



POSGRADOS

Maestría en

EDUCACIÓN ESPECIAL

RPC-SO-37-No.696-2017

OPCIÓN DE
TITULACIÓN:

ARTÍCULO PROFESIONAL DE ALTO NIVEL

TEMA:

ESTEREOTIPOS SOBRE LA DISCAPACIDAD EN EL ESPACIO
ESCOLAR. ESTUDIO DE CASO EN LA UNIDAD EDUCATIVA
FESVIP.

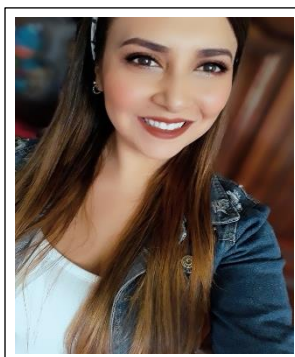
AUTOR:

MARIA BEATRIZ PEREZ MOLINA

DIRECTOR:

DANIEL GUSTAVO LLANOS ERAZO

QUITO - ECUADOR
2021

Autora:***María Beatriz Pérez Molina***

Comunicadora Social con Énfasis en Educomunicación, Arte y Cultura.

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

mariabperez@gmail.com

Dirigido por:***Daniel Gustavo Llanos Erazo***

Dr. En Ciencias Sociales

Magíster en Política Social

dllanos@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

PÉREZ MOLINA MARÍA BEATRIZ.

ESTEREOTIPOS DE LA DISCAPACIDAD EN EL ESPACIO ESCOLAR. ESTUDIO DE CASO EN LA UNIDAD EDUCATIVA FESVIP.

RESUMEN

Existen múltiples estereotipos en los métodos de enseñanza aprendizaje, los mismos que permiten la exclusión o inclusión en el espacio escolar mediados por docentes y estudiantes. Por lo tanto, puede afectar en la socialización e interacción de los estudiantes porque en la mayoría podrían generar exclusión. En el caso de fomentar una inclusión se orienta a partir del manejo de procesos de adaptación curricular, varios estudiantes que han sido acogidos en las instituciones regulares donde se debe reflejar o plasmar el valor del rol del docente para romper ese tabú sobre el tema que la discapacidad. En los últimos años se abierto un espacio de importancia hacia los derechos a la educación de los individuos con discapacidad, desde la aprobación de la Constitución del 2008 se permite a discapacitados ecuatorianos el acceso a las instituciones normales como parte de esta inclusión.

El estudio de caso, permite abarcar la problemática a partir de un enfoque cualitativo, el estudio propone identificar las actividades pedagógicas que realizan los docentes para favorecer la existencia de un ambiente de inclusión o exclusión en el espacio escolar. Así mismo, permite indagar sobre las etiquetas que se forman en los estudiantes entorno a la discapacidad. Finalmente, mediante la descripción de la observación de la interacción y socialización docentes – estudiantes, permitirá reflexionar sobre el rol del profesor frente a los estereotipos producidos sobre la discapacidad.

Palabras claves: exclusión, inclusión, discapacidad, estereotipos, adaptación curricular.

ABSTRACT

There are multiple stereotypes in teaching and learning methods, which allow for exclusion or inclusion in the school space mediated by teachers and students. Therefore, it should affect the socialization and interaction of students because in majority of cases it could generate exclusion. In the case of promoting an inclusion is oriented from the management of curriculum adaptation processes, several students who have been welcomed in regular institutions where it should reflect or reflect the value of the role of the teacher to break the taboo on the subject that disability. In recent years, an important space was opened towards the rights to education of individuals with disabilities. Since the approval of the Constitution of 2008, Ecuadorian disabled people have been allowed access to regular institutions as part of this inclusion.

The case study, allows us to cover the problem from a qualitative approach, the study proposes to identify the pedagogical activities that teachers carry out to favor the existence of an environment of inclusion or exclusion in the school space. Likewise, it allows to investigate the labels that are formed in the students around the disability. Finally, through the description of the observation of the interaction and socialization between teachers and students, it will allow to reflect on the role of the teacher in front of the stereotypes produced about disability.

Keywords: exclusion, inclusion, disability, stereotypes, curricular adaptation

1.INTRODUCCIÓN

Los estereotipos sobre la discapacidad en el espacio escolar en las escuelas regulares son una realidad en el método de enseñanza aprendizaje, y va a partir de la normalización de la educación especial en el Ecuador, a través de adaptaciones curriculares, enfocado en la atención de las insuficiencias de los escolares con alguna discapacidad, aplicando de este modo la atención individual y diferenciada (Aimacaña & et al., 2018).

Al concebir a la educación especial como un espacio de apoyo para potenciar habilidades de los estudiantes con discapacidad, los docentes deben tener estrategias que se convierten en una herramienta para generar una exclusión o inclusión. En este caso las herramientas son empleadas por las escuelas de una forma planificada según las necesidades de los educandos con alguna discapacidad, teniendo en cuenta las singularidades de estos estudiantes.

A través de la observación participativa y una perspectiva cualitativa, se propone la descripción de acontecimientos, cuyo objetivo se basa principalmente en el análisis de los estereotipos sobre la discapacidad que determinan la inclusión o exclusión en el espacio escolar. Se identificaron las actividades pedagógicas que realizan los docentes para favorecer la existencia de un ambiente de inclusión o exclusión en el espacio escolar; y así entrever las etiquetas que se forman en los estudiantes entorno a la discapacidad. Finalmente existe una reflexión sobre el rol del docente frente a los estereotipos producidos sobre la discapacidad.

El presente artículo como primera parte expone investigaciones previas al tema, se analizan las opiniones, percepciones y datos sobre la inclusión, exclusión frente al desarrollo de las adaptaciones curriculares, abordados en el presente estudio de caso en el contexto de la Unidad Educativa Fernández Salvador Villavicencio Ponce (FESVIP). Ubicada en Quito. Institución bajo la tutela de la Arquidiócesis de Quito, con atención desde la educación inicial hasta el bachillerato, la cual aspira a recibir el mérito a la excelencia por su labor de inclusión bajo los preceptos bíblicos.

En un segundo momento, se establecen los conceptos claves como: Educación Especial, Discapacidad, Inclusión, Exclusión, Estereotipos, Espacio Escolar que permiten acoger referentes bibliográficos para obtener una concepción teórica de la temática de la discapacidad en el espacio escolar. Las tesis revisadas abordan el tema de estereotipos raciales, de género y sobre el abordaje de las discapacidades en el ámbito escolar. Además, se han revisado artículos de revistas que abordan sobre la temática de las discapacidades.

Según Erazo (2009) en su investigación “Análisis de los estereotipos sexistas y discriminatorios desde la perspectiva de género en el texto de Lenguaje y Comunicación del segundo de básica”, analiza la educación preescolar por la importancia de esta en la fortaleza de la generación de roles y la formación del pensamiento a temprana edad. Enfocado en prevenir la visión de género a través de estereotipos sexistas apoyado en los profesionales de la educación y pensadores para trabajar en minimizar las diferencias explícitas u omitidas.

Por su parte, Egüez & Rodríguez (2007) en su análisis titulado “Imaginario y discapacidad: modelo psicoeducativo para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad al sistema educativo, en la Parroquia Yaruquí”. Sostiene que la idea permitió difundir los problemas del nivel educativo entre las diferentes escuelas y sus características. Para ello, se llevaron a cabo entrevistas con los directores y profesores de cinco centros educativos. La investigación arrojó que los niños con discapacidad, actualmente no son atendidos en las escuelas regulares de este sector ya que poseen dificultades en la enseñanza, el aprendizaje y el comportamiento.

Asimismo, García, Piña, & Aguayo (2019) en su artículo “Representaciones sociales sobre la persona con discapacidad de estudiantes de nivel superior en México”. Identifica las diversas expresiones de los escolares con los individuos que presentan alguna discapacidad en algunas enseñanzas de la educación superior en la nación. Utiliza la teoría de las representaciones sociales. Seleccionando una muestra de 193 estudiantes de tres organizaciones escolares.

En el artículo de la Revista Nómadas, escrito por Ferreira (2008) con el tema “*La construcción social de la discapacidad: Habitus, estereotipos y exclusión social*”. Presenta a la

discapacidad por cuantificaciones clínicas, y expone que la sociedad es quien dificulta a las personas al aplicar barreras materiales y estereotipos culturales que fomentan la dinámica de no permitir una inserción y marginación. En este artículo se fomenta a la reflexión sobre renunciar a la afirmación de que la discapacidad es una particularidad que una persona de forma individual sufre y posee. Los individuos discapacitados enfrentan obstáculos muchas veces provenientes del entorno que los rodea. De este modo son afectados a la hora de interactuar, su identidad y su inclusión en la sociedad.

La problemática que aborda la investigación es sobre los estereotipos que se muestran frente a la discapacidad vinculado desde las adaptaciones curriculares que no generan competencias para desarrollar los niveles de aprendizaje, y la ausencia de estrategias para lograr alcanzar el desarrollo de destrezas según las habilidades del estudiante, por ende, hay estigmatización hacia el joven con discapacidad desde un ámbito de alcances académicos. Adicional, se toma en cuenta a los estereotipos desarrollados en el espacio escolar y la importancia de los docentes en este rol, ya que consiste en una implicación para incluir alumnos con alguna invalidez a su grupo regular.

Además, existe una importancia social entorno a la discapacidad, porque en los últimos años 10 - 12 años se ha abierto un espacio de importancia hacia los equidad de los individuos con invalidez. Es así que existen artículos en la Constitución de la República del Ecuador, que reconocen que todos tienen el derecho a la enseñanza y no pueden ser discriminadas. En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) protege a los niños, niñas y jóvenes discapacitados los cuales reciben una educación de calidad sin exclusión.

Sin dejar de lado el Diseño Universal de Aprendizaje (UDA) basado en la Convención de las Personas con Discapacidad, en el artículo 29 que se refiere a educación, donde aborda el tema de las configuraciones de apoyo pertinentes, para lograr no solo una integración del estudiante sino la inclusión en el espacio educativo (Pastor, Zubillaga, & Sánchez, 2015).

Finalmente, se expone el desarrollo del trabajo metodológico realizado con el método etnográfico desde un enfoque cualitativo ya que describe lo que sucede en el espacio escolar, y se

narran los hechos, acontecimientos, situaciones que se producen en el ambiente educativo. A través de un alcance descriptivo y explicativo, se recolecta la información en el estudio de caso y reflexionar sobre los resultados obtenidos. La educación regular pretende incluir a los estudiantes con discapacidad como parte de sus derechos; sin embargo, hay un uso inadecuado de estrategias a nivel de bachillerato que no rompe barreras para lograr que el estudiante logre alcanzar las competencias debidas.

2. DISCUSIÓN TEÓRICA

2.1.La inclusión como derecho

“La inserción y el equilibrio son elementos esenciales que convendrían orientar a los protocolos educativos” (Sánchez & Robles, 2013). Estos dos principios muestran que la enseñanza es un derecho universal y es el botón para que exista un cambio en las futuras generaciones frente al respeto a la diversidad. Existen entidades como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que ampara el derecho de los individuos, en particular niños y jóvenes para la formación educativa en todo el mundo, como parte de un aporte al principio de inclusión.(UNESCO, 2017).

Según la UNESCO (2017)., la inclusión es un punto clave poder llegar a la equidad y de esta manera afirmar la justicia, para brindar formación en equivalencia de escenarios para todos. A diferencia de la integración, la inclusión se centra en las capacidades, no en el diagnóstico, reconociendo así las características individuales y favoreciendo de esta manera la equidad y no la igualdad. A principios de los años 80 en América del Norte y Europa se comienza a manejar la inclusión en la educación como una práctica dirigida a niños y jóvenes con alguna discapacidad. Así comienza el interés de organismos como la UNESCO en brindar una educación basada en que esta es un derecho humano innegable al ser humano (Infante, 2010).

De esta manera el término inclusión se puede abordar desde la existencia de la diversidad de personas y que cada una posee fortalezas, habilidades; además valora a la diferencia como una oportunidad de desarrollar y potenciar las destrezas de los individuos, y permite eliminar las barreras que le impiden ser parte activa del sistema educativo y social (Echeita & Duk, 2008).

Siguiendo el orden de ideas, las regulaciones sobre la educación deben responder a la variedad de individuos inmersos en el ámbito educativo sin distinción de idioma, etnia, naturaleza o procedencia, pues estas no están relacionadas con el arte de educarse. Por ende la inclusión en la enseñanza puede ser empleada para atender las diferencias entre los educandos (Infante, 2010).

En concordancia con los acuerdos internacionales para un acceso a la educación para todos, Ecuador refuerza su apoyo en el año 2016 a través de la participación en Convención de Personas con Discapacidad. Comprometiéndose a mantener una formación cada vez más comprensiva y justa para todos los niños, niñas y jóvenes de la nación.

Surge la preocupación por la inclusión como resultado de los elevados grados de excepción, y diferencias pedagógicas que concurren en muchos sistemas formativos, a pesar de los considerables trabajos que se han ejecutado para optimar la eficacia y entereza de la educación (Echeita & Duk, 2008).

Los métodos pedagógicos deben fortalecer su desempeño a fin de igualar las oportunidades para los alumnos más sensitivos y creación de mejores argumentos de enseñanza que los alienten a superar sus discrepancias de ingreso. En el ámbito educativo, la inclusión educativa es indispensable como eje central en potestad a la educación porque involucra superar todas las formas de diferencia y supresión en la enseñanza, de esta manera sino se considera la inclusión en el sistema educativo la calidad no estaría a su máxima expresión (Echeita & Duk, 2008).

Para una educación de calidad e inclusiva es necesario eliminar las barreras de todo tipo que entorpecen su normal desarrollo. Lo que conlleva a que los discapacitados sean discriminados desde las edades tempranas o dificulte el aprendizaje. Por su parte, todos los involucrados en el proceso deben procurar un aprendizaje de calidad para todos (Aimacaña & et al., 2018).

La inclusión está diseñada como una serie de procesos que tienen como objetivo prescindir o menguar los muros que restringen el aprendizaje y la intervención de todos los estudiantes. Los obstáculos y los medios para dominarlos se pueden hallar en todos los compendios y distribuciones del régimen escolar, en la colectividad y en los protocolos regionales y nacionales. La inclusión está asociada a todas las formas de apartamiento y supresión, ya que muchos estudiantes no poseen iguales oportunidades educativas, ni tienen una educación que se adapte a sus insuficiencias particulares, tales como: estudiantes con discapacidad o hijos de pueblos indígenas, incluyendo jóvenes embarazadas (Echeita & Ainscow, 2011). La inclusión se deriva en justicia, igualdad y oportunidades para todos a través de políticas y protocolos gubernamentales.

- Protocolos pedagógicos

La formación de calidad para todos es esencial para garantizar el acceso a los escolares que presentan mayor vulnerabilidad. Amparando a los niños, niñas y jóvenes con invalidez, problemas de comprensión y económicos. Estableciendo aparatos adecuados de rastreo y valoración para calcular el impacto y mejorar perennemente la capacidad formativa (Aimacaña & et al., 2018).

Para lograr la inclusión, se debe trabajar en un currículo inclusivo, es decir, aplicar programas pensados para individuos con alguna discapacidad (UNESCO), 2017). Para ello se debe flexibilizar el proceso de enseñanza aprendizaje desde su planificación, donde este contemple las necesidades, peculiaridades y medios objetivos.

Echeita & Ainscow (2011) describen cuatro componentes a observar en estos protocolos:

- Debe alentar la investigación para fomentar una mejor calidad en la enseñanza.
- Debe reconocer a la pluralidad de los alumnos.
- Debe buscar elevar la promoción del alumnado.
- Debe eliminar las barreras que impiden la inserción de todos.

Por tanto, la integración educativa reconoce a toda la escala de complejidad de nociones de los escolares, aparte de su circunstancia. Es compromiso del establecimiento pedagógico adecuar su plan de estudios a los estudiantes. La inserción de la enseñanza tiene como objetivo desplegar una formación de alta calidad para todos que ofrezca, entre otras cosas, igualdad de conveniencia sin desigualdad o discrepancia en cuanto a raza, etnia, cultura, religión, ritmo y estilo de aprendizaje, entre otros juicios (Ministerio de Educación, 2019).

2.2.La discapacidad en el aula.

La discapacidad desde la teoría se puede definir como un contexto diverso que implica la interacción de un individuo en su espacio material o espiritual y los mecanismos de la comunidad

en la que se desenvuelve y existe. Abarca una serie de conflictos, desde problemas en el empleo o distribución del cuerpo, como sordera, ceguera o sordoceguera, hasta condiciones en el movimiento o la ejecución de labores o trabajos, como dificultades causadas por problemas de audición o visión, hasta limitar a un individuo con alguna restricción de intervención en escenarios de su vida diaria (Padilla, 2010).

Según el autor la dificultad reside en la incapacidad del medio y la sociedad para adaptarse a las diferencias y necesidades propias de las personas discapacitadas y no de estos para incursionar en el entorno y la vida social (Padilla, 2010).

En 2006, las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo, que se aplicó en 2008 y representó un canje profundo en los enfoques existentes sobre la discapacidad. Este documento reafirma que al interactuar con diversos obstáculos, las personas con discapacidad pueden ver afectada su intervención plena y segura en la sociedad en los mismos términos que los demás, generando contextos de discriminación y exclusión (UNESCO, 2017).

En el Ecuador, los individuos con invalidez y sus familias son respetados actores esenciales del progreso de la nación. Actualmente se contemplan acciones multidisciplinarias que admitan el acceso inalterable de toda la población al sistema de enseñanza nacional, bajo un enfoque de inserción y equidades. Asimismo, manifiesta la urgencia de propender al acceso de los individuos con discapacidad a la formación comprensiva, información, espacios públicos, al trabajo digno (Ministerio de Educación, 2013).

Para Padilla (2010), la discapacidad se delimita como la restricción o aforo para efectuar una acción internamente en el rango que se cree normal para un individuo. Incluye restricciones funcionales para ejecutar una acción que resultado de una carencia. Las inhabilidades son perturbaciones que se delimitan en función de cómo perturban la vida del individuo.

Existen diferentes tipos de discapacidad, pero en el contexto de la investigación se centró en la discapacidad o deficiencia intelectual moderada que se tiene en el estudio de caso. Según Pereda, Prada, & Actis (2012) la insuficiencia intelectual, puede ser rigurosa en individuos inhábiles para mantenerse a sí mismos en términos de alimentación, evacuación, limpieza, vestido, y por otro lado, necesita ayuda permanente por un individuo para recibir ayuda y amparo. Moderado (coeficiente 35-49) para individuos que pueden educarse en destrezas sociales y profesionales en talleres resguardados, aunque no sobrepasen el 2º grado de formación primaria. Ligero (IQ 50-60), personas que pueden lograr destrezas cultas hasta el 6º grado de la escuela primaria, con un notable nivel de independencia para trabajar en centros de empleo especializados o en un oficio con apoyo normal.

Los individuos con alguna discapacidad, presenta dificultades para adecuarse a los requerimientos del entorno para una vida independiente. Donde en muchos casos carecen de un certificado de discapacidad (Pereda, Prada, & Actis, 2012). Es importante tener en cuenta la heterogeneidad de la discapacidad. Por ejemplo, físico versus sensorial y versus cognitivo (mental). En algunos casos esto puede conducir a diferentes reacciones de una sociedad a otra, con diferentes oportunidades laborales, siendo autosuficientes y con diferentes tipos de identidad (Padilla, 2010).

2.3. Adaptaciones curriculares que permiten la inclusión.

Los ajustes del plan de estudios se realizan a lo largo del proceso formativo del alumno de acuerdo con sus posibilidades. Estas son pautas que el colegio debe idear para asegurar el impacto de las metas propuestas (Ministerio de Educación, 2013).

La adaptación es un cambio del plan de estudios para adaptarse a las discrepancias propias. Van desde ajustes insignificantes en compendios del plan de estudios hasta cambios muy reveladores y ajustes temporales o inamovibles (Aimacaña & et al., 2018).

De acceso

Consisten en el cambio de material o recursos de comunicación para estudiantes con insuficiencias motoras, visuales y auditivas para proporcionar el acceso al plan de estudios regular (Aimacaña & et al., 2018).

Este tipo de adaptaciones o adecuaciones son las más utilizadas ya que se realizan pequeños acomodos para que el estudiante pueda acceder a su educación, en muchos casos estas suelen realizarse en casos de vulnerabilidad o de discapacidad temporal como un accidente transitorio.

No significativas

No cambian significativamente el plan de estudios oficial. Esto incluye favorecer objetivos y contenido, así como ajustes metódicos y evaluativos a las características de los estudiantes (Aimacaña & et al., 2018).

En este tipo de adecuación o adaptación, los cambios no son de forma holística; es decir, se toma en cuenta una desagregación de destrezas, es decir lo que se va a priorizar con el estudiante y los recursos se adaptan al estilo de aprendizaje del estudiante; por ende, las estrategias metodológicas deben cambiar.

Significativas

Consisten en eliminar contenidos y objetivos generales que se crean fundamentales en las materias con impacto en la evaluación. Requieren un análisis exhaustivo desde cambios en el plan de estudios son muy importantes. Mediante el plan de estudio se deben hacer las adecuaciones para preparar un sistema de educación más inclusivo (Ministerio de Educación, 2013). De esta manera, el educador proporciona el desarrollo en el aprendizaje de sus educandos. Atendiendo la diversidad que se presenta sin dejar desamparado a ningún escolar. Por tanto, se puede desenvolver en un ambiente atenuado de actividades y objetivos comunes para todos. Con un sentido de pertenencia hacia la comprensión y promulgación de valores a toda la sociedad desde su posición como educador (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Sin embargo, esto no será posible si no se toman acciones en concordancia con las reglas universales donde prevalecen los derechos humanos para una educación más inclusiva. En este sentido la Unidad Educativa FESVIP se presenta alineada a las reglas para atender y desarrollar estudiantes de grado 3. El parámetro de ajuste es importante en relación a la inclusión ya que es una herramienta que permite un adecuado seguimiento del estudiante para lograr y mejorar las competencias acordes a las habilidades del adolescente.

En las adaptaciones curriculares existen grados según la discapacidad o trastorno que tenga el estudiante, se clasifican en grado 1. Los estudiantes poseen vulnerabilidad o discapacidad momentánea grado 2. Los estudiantes poseen un trastorno específico del aprendizaje y se cambia de estrategias para trabajar en el aula. Grado 3. Los estudiantes poseen una discapacidad física o intelectual, y se requiere un cambio de estrategias, metodología y forma de evaluación, en este grado de adaptación se propone realizar otra planificación donde se adapten las destrezas a la realidad y habilidades del estudiante, sin embargo en el Modelo Nacional de Gestión y atención al alumnado con necesidades formativas especiales relacionadas con la discapacidad a través de los establecimientos docentes especializados de Fe y Alegría y el Ministerio de Educación, toma en cuenta no solo a las adaptaciones sino a las alineaciones curriculares; las alineaciones son las que permiten ubicar al estudiante en un ambiente inclusivo y poder modificar el curriculum para que el estudiante logre desarrollar sus habilidades (Aimacaña & et al., 2018).

La orientación es un acuerdo o maridaje entre dos o más categorías: las posibilidades, intereses y necesidades del alumno, su familia y sus especialistas, así como el contenido curricular prescrito (Ministerio de Educación, 2016). El ajuste ocurre a nivel macrocurricular cuando el currículo está alineado con la política pública de un gobierno. Mesocurricular ocurre cuando el currículo institucional se alinea con el currículo prescrito, microcurricular cuando se alinea a nivel de clase y Currículo Individual cuando la propuesta del alumno se alinea con el microcurricular (Ministerio de Educación, 2016). A continuación, se enumeran las diferencias entre adaptación y orientación.

Tabla 1

Diferencias entre adaptación y orientación

Adaptación Curricular	Alineación Curricular
Recursos, estrategias para posibilitar el acceso de la persona con discapacidad al currículo oficial. medida para acercar al alumno a la propuesta curricular	Acuerdo o apareamiento entre dos categorías: el currículo oficial y las necesidades (de alumno, la familia, los profesionales)
Perspectiva filosófica: integración	Perspectiva filosófica: inclusión
Se basa en un principio de igualdad (lograr que todos dispongan de lo mismo)	Se basa en el principio de equidad (dar a cada uno lo que necesita)
Es el alumno lo que debe responder a lo currículo prescrito	El currículo se orienta al porvenir del alumno.
El punto de partida: el currículo oficial	El punto de partida: el alumno y sus necesidades basado en modelo de diseño universal de aprendizaje
La propuesta curricular está basada en niveles. El estudiante debe cumplir etapas.	Los Principios del Diseño Universal del Aprendizaje están incluidos en la propuesta curricular para eliminar todo tipo de barrera educacