacional. Así también, la perspectiva ecológica funcional permite tener un plan específico de trabajo que se adecúa a las necesidades de cada alumno (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018).

De acuerdo con el Modelo Nacional de Gestión, en la perspectiva ecológica funcional inicia desde la comprensión de cada ser humano, su familia y el medio social, respetando la forma y el estilo de aprendizaje de cada uno. Se promueve como alternativa de trabajo el enfoque ecológico ya que a través de él se puede mejorar la forma de llegar al educando para fortalecer su desarrollo psicomotriz, destrezas cognitivas y habilidades; por ende, el proceso educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018).

La perspectiva Ecológica Funcional se puede emplear en el currículo de cada institución educativa, en los distintos niveles de educación, de forma colaborativa con autoridades y docentes, con el fin de brindar ayuda a los estudiantes con discapacidad.

De igual forma, la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner, hace referencia a que las personas reaccionan de acuerdo al contexto en el que se encuentran, es por ello, la importancia de la organización de los espacios, actividades y material que se va a utilizar en el proceso de enseñanza. Hace referencia también, a la implicación afectiva que se debe brindar a los estudiantes y el tiempo que se dedica para reforzar los conocimientos.

Por consiguiente, la teoría también está enfocada en el ambiente familiar y escolar en el que se encuentra el estudiante; las personas que los rodean y forman parte de su vida, las actividades que realiza a diario y la forma en la que reacciona ante el ambiente ecológico en el que se encuentra. En el desarrollo del estudiante es fundamental el apoyo en el área cognitiva, social y emocional, ya que estos son pilares fundamentales en la vida del educando. Si no cuenta con el apoyo en alguna de esas áreas, eso repercutirá en la vida adulta, debido a que la persona es el resultado de todo lo que vivió y aprendió en su desarrollo.

3.4. Características de una escuela o comunidad inclusiva

Una escuela inclusiva es aquella en la cual los miembros de la institución contribuyen en romper las barreras que se presentan en el aprendizaje y la participación de los educandos.

Los autores Ainscow y Booth (2000) mencionan que el cuidado a la pluralidad en la comunidad educativa inclusiva implica identificar y apartar los muros que imposibilitan la colaboración de los educandos en las actividades, sean escolares y/o sociales. En el Índice se menciona que en los establecimientos educativos pueden existir barreras que limiten la participación de los alumnos, sin embargo, se debe realizar un plan de mejora para permitir el acceso y la convivencia.

Para la creación de comunidades inclusivas, el Índice de inclusión, aborda tres etapas: la dimensión A, se refiere a la creación de culturas inclusivas, aborda dos temáticas, la construcción de una comunidad y los valores inclusivos; la dimensión B trata de elaborar políticas inclusivas con el desarrollo de un establecimiento para todos y apoyo para servir a la diversidad; y la dimensión C tiene que ver con el desarrollo de las prácticas inclusivas, los procesos de aprendizaje y los recursos (Booth & Ainscow, 2000). Las dimensiones se las abordan a través de la reflexión, estableciendo valores, formando parte de la acción colaborativa entre alumnos y maestros; y eliminando barreras.

Para crear una comunidad inclusiva es importante la constitución de un grupo coordinador para sensibilizar a la comunidad educativa y preparar los indicadores y preguntas para el trabajo en equipos (Booth & Ainscow, 2000).

Posteriormente, es importante realizar una indagación y observación del establecimiento, para saber el conocimiento que tienen las autoridades, los educandos, y sus familias sobre el

proceso de inclusión. Se procede con la estructuración de una propuesta de progreso del plantel con una alineación inclusiva. Por consiguiente, se pone en práctica lo planificado para el desarrollo de la inclusión, manteniendo un proceso continuo y el registro del progreso en la planificación establecida (Booth & Ainscow, 2000). Finalmente se realiza la revisión del proceso que se realizó con el Índice, tomando en cuenta la evaluación de los progresos en la escuela, la revisión del trabajo realizado y la continuación del proceso.

Por su parte Blanco (2010) señala que los docentes deben fomentar el respeto y la valoración entre pares. Crear un clima de empatía dentro y fuera del aula, en los espacios de trabajo y recreación, para ello es necesario, realizar conversatorios para conocerse, espacios para que los alumnos se comuniquen, expresen sus ideas, gustos y disgustos. Existen estudiantes que presentan problemas de comunicación, en algunos casos se restringe su acceso al currículo y a la socialización con sus pares por falta de conocimiento. Para que los maestros pueden ofrecer una atención de calidad, requieren instruirse acerca del uso de códigos de comunicación aumentativa y alternativa, pueden utilizar la lengua de señas para lograr una mayor autonomía en el educando e interacción en su contexto.

Es característico de la escuela inclusiva, la forma en la que se trata a los estudiantes, esta debe ser con una mirada de amor, empatía y solidaridad, comprendiendo la situación en la que se encuentra el otro. El respeto a la condición de la persona, la atención y respuesta oportuna a la necesidad educativa, comunicacional y social que presentan los educandos. La búsqueda de estrategias para fomentar la interacción entre alumnos, crear espacios de recreación en los cuales todos puedan intervenir y portar con sus habilidades y destrezas.

3.5. Criterios para la evaluación educativa de las personas con discapacidad auditiva

La evaluación es una forma de conocer el estado en el que se encuentra una persona en una situación determinada. Es decir, por medio de la evaluación médica se puede conocer la condición física y psicológica del niño, joven o adulto. En cuanto a la evaluación en el campo de la educación, permite identificar el conocimiento que el estudiante adquirió, las dificultades que presenta y las destrezas que no alcanzó.

Previo a la evaluación, es importante realizar una valoración funcional ya que permite tener un conocimiento más amplio del desempeño de los estudiantes, en los diferentes ámbitos: social, escolar y familiar. Con la finalidad de comprender la situación actual del educando, contribuir en su independencia y realización personal.

La Evaluación Educativa Funcional (EEF) permite conocer datos del estudiante, para poder elaborar un plan individualizado que contribuya en el trabajo que se realiza en la escuela, el hogar y espacios sociales (ADEFVAV, 2011). La evaluación funcional implica la observación sistemática para recolectar información necesaria sobre el educando. Para realizar un plan de evaluación es importante trabajar conjuntamente con un equipo transdisciplinario en el cual el estudiante es el centro y es apoyado por su familia, docentes, autoridades y profesionales externos de diferentes áreas.

La finalidad de la evaluación es elaborar un programa que permita evaluar la efectividad de la propuesta pedagógica, definir los conocimientos adquiridos de los contenidos trabajados para determinar si el estudiante está aprendiendo. Antes de evaluar se debe tener un objetivo claro, utilizar diversas herramientas de evaluación en diferentes espacios, planificar el tiempo que se

dedicará al proceso de evaluación. Es importante que los docentes conozcan las fortalezas, debilidades y formas de comunicación de los niños. Para la comunicación receptiva y expresiva del estudiante es importante conocer la comunicación pre lingüística (movimientos del cuerpo, claves táctiles) y lingüística (lengua de señas), y la comunicación aumentativa y alternativa.

Por lo tanto, en la evaluación a estudiantes con discapacidad auditiva se debe tomar en cuenta si responde a los sonidos con movimientos corporales, expresiones faciales o gestuales. Al conocer el caso y el nivel en el que se encuentra el estudiante, la evaluación puede estar acompañada de imágenes, pictogramas, gráficos y objetos representativos. Con la finalidad de fortalecer la comunicación y el aprendizaje de los alumnos.

Otra forma de evaluar, es a través del uso de dispositivos electrónicos, aplicaciones móviles y herramientas digitales como: audio en texto, pedius, visualfy, sordo ayuda y rogervoice, ya que son canales en la comunicación, convierten en texto el mensaje en voz del emisor, para que de esa forma el receptor (persona con discapacidad auditiva) pueda leer y comprender el código.

4. MATERIALES Y METODOLOGÍA

La investigación y estudio es de tipo cualitativo y cuantitativo, con un diseño etnográfico, y alcance descriptivo.

La metodología cualitativa, permite estudiar a las personas y comprender su realidad. Mediante la observación no participante del comportamiento del educando en la Unidad Educativa Maristas y la aplicación de entrevistas no estructuradas al personal de la institución, se recogió los datos para la elaboración del informe de investigación.

La etnografía permite estudiar a la persona, conocer su cultura, tradiciones, costumbres. Por medio de la observación directa, se hizo el acercamiento al educando para conocer el proceso de inclusión que realiza la institución. La observación se realizó durante un año lectivo. Para el registro de la información se utilizó el diario de campo, en donde se registró los hechos más relevantes relacionados a lo académico y social del estudiante para el posterior análisis.

Para la entrevista estructurada o formal se utilizó como instrumento una guía prediseñada en base a preguntas, las cuales estuvieron enfocadas en el tema central que fue la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en la escuela Marista. En el instrumento se registró la respuesta de cada entrevistado; también se guardó la grabación de la conversación que se mantuvo en los distintos días y espacios.

En cuanto a la encuesta se manejó mediante un formulario en línea, elaborado en *Google Drive*. Las preguntas estuvieron basadas en torno a temáticas como: aceptación a los estudiantes, los valores inclusivos, la convivencia y resolución de conflictos, la ayuda entre pares, actividad académica y social, planificación, evaluación y accesibilidad. El cuestionario se compartió mediante un *link* enviado en correo electrónico, permitiendo así que los encuestados contribuyan

con su opinión sobre el tema abordado. La encuesta sobre la inclusión fue en base al del Índice de Inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow, con una adaptación a la realidad ecuatoriana y al contexto escolar del estudiante.

El cuestionario de preguntas de la encuesta tuvo preguntas cerradas con opción de respuesta de selección simple, que permitió al encuestado escoger una sola respuesta. Las preguntas se las seleccionó de acuerdo a los objetivos específicos propuestos para la investigación sobre la educación inclusiva. La organización de las preguntas va desde lo general a lo particular, permitiendo así obtener información precisa de aquello que se pretende conocer y medir.

Las encuestas fueron realizadas al personal administrativo, docente y de apoyo, en total cuarenta y tres. Las temáticas abordadas fueron sobre la acogida a los estudiantes, los valores inclusivos, la convivencia y resolución de conflictos, la ayuda mutua, la interacción en las actividades, la planificación y evaluación, la accesibilidad física, la participación de todos y el respeto mutuo.

Mediante el alcance descriptivo de la investigación se detallan los hechos, relacionados a la práctica de la educación inclusiva. De manera especial se resaltan los hechos relacionados a la atención de una persona con discapacidad y su relación con sus compañeros y profesores.

Además, se hizo uso de la técnica bibliográfica para identificar los principales estudios sobre la educación inclusiva y construir las principales categorías teóricas que sustentan el presente estudio. Dentro de los autores más destacado tenemos a Tony Booth, Mel Ainscow, Gerardo Echeita y Rosa Blanco.

El universo poblacional presento una variedad de posibilidades para este estudio y como muestra representativa se seleccionó dos grupos como una población finita y accesible de la Unidad Educativa Particular Marista de Quito. El grupo A estuvo conformado por el estudiante con discapacidad auditiva y la madre de familia. En el grupo B estuvieron como participantes 30 personas docentes, 5 personas del área administrativa y 7 personas del personal de apoyo, dando un total de 42 personas, a las cuales posteriormente se agregó una más dando un total de 43 personas encuestadas.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Resultados

Los resultados consideran la estructura de las dimensiones que contempla el índice de inclusión para la creación de las comunidades inclusivas y que fueron utilizadas para la encuesta en línea. También, muestran los aportes de las entrevistas a profundidad que fueron aplicadas a un grupo seleccionado de personas.

5.1.1. Dimensión A *Creando culturas inclusivas*

Las culturas inclusivas son valores que se comparten con los miembros del plantel educativo: autoridades, profesores y familias, que luego se transmiten a todos los estudiantes. El principio fundamental de la cultura inclusiva es asegurar y apoyar la forma de aprendizaje de los educandos; por tanto es un proceso continuo que realiza la institución (Booth & Ainscow, 2000). Al crear una cultura que acepte a todos, respete la condición de cada uno, se logrará una verdadera inclusión y por ende se alcanzarán los objetivos de aprendizaje propuestos.

En relación a la llegada de los estudiantes la investigación indica que:



Figura 1: Pregunta 1 de la Dimensión A, por Morales, 2020.

Los resultados indican que el 32.56% de los estudiantes cuando llegan a la institución son bien acogidos; seguido por el 30, 2%, que indican que casi siempre. Y el 27,91% dice que a veces no son bien acogidos. Los datos demuestran que, si bien es cierto que existe un porcentaje de estudiantes que son bien recibidos, el 9,3% no tiene ese recibimiento, el cual debe hacer reflexionar al personal de la institución.

En relación al desarrollo de valores inclusivos, los resultados son los siguientes:



Figura 2: Pregunta 2 de la Dimensión A, por Morales, 2020.

Los miembros de la institución desarrollan valores que incluyen y promueven el respeto de los derechos de los seres humanos casi siempre en el 34.88%; y, siempre en un 30%. Sin embargo, también existe un porcentaje de integrantes de la unidad educativa que no fomentan el respeto de los educandos con discapacidad en un 34,88%.

En lo que se refiere a convivencia pacífica, se muestra:



Figura 3: Pregunta 3 de la Dimensión A, por Morales, 2020.

La institución como tal, promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos se puede visualizar que casi siempre en un 34.88% y siempre en 27.91%. Pero el 37.91% nunca o a veces promueven la convivencia y la solución pacífica de conflictos.

P4. Todos los estudiantes son valorados y tratados por igual.



Figura 4: Pregunta 4 de la Dimensión A, por Morales, 2020.

El 65.12% de los estudiantes son tratados por igual y el 34.88% a veces o nunca. Estos resultados muestran que existe un porcentaje de alumnos que no reciben un trato en igualdad de condiciones. Cabe resaltar que todos los seres humanos tienen derecho a recibir una formación en igualdad de oportunidades independientemente de su condición.

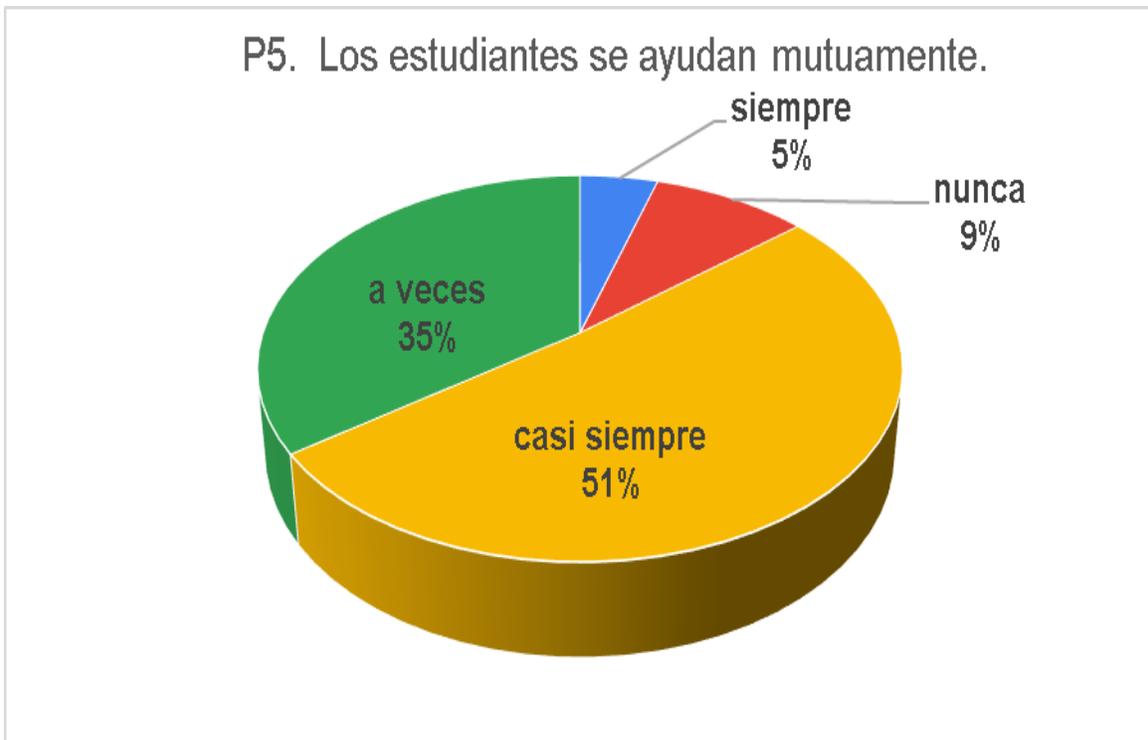


Figura 5: Pregunta 5 de la Dimensión A, por Morales, 2020.

La pregunta cinco dio como resultado el 51% de estudiantes se ayudan mutuamente casi siempre y el 9,3% nunca. Los resultados revelan que los alumnos de la escuela se ayudan entre sí, sin embargo, existe un porcentaje que no brinda una ayuda cuando es necesaria. Es importante promover la amistad en el aula, tutorías entre compañeros, compartir con sus pares, crear vínculos afectivos, fomentar el ponerse en el lugar del otro y desarrollar la empatía mediante la vivencia emocional (Moreno & Tejada, 2018).

5.1.2. Dimensión B Estableciendo políticas inclusivas

La presente dimensión hace referencia a que la institución debe promover el cumplimiento de las políticas acerca de la inclusión educativa, con el fin de que los estudiantes puedan ser partícipes de la educación de forma activa.



Figura 6: Pregunta 6 de la Dimensión B, por Morales, 2020.

El resultado de la pregunta número seis muestra que el 37,2% de los encuestados respondió que casi siempre se brinda un apoyo a los escolares con dificultades a formar parte en los dinamismos académicos y sociales, y el 14% nunca. Estos datos indican que, si bien es cierto, los

estudiantes con discapacidad auditiva son recibidos e integrados en la institución, pero existe un porcentaje que indica que no son integrados en todos los dinamos que se realiza.

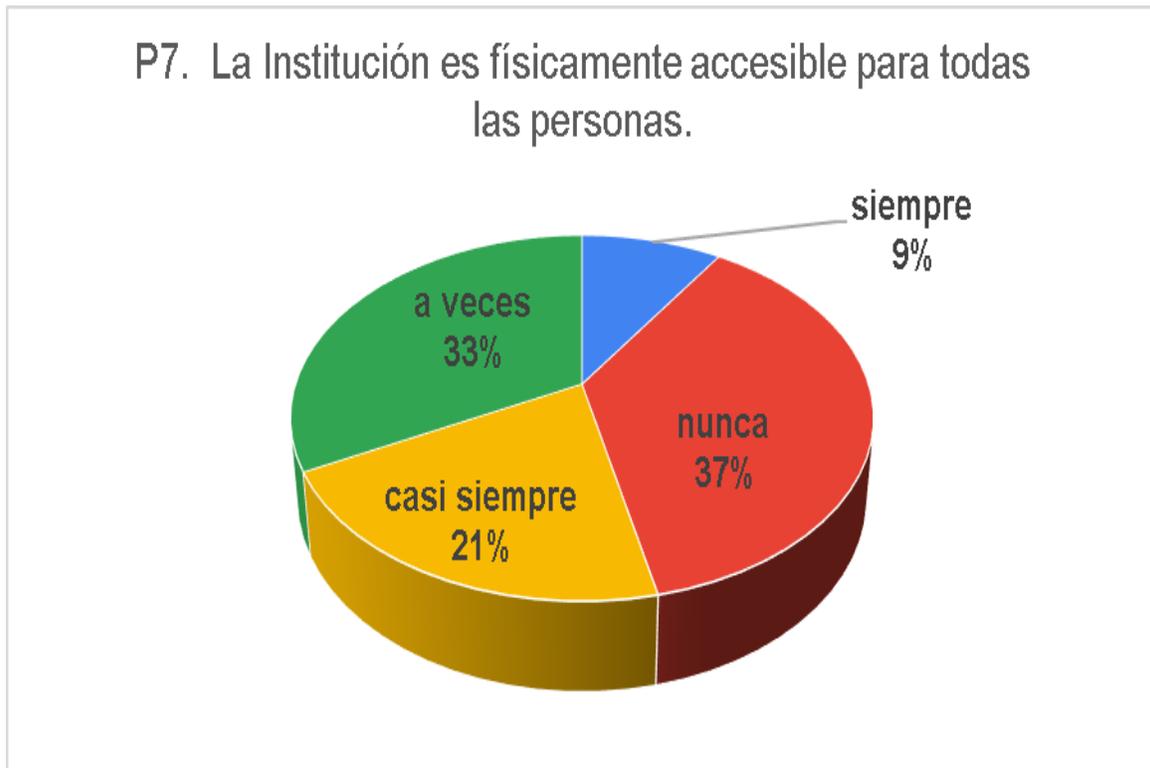


Figura 7: Pregunta 7 de la Dimensión B, por Morales, 2020.

En la pregunta siete el 37.2% de los encuestados refieren que la institución no es físicamente accesible para todas las personas y el 9.3% estima siempre si es accesible. Estos resultados indican que en su mayoría las personas concuerdan en que la institución presenta barreras arquitectónicas de accesibilidad.

P8. Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.



Figura 8: Pregunta 8 de la Dimensión B, por Morales, 2020.

Asimismo, la pregunta ocho del cuestionario indica que el 34.9% de personas considera que los edificios y los patios no se han diseñado pensando en el acceso de todas las personas. Estos datos se corroboran con las entrevistas realizadas a los docentes cuando mencionan que la institución no cuenta con adaptaciones en la estructura física de la institución que permita a los estudiantes moverse con facilidad.

5.1.3. Dimensión C Desarrollando prácticas inclusivas

Esta dimensión trata acerca de las prácticas educativas, las cuales deben manifestar la política y la cultura inclusivas del plantel. Hace énfasis también en el trabajo que se debe realizar en el salón de clases, se deben realizar actividades pensando en todos, tomando en cuenta las habilidades y dificultades que presenta cada niño.

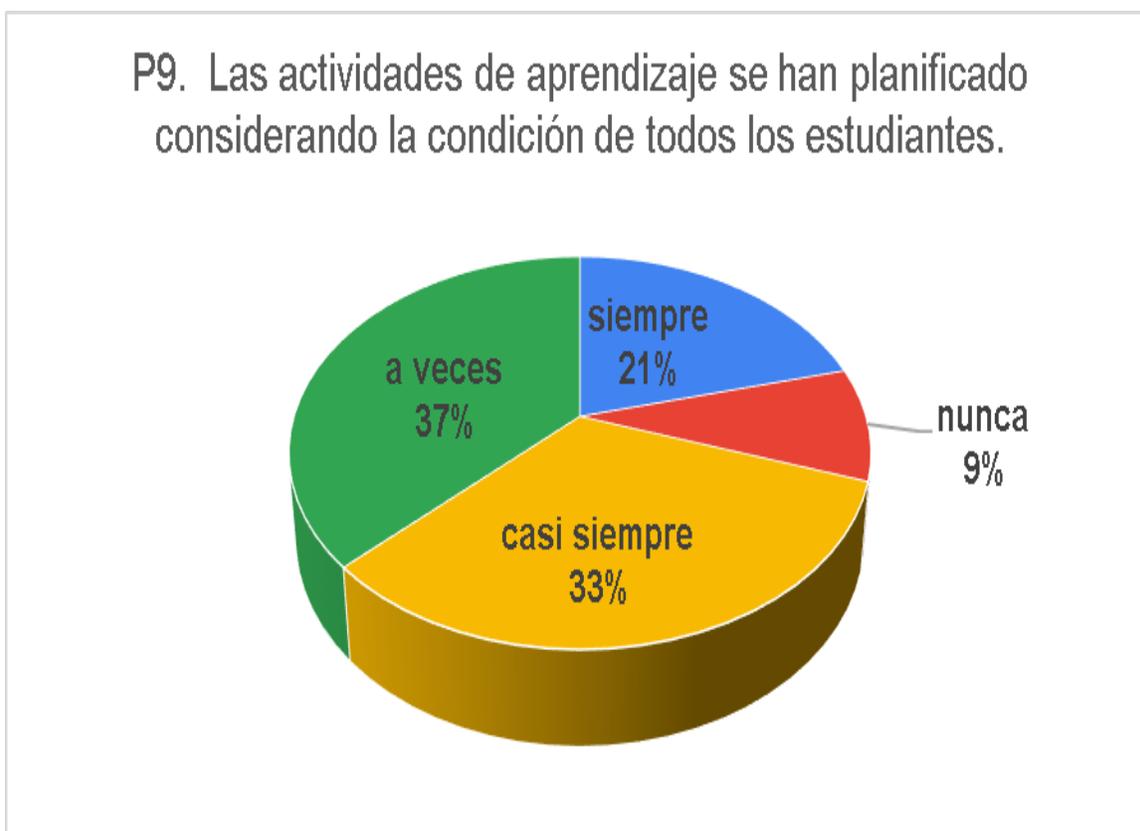


Figura 9: Pregunta 9 de la Dimensión C, por Morales, 2020.

Los resultados de la pregunta nueve indican que el 20.9% de las actividades siempre se han planificado pensando en la condición de todos los alumnos, mientras que el 32.6% afirma que casi siempre. Estos resultados evidencian que existe un porcentaje en el cual las actividades que se realizan con los estudiantes presentan barreras en la enseñanza y la participación, no se da un aprendizaje activo de todos.

P10. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.



Figura 10: Pregunta 10 de la Dimensión C, por Morales, 2020.

Por otro lado, en la pregunta diez se observa que el 34.9% de los encuestados considera que las acciones de instrucción casi siempre fomentan la intervención de todos los estudiantes. Los resultados obtenidos corroboran con las entrevistas realizadas, en la cual mencionan que algunas actividades que realizan no impulsan la cooperación de todos los niños y niñas.

P11. Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.

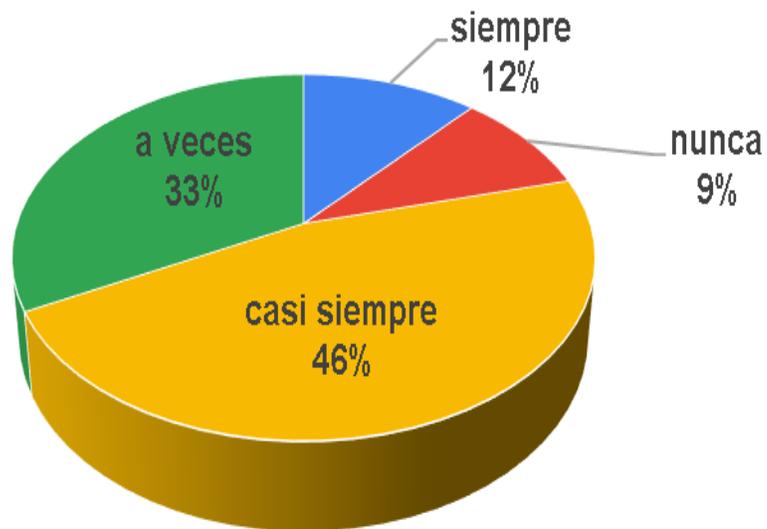


Figura 11: Pregunta 11 de la Dimensión C, por Morales, 2020.

Se evidencia que el 46.52% casi siempre las evaluaciones promueven los logros de los alumnos. Los resultados muestran que al realizar las evaluaciones no se considera al cien por ciento las habilidades de cada estudiante para motivar a los educandos a reflexionar en la solución de dificultades de la vida diaria y ejercicios para desarrollar el pensamiento con la finalidad de que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo.

P12. La disciplina se basa en el respeto mutuo.



Figura 12: Pregunta 12 de la Dimensión C, por Morales, 2020.

Los resultados de la pregunta doce hacen referencia a que la disciplina se basa en un 65.11% en el respeto mutuo, siempre y casi siempre. Y en un 34.89% no existe esa base, lo que hace reflexionar si existe una real disciplina y si se mantiene el principio básico del respeto mutuo en la institución.

5.1.4. Resultados de las entrevistas a la persona con discapacidad auditiva y sus familiares

Los resultados de las entrevistas que se realizó a docentes del plantel indican que, existen una comunidad educativa que acepta a estudiantes con discapacidad, pero aún hace falta acoger, respetar y apoyar la diversidad de los estudiantes (Jácome & Sánchez, 2017).

Así también, en las entrevistas realizadas a la muestra seleccionada se puede evidenciar que en la institución educativa regular acogen y ayudan a estudiantes con discapacidad auditiva, sin embargo, el análisis cualitativo dio como resultado que en ocasiones, en la institución se realizan actividades académicas y culturales en las cuales los estudiantes no pueden participar con todo el grupo de compañeros de año de básica, ya que no logran realizar las mismas acciones o cuentan con el mismo dinamismo (Pazmiño, 2015).

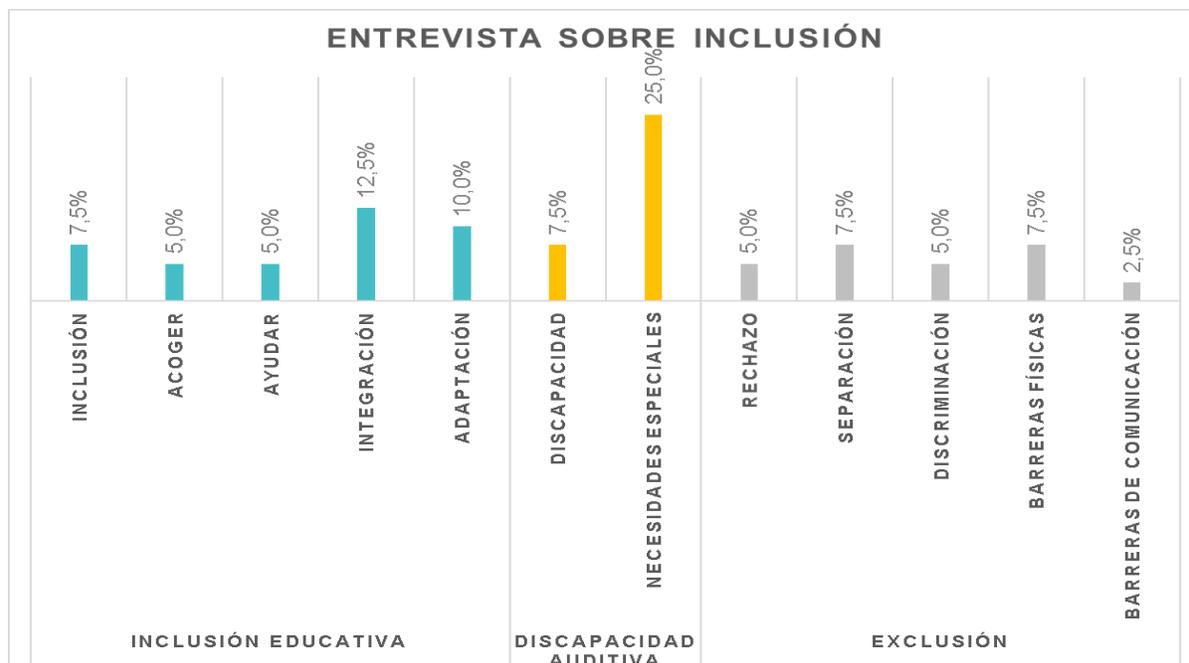


Figura 13: Análisis cualitativo de las entrevistas, por Morales, 2020.

Como se puede visualizar en la figura trece, se realizó un análisis cualitativo de las entrevistas, en la cual se tomó en cuenta tres indicadores: la inclusión educativa, discapacidad auditiva y exclusión. En el dialogo que se mantuvo con los entrevistados, mencionaron varias veces palabras como: inclusión, acoger, ayudar, integración, adaptación, discapacidad y necesidades educativas. Esos términos aluden que en el plantel se conoce y se trabaja con estudiantes que presentan una situación de vulnerabilidad o discapacidad. Sin embargo, las personas entrevistadas también pronunciaron palabras como: rechazo, separación, discriminación, barreras físicas y barreas de comunicación. Se comprende entonces que, en la institución acogen e integran a los alumnos, mas no se los incluye.

5.2. Discusión

En base al análisis combinatorio de la encuesta al personal de la institución y a las entrevistas con los maestros y familiares del estudiante con discapacidad auditiva, se comprende que:

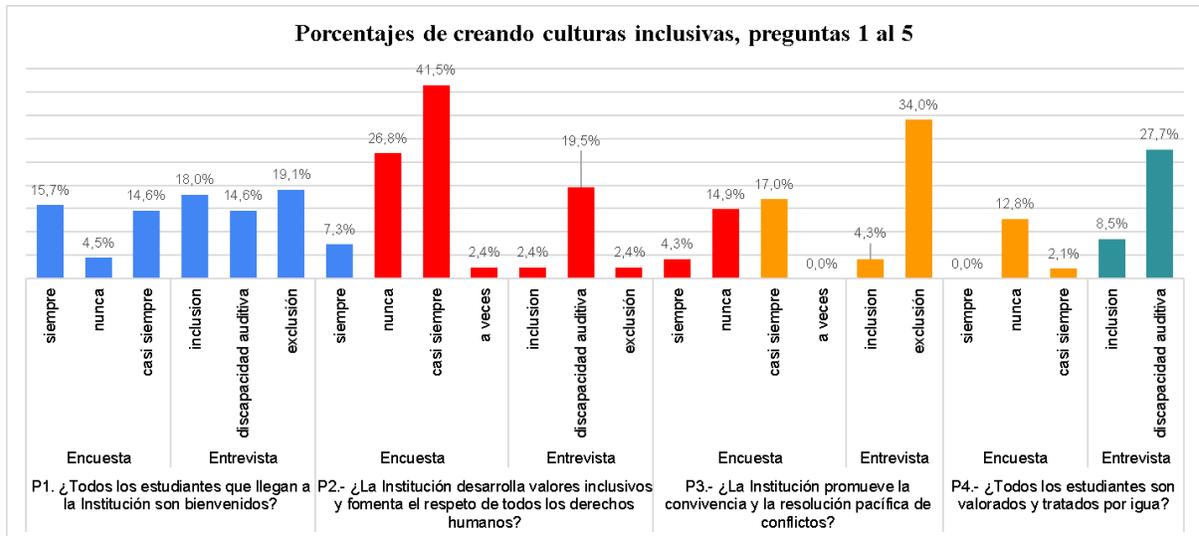


Figura 14: Creando culturas inclusivas por Morales, 2020.

Con respecto a si todos los educandos que llegan a la institución son acogidos tenemos porcentajes menores al 20% sobre el criterio de que esto es así en realidad, teniendo la percepción del estudiante con discapacidad auditiva del 14,6% que se puede decir que es una puntuación relativamente muy baja. Los estudiantes son tratados por igual, casi siempre en un rango del 27%+35%. Al contrario del trato que los estudiantes se proporcionan mutuamente que logran pasar del 50%, que coincide con el porcentaje más alto en las entrevistas que le atribuye el 12.5% a la integración. Comprendiendo que la relación entre los pares puede ser mejorada en menor tiempo en relación a la realidad de los docentes y otros miembros de la institución que todavía falta un 65% para lograr ser un establecimiento con una cultura inclusiva.

La institución desarrolla valores inclusivos y fomenta el respeto de todos los deberes y derechos, concuerdan con la encuesta de que, si existe en un 41,5%, en la que el estudiante con discapacidad considera que si existe en un 19,5%. Es así que los valores inclusivos deben apoyar el sentimiento de pertenencia, reducir la exclusión y mejorar la atención que se brinda a los estudiantes que lo requiere (Booth & Ainscow, 2011).

La institución promueve la armonía, la resolución pacífica de problemas y dificultades, para los entrevistados en un porcentaje del 34% consideran que son excluidos, lo que indica que es alto el porcentaje de exclusión. La inclusión busca eliminar el maltrato, la intimidación y el abuso entre pares en los centros escolares a través del dialogo, la tolerancia y la aceptación (Booth & Ainscow, 2011).

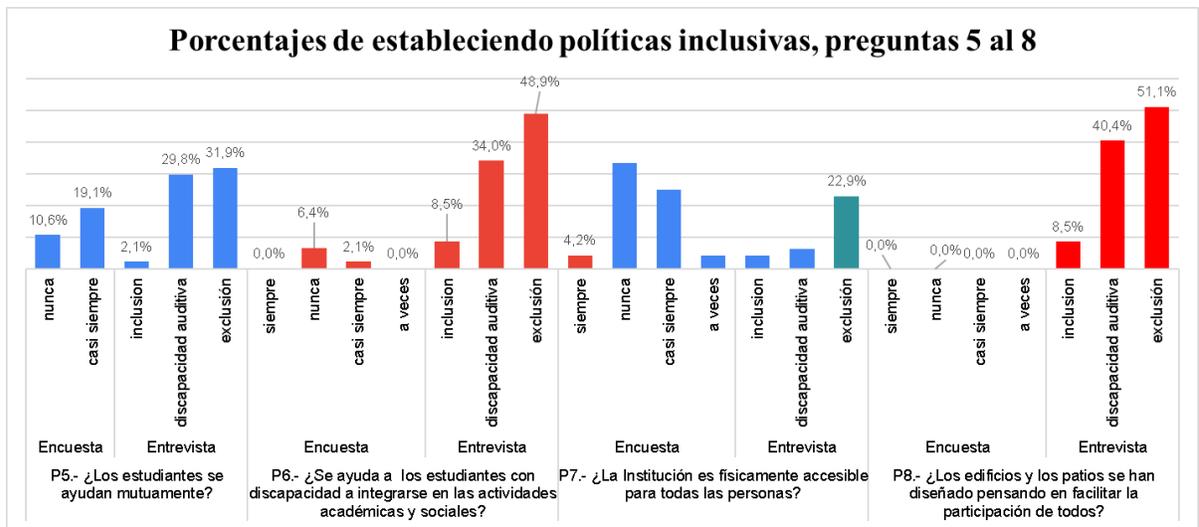


Figura 15: Políticas inclusivas, por Morales, 2020.

Las encuestas dan un porcentaje menor al 20% y las entrevistas que los estudiantes casi no se ayudan mutuamente, ya que entre el 29,88% + 31.90% piensan y sienten que existe exclusión para los estudiantes con discapacidad auditiva. Con respecto a que existe ayuda para que los estudiantes se integren a las actividades académicas y sociales, es alto el porcentaje que considera que están excluidos en un 48,9% y los encuestados opinan que nunca sucede este apoyo a esta integración. El apoyo entre compañeros se da cuando existe amor y compasión por el otro, son las autoridades y docentes los llamados a incentivar a los educandos a respetar y ayudar a quien más lo necesita.

Tanto encuestados como entrevistados coinciden que la institución no es accesible para estudiantes y en general personas con discapacidad auditiva. Al contrario de que, si los edificios y los patios han sido diseñados para que todos participen, en donde solo los entrevistados coinciden en que si sirve esta infraestructura para la participación. Los planteles deben tener un plan de accesibilidad para mejorar el acceso físico al centro escolar, adecuar, reestructurar y realizar los ajustes necesarios en los espacios y mobiliarios que lo requieran.

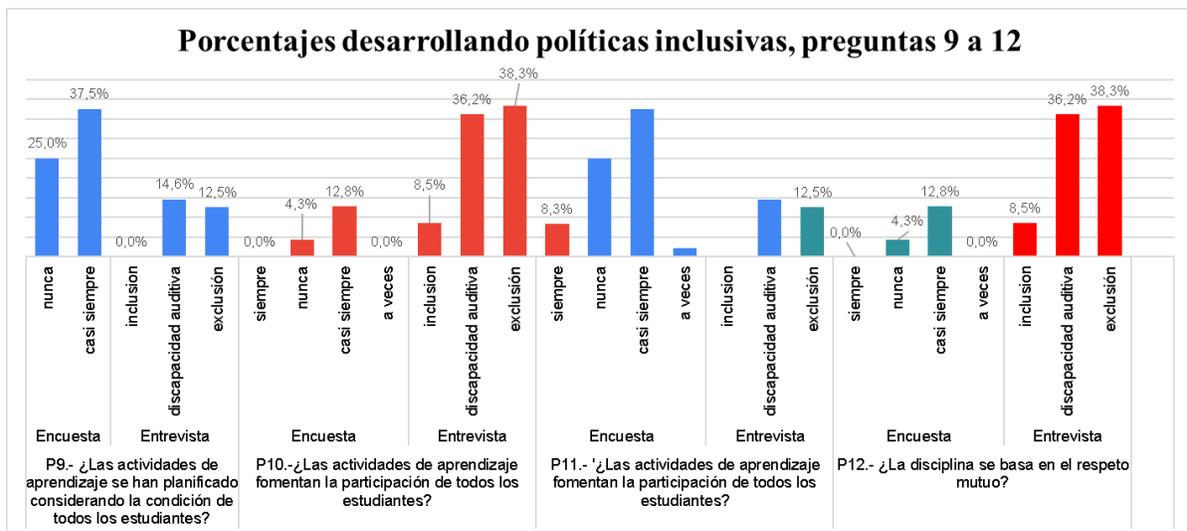


Figura 16: Desarrollando políticas inclusivas, por Morales, 2020.

Con respecto a las políticas inclusivas, la institución ayuda a veces (25%) a los alumnos con incapacidad en las distintas actividades académicas y sociales, en la entrevista opinan que existe exclusión en un 12,5% y más para los estudiantes con discapacidad auditiva en un 14,6%. Por consiguiente, el (57%) el establecimiento físicamente no es accesible y en donde los edificios y patios nunca (35%) se diseñaron con tal propósito. Hace reconocer que la realidad supera las expectativas propuestas, pues así como la ley no es retroactiva, la forma de pensar en la que fueron construidos estos predios tuvo una razón exacta de ser, pues anteriormente se utilizaban las tutoras e institutrices para personas enfermas, lo que hoy la sociedad tiene otra apertura a incluir en todas las actividades y para ello se requiere que las políticas inclusivas afecten las decisiones de planificación inclusive arquitectónicas para lograr el cometido académico en una integralidad.

Respecto a si estas actividades de aprendizaje fomentan la participación grupal los encuestados consideran que casi siempre en un 37%, mientras los entrevistados opinan que son excluidos los estudiantes con discapacidad auditiva en 25%. Es alto el porcentaje de exclusión de un 36,2% ⁺ 38,3% en relación de que la disciplina no se basa en el respeto mutuo. La inclusión conlleva la participación de todos y el respeto en las actividades individuales o colaborativas que se realizan dentro y fuera del salón de clases.

6. CONCLUSIONES

El objetivo de la presente investigación, estuvo centrado en evidenciar como la Unidad Educativa Particular Marista de Quito, realiza la práctica de una educación inclusiva durante el período 2019-2020. Para lograr este fin, se planteó un estudio de caso relacionado a un estudiante con discapacidad auditiva.

Para abordar el tema se desarrolló un marco referencial teórico en el que se sustenta la educación inclusiva desde un marco legal y el aporte diferentes autores, destacando de manera especial que la educación es un derecho de todos y que todas las instituciones educativas deben garantizar el aprendizaje considerando la diversidad humana, sus habilidades y potencialidades.

Por otro lado, las comunidades educativas inclusivas están formadas por autoridades, maestros, personal de consejería estudiantil y de apoyo que están en el deber y obligación de reconocer a todos los estudiantes como personas con valores y derechos. Así también, deben fomentar la participación de todos/as, es decir, no excluir de las actividades a los alumnos que presentan una discapacidad o necesidad educativa especial. Si no, más bien mostrar su apoyo en las áreas y situación que lo requieran.

De igual forma, en la comunidad inclusiva se tiene que brindar una atención integral a todos, acompañar en el área emocional, educativa y social en concordancia con lo que indican los derechos humanos, con el fin de cuidar y salvaguardar el bienestar de los educandos.

Seguida de la reflexión teórica se realizó el estudio de caso, apoyado en el método de la investigación científica. Se constató que el estudiante presenta dificultad para escuchar y comunicarse con sus maestros y compañeros por la hipoacusia bilateral; sin embargo, recibe ayuda de algunos maestros y compañeros. En ocasiones el alumno, no es incluido en las

actividades que realizan los docentes ya que los mismos no han recibido una capacitación para atender la necesidad que presenta una persona con discapacidad; y, por la misma razón no pueden guiar al grupo de estudiantes para que puedan ayudar a su compañero.

En el proceso de investigación hubo disponibilidad por parte de los entrevistados en cuanto a la accesibilidad de tiempo y espacio, para responder las preguntas que se formuló acerca de la educación inclusiva y el proceso que se realiza para acoger a los educandos con discapacidad en la institución.

Dentro de los resultados más significativos se puede decir que, son pocas las personas que laboran en el establecimiento que conocen el proceso que supone la educación inclusiva, pero no lo cumplen en totalidad; y hay un gran número de docentes que dicen conocer pero que no aplica, lo cual deja entrever por un lado la falta de un compromiso por el respecto a la diversidad humana y la falta de empoderamiento del mismo. Esto trae como consecuencia que se vulneren los derechos de los estudiantes a recibir una formación de calidad donde se atienda la diversidad en el aula.

En relación a la dimensión creando culturas inclusivas se analizó los valores que se fomenta en la institución: el respeto a la diversidad, igualdad, participación, empatía, amor, honestidad, compasión, confianza y la no violencia; también se miró la organización física en cuanto a la accesibilidad y administrativa referente al trato que reciben los estudiantes con discapacidad y los padres de familia. De esa forma se identificó que la Unidad Educativa se encuentra en construcción de una comunidad inclusiva, ya que aún trabajan en la construcción de políticas que apoyen a la diversidad. No se trata de solo acoger, sino también hacer que los educandos formen y se sientan parte de una escuela en la que el currículo sea accesible para todos y el aprendizaje sea provecho.

Como recomendaciones se sugiere que se sensibilice a toda la comunidad educativa en el contenido de la discapacidad y educación inclusiva, de esta manera cumplir con los indicadores de calidad de vida y responder a la necesidad de los educandos. Trabajar el tema de inclusión no como un problema, sino más bien como una oportunidad para aprender del otro y fortalecer la empatía. Eliminar barreras mentales, arquitectónicas y de comunicación que impida que los estudiantes participen en el aprendizaje.

De acuerdo a la observación y a las entrevistas es bastante alejada la realidad educativa de la necesidad de inclusión y para lograr superar esta brecha se requiere infraestructura adecuada, políticas inclusivas efectivas tanto en el ámbito académico como capacitación permanente al personal referente a cada situación, ya que como en el caso de la discapacidad auditiva, cada una tiene sus propios requerimientos.

De igual forma, se recomienda el trabajo conjunto con el equipo transdisciplinario conformado por docentes, profesionales externos y la familia de los educandos con discapacidad, ya que es muy importante conocer la forma en la que está trabajando en casa para así brindar el apoyo y soporte también en la escuela.

7 AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios su infinito amor y bondad al acompañarme en cada etapa de mi formación; a mis padres, familia y amigos por la comprensión y el apoyo incondicional que me han brindado durante el proceso; a mi hijo de corazón por ser mi inspiración y motivación para conocer más de cerca la discapacidad; a mis queridas maestras y tutora de investigación por compartir sus conocimientos conmigo, guiarme y animarme a seguir adelante; y a mis estudiantes quienes me han impulsado a luchar por una educación inclusiva.

Gracias a todos.

8 BIBLIOGRAFÍA

- ADEFNAV. (2011). *Evaluación Educativa Funcional: Propuesta del Protocolo de Evaluación Educativa Funcional para niños y jóvenes con Discapacidades Múltiples y Sordoceguera de 03 a 14 años de edad São Paulo Brasil 2011*. (H. Burgés, Trad.) San Paulo, Brasil, Sao Pablo : ADEFNAV. Centro de Recursos en Deficiencia Múltiple. Recuperado el 02 de 12 de 2020, de <http://docplayer.es/13375523-Evaluacion-educativa-funcional.html>
- Agrupación Marista Ecuatoriana . (1993). *Visión y Misión* .
- Alba , C., Sánchez , J., & Zubillaga, A. (2016). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. *Crea con Diseño Universal de Aprendizaje*, 1-45. Recuperado el 22 de 10 de 2020, de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Arias , F. (2012). *El proyecto de investigación - Introducción a la metodología científica* (Vol. 6). Caracas, Venezuela: Editorial Episteme. Recuperado el 20 de 10 de 2020, de <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Armijo , M. (Septiembre de 2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. . *Revista electrónica Educare* , 22, 26. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>
- Armijo-Cabrera, M. (Septiembre de 2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista electrónica Educare*, 22, 26. doi:<http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>

Asamblea Nacional del Ecuador. (03 de enero de 2003). Código de la Niñez y Adolescencia.

114. Ecuador. Recuperado el 1 de 12 de 2020, de https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (03 de enero de 2003). Código de la Niñez y Adolescencia.

114. Ecuador . Obtenido de <https://bit.ly/3lB3erT>

Asamblea Nacional del Ecuador. (20 de Octubre de 2008). Constitución de la República del

Ecuador. (449), 136. Montecristi: Asamblea Constituyente de la República del Ecuador.

Registro Oficial. Recuperado el 2019, de

https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (31 de marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación

Intercultural. 72. Ecuador: Editora Nacional. Recuperado el 01 de 12 de 2020, de

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/06/LOEI.pdf>

Asamblea Nacional del Ecuador. (25 de septiembre de 2012). Ley Orgánica de Discapacidades.

(E. Nacional, Ed.) Recuperado el 11 de 29 de 2020, de

http://www.pichincha.gob.ec/images/xvillamarin/lotaip/anexos/2018/lit_a/a2/ley_organica_d_discapacidades_lod_octubre_18.pdf

Asamblea Nacional del Ecuador. (25 de septiembre de 2012). Ley Orgánica de Discapacidades.

(E. Nacional, Ed.) Ecuador: Asamblea Constituyente de la República del Ecuador.

Registro Oficial. Recuperado el 03 de 12 de 2020, de

http://www.pichincha.gob.ec/images/xvillamarin/lotaip/anexos/2018/lit_a/a2/ley_organica_d_discapacidades_lod_octubre_18.pdf

- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor and Francis.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado el 22 de 10 de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Blanco, R. (agosto-enero de 2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista electrónica sinética*, 29(29), 19-27. Recuperado el 11 de 10 de 2020, de <https://bit.ly/2GQs3>
- Blanco, R. (2010). La Atención Educativa a la Diversidad: las Escuelas Inclusivas. 87-99. Recuperado el 11 de 10 de 2020, de https://www.mec.gov.py/talento/archivo/concurso08-16/material_lectura/gestion_educativa/la_atencion_educativa_en_la_diversidad.pdf
- Blanco, R., Marchesi, A., Coll, C., & Palacios, J. (2012). *La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo: Desarrollo psicológico y educación*,. Madrid: Editorial Alianza Psicología. Recuperado el 2020, de <http://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/articulos/LA-ATENCION-A-LA-DIVERSIDAD-EN-EL-AULA.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*. (A. López, Trad.) Londres: UNESCO/CSIE. Centre for studies on Inclusive Education. Recuperado el 01 de 12 de 2020, de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>

- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en los Centros Escolares* (3a.ed. ed.). (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trads.) Madrid: OEI. Organización de Estados Iberoamericanos/FUHEM educación + Ecosocial. Recuperado el 05 de agosto de 2020, de www.oei.es/historico/IndexLibroAgosto.pdf
- Calvo, G., Ortíz, A., & Sepúlveda Elkin. (2009). *La Escuela Busca al Niño*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 2020, de www.oei.es/historico/pdf2/escuela_busca_nino_medellin.pdf
- Cera, A. (19 de octubre de 2013). Discapacidad Auditoria. *Calameo*. Recuperado el 2020, de www.calameo.com/books/0029235322f96a35209a3
- Chávez, C., & Sánchez, T. (2020). *Actitud, Conocimiento y Prácticas de los/as Docentes ante la Educación inclusiva, en la Unidad Educativa Municipal Fernández Madrid y la Unidad Educativa Municipal Antonio José de Sucre, del cantón Quito, en el período 2020*. Quito: Universidad Centra del Ecuador Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación Carrera de Psicología Educativa y Orientación. Recuperado el 2020, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21861/1/T-UCE-0010-FIL-957.pdf>
- CONADIS. (2016). Guía para atención de personas con discapacidad en la salud rural. Obtenido de <https://bibliotecapromocion.msp.gob.ec/greenstone/collect/promocin/index/assoc/HASH4f82.dir/doc.pdf>
- CONADIS. (2016). Guía para atención de personas con discapacidad en la salud rural. Obtenido de <https://bit.ly/3djiffh>

Congreso de la República. (27 de febrero de 2013). Ley Estatutaria A 1618. Bogotá, Colombia:

Diario Oficial No. 48.717. Recuperado el 2020, de

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm

Constitución de la República del Ecuador. (20 de Octubre de 2008). (449), 136. Montecristi:

Asamblea Constituyente de la República del Ecuador. Registro Oficial. Recuperado el

2019, de https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Cox, J. (2012). Los procesos de autoevaluación y acreditación: su incidencia en la gestión de la

calidad. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3, 140-156. Recuperado el 20 de 10

de 2020, de <https://bit.ly/2FMmXWt>

Educadores de Párvulos Modalidad: Semestral Programa Atención ludo Pedagógica a Niños

Asociados o no a Discapacidad, Talleres: Jugando Aprendo a Leer y Escribir. (24 de 11

de 2017). Recuperado el 02 de 05 de 2020, de Slideshare:

<https://www.slideshare.net/leninmendietatoledo/programa-de-lectoescritura-desde-la-gestin-social-del-conocimiento>

FEPAPDEM. Federación Nacional de Madres y Padres de Personas con Discapacidad Intelectual

y Autogestores. (12 de octubre de 2017). *Como Convivir con la Estructura Jurídica del*

Área Educativa. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de AECID. Agencia Española de

Cooperación Internacional para el Desarrollo: https://aecid-ecuador.ec/wp-content/uploads/2020/05/2.2._Normativa.pdf

García, V. (2013). *Educación Diferencial: Taller II.* Universidad San Sebastián. Recuperado el

2020, de www.slideshare.net/kritto/discapacidad-sensorial-24643084

Grupo Vulnerable. (2019). Obtenido de Vicepresidencia de la República del Ecuador:

www.vicepresidencia.gob.ec/funciones-atribuciones-2/

Hernández , R., Fernández , C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación* (Vol. 6).

doi:10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004

Herrera, F. (2016). *Política de atención a personas con discapacidad y necesidades educativas*

especiales. Quito: Universidad de la Americas. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de

[https://www.udla.edu.ec/wp-](https://www.udla.edu.ec/wp-content/uploads/2019/04/O_Atenci%C3%B3n_a_personas_con_discapacidad_y_necesidades_educativas_especiales.v3_1.pdf)

[content/uploads/2019/04/O_Atenci%C3%B3n_a_personas_con_discapacidad_y_necesid](https://www.udla.edu.ec/wp-content/uploads/2019/04/O_Atenci%C3%B3n_a_personas_con_discapacidad_y_necesidades_educativas_especiales.v3_1.pdf)

[ades_educativas_especiales.v3_1.pdf](https://www.udla.edu.ec/wp-content/uploads/2019/04/O_Atenci%C3%B3n_a_personas_con_discapacidad_y_necesidades_educativas_especiales.v3_1.pdf)

Jácome, N., & Sánchez, F. (2017). *La Gestión administrativa en el Proceso de Aprendizaje de lo*

Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales) No asociadas a la discapacidad en

la Unidad Educativa Quito Sur del cantón Quito en la Provincia de Pichincha, en al Año

2016 - 2017. Quito: Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de

La Educación. Recuperado el 05 de 08 de 2020, de [https://docplayer.es/158951576-](https://docplayer.es/158951576-Caratula-proyecto-educativo-previo-a-la-obtencion-del-titulo-de-licenciada-en-ciencias-de-la-educacion.html)

[Caratula-proyecto-educativo-previo-a-la-obtencion-del-titulo-de-licenciada-en-ciencias-](https://docplayer.es/158951576-Caratula-proyecto-educativo-previo-a-la-obtencion-del-titulo-de-licenciada-en-ciencias-de-la-educacion.html)

[de-la-educacion.html](https://docplayer.es/158951576-Caratula-proyecto-educativo-previo-a-la-obtencion-del-titulo-de-licenciada-en-ciencias-de-la-educacion.html)

Jaimes, Y., Niño, E., & Porras, Y. (2017). *Estrategias sobre Educación Inclusiva de Personas*

con Discapacidad Auditiva en la Universidad Cooperativa de Colombia - sede

Bucaramanga. Bucaramanga: Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado el 02

de 05 de 2020, de [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/178/1/\(217-](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/178/1/(217-17)Estrategias%20sobre%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20de%20Personas%20Con%20Discapacidad%20auditiva%20en%20la%20Ucc.pdf)

[17\)Estrategias%20sobre%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20de%20Personas%20Co](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/178/1/(217-17)Estrategias%20sobre%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20de%20Personas%20Con%20Discapacidad%20auditiva%20en%20la%20Ucc.pdf)

[n%20Discapacidad%20auditiva%20en%20la%20Ucc.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/178/1/(217-17)Estrategias%20sobre%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20de%20Personas%20Con%20Discapacidad%20auditiva%20en%20la%20Ucc.pdf)

- Juárez, J., Comboni, S., & Garnique, F. (04 de 2010). De la Educación Especial a la Educación Inclusiva. *Scielo*, 23(62), sn. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003
- Maldonado , V. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *RDUNED. Revista de derecho UNED*(12), 817-833. doi:10.5944/rduned.12.2013.11716
- Ministerio de Educacion. (2012). *Proyecto de Diseno e Implementacion del Nuevo Modelo de Educacion Inclusiva*. Quito: Ministerio de Educaion. Recuperado el 05 de agosto de 2020, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (24 de octubre de 2011). Guía de estrategias pedagógicas para atender las necesidades educativas de los estudiantes en la educación regular. Editorial ecuador . Recuperado el 11 de 10 de 2020, de http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Modelo Nacional de Gestión y Atención para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad de las instituciones de Educación Especializadas*. Quito: Ministerio de Educaion del Ecuador. Recuperado el 04 de octubre de 2020, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/Modelo-IEE.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y Prácticas para la Inclusión*. Buenos Aires: Presidencia de la Nación.

Recuperado el 05 de agosto de 2020, de

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

Ministerio de Educación. dirección de Discapacidades, Archivo General. (2011-2012). *Informe*

ACNURDH: 1er informe. Obtenido de

www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/StudyEducation/States/Ecuador.doc

Ministerio de Salud Pública y Protección Social. (2019). Atención Integral en Salud, el

Compromiso con la Población con Discapacidad. *Boletín de Prensa*(181). Recuperado el 2020, de Ministerio de Salud y Protección Social:

<https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Atencion-integral-en-salud-el-compromiso-con-la-poblacion-con-discapacidad.aspx>

Ministerio del Trabajo. (2018). Acuerdo MDT-2018-0175. Quito: Registro Oficial 322, 7-IX-

2018. Recuperado el 2020, de <http://ccq.ec/wp-content/uploads/2019/01/LABORAL-18-10-18.pdf>

Montalvo, L. (2015). *Inclusión y discapacidad : guía para la inclusión de niños y niñas con*

discapacidad intelectual leve en el aula regular durante los cuatro primeros años de la escuela general básica en colegios particulares de Quito. Quito: Pontificia Universidad

Católica del Ecuador. Recuperado el 2020, de

[repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/6792/12.P02.000275.pdf?sequence=4&is](http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/6792/12.P02.000275.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

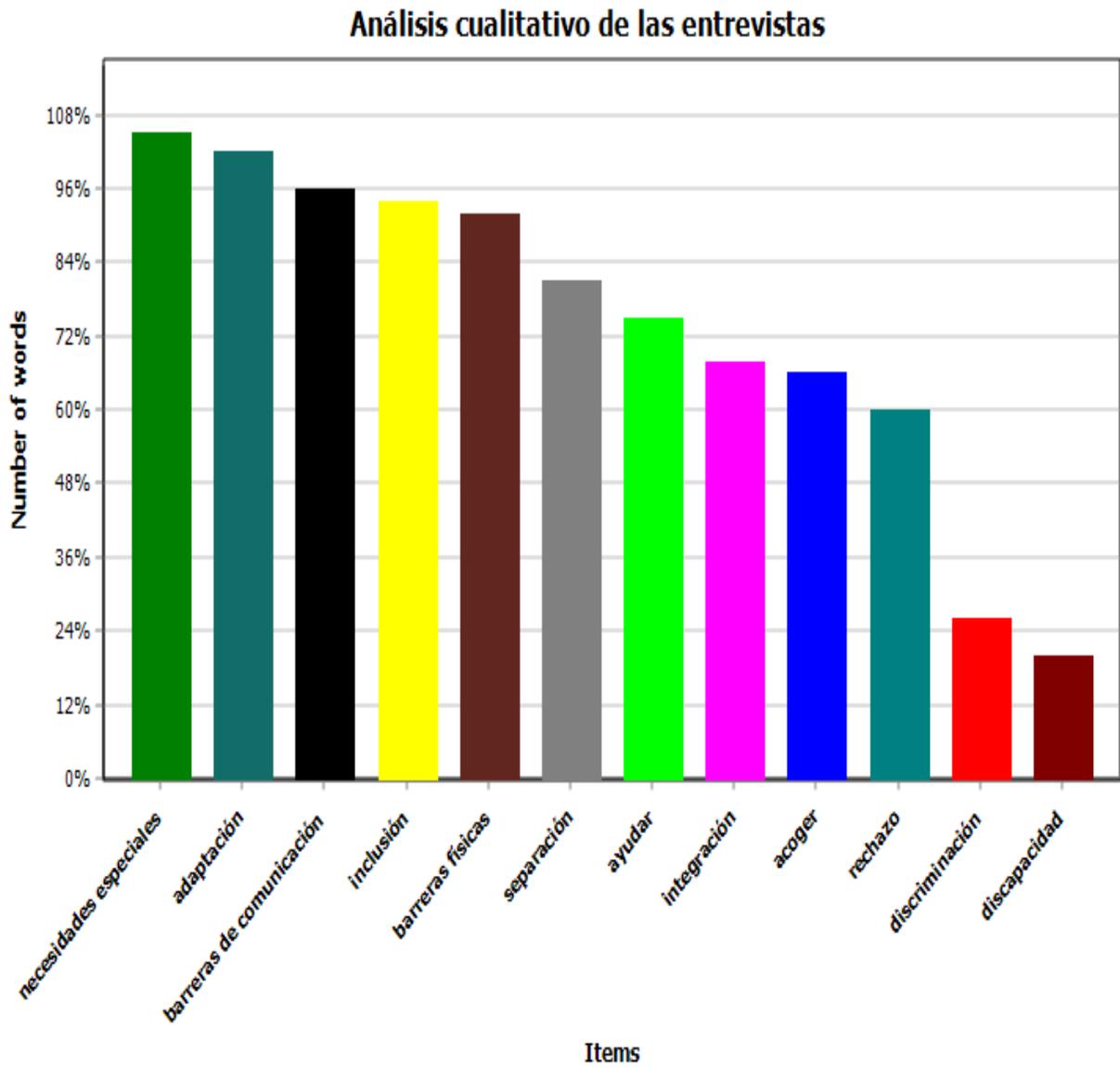
[Allowed=y](http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/6792/12.P02.000275.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

- Moreno, R., & Tejada, A. (2018). Atención a la diversidad e inclusión educativa: implicaciones didácticas. *La ciudad accesible*, 1-316. Obtenido de https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO27377/iAccessibility_15.pdf
- Nunan, I. (2013). Discapacidad auditiva. *L'Actualité langagière*, 9(4), 21. Obtenido de https://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2guides/guides/caleid/index-eng.html?lang=eng&lettr=indx_autr8pBvPZhQWW-A&page=9M9ZE_ugb9ZE.html
- Nunan, I. (2013). Discapacidad auditiva. *L'Actualité langagière*, 9(4), 21. Obtenido de <https://bit.ly/2GhlfMy>
- OMS. (2012). *Rehabilitación basada en la comunidad: guías para la RBC*. Recuperado el 22 de 10 de 2020, de Organización Mundial de la Salud: <https://bit.ly/2Tl1mYl>
- ONU. (7-10 de junio de 1994). *Declaración de Salamanca*. Salamanca. Obtenido de <https://www.conalep.edu.mx/normateca/Documents/2%20Tratados%20Inter%202015/07-7-Declaraci%C3%B3n%20de%20Salamanca%20de%201994.pdf>
- ONU. (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Revista electronica de estudios internacionales*, 35. doi:10.17103/reei.37.08
- ONU. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*, 35. doi:10.17103/reei.37.08
- ONU. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Recuperado el 04 de 10 de 2020, de http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf

- Pazmiño, J. (29 de Julio de 2015). *Slideshare*. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de Necesidades educativas especiales: <https://es.slideshare.net/JulioPazmino/necesidades-educativas-especiales-51079114>
- Porter , G., & Towell, D. (Agosto de 2017). *Promoviendo la educación inclusiva: Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación*. Obtenido de <https://static1.squarespace.com/static/5980c988f14aa1e9bb9e2b19/t/599b2e4e6f4ca3a5ecbe6156/1503342160878/Porter+Towell+-+Promoviendo+la+Educacion+inclusiva+-+Online+-+FINAL.pdf>
- Porter, G., & Towell, D. (Agosto de 2017). *Promoviendo la educación inclusiva: Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación*. Obtenido de <https://bit.ly/34jO7w2>
- Sarmiento, J. (Abril de 2015). *La Construcción de la Sociedad Civil en las Políticas Locales de Inclusión Educativa :El Caso de Fe y Alegría en el Período 2011-2012*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado el 04 de Octubre de 2020, de Universidad Politécnica Salesiana: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/9336>
- Servicio Nacional de Gestión de Riesgo. (2019). *Guía para la Gestión Inclusiva del Riesgos con Enfoque en Personas con Discapacidad*. Quito: Dirección de Políticas y Estándares en Gestión de Riesgos. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/05/Gestion_2019_final_imprimir-1.pdf
- Simón, C., & Ángela, F. (2019). Las familias en el corazón de la Educación Inclusiva. *Aula Abierta*, 51. doi:10.17811/rifie.48.1.2019.51.58

- Skliar, C. (2003). La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica. cognitiva y pedagógica. *Eduibic.*, 12. Recuperado el 22 de 10 de 2020, de https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Skliar_educacion_sordos-2003.pdf
- UNESCO. (7-10 de junio de 1994). Declaracion de Salamanca. 49. Salamanca , España. Obtenido de <https://bit.ly/2IlkcMH>
- UNESCO. (2009). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación*. Santiago de Chile: Oficina Internacional de Educación. Obtenido de <https://bit.ly/2Gs3XN7>
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París . Recuperado el 04 de 10 de 2020, de <https://bit.ly/34pryG9>
- Valdez, A. (2016). *Técnicas e Instrumentos de Investigación*. Obtenido de SlideShare: www.slideshare.net/AldoRamiro/7-tecnicas-e-instrumentos-de-investigacin
- Victoria, J. (2013). Hacia un Modelo de Atención a la Discapacidad basado en los Derechos Humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109. doi:10.1016/S0041-8633(13)71162-1
- Yépez, M. (2018). Los Retos de la Docencia, Frente a la Educación Inclusiva en el Ecuador. *Revista Espirales*, 2(14), 1-40. Recuperado el 02 de 05 de 2020, de <https://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/190/131>

9 ANEXOS



Category	Code	Count	% Codes	Cases	% Cases
INCLUSIÓN EDUCATIVA	inclusión	3	7,5%	1	100,0%
	acoger	2	5,0%	1	100,0%
	ayudar	2	5,0%	1	100,0%
	integración	5	12,5%	1	100,0%
	adaptación	4	10,0%	1	100,0%
DISCAPACIDAD AUDITIVA	discapacidad	3	7,5%	1	100,0%
	necesidades especiales	10	25,0%	1	100,0%
EXCLUSIÓN	rechazo	2	5,0%	1	100,0%
	separación	3	7,5%	1	100,0%
	discriminación	2	5,0%	1	100,0%
	barreras físicas	3	7,5%	1	100,0%
	barreras de comunicación	1	2,5%	1	100,0%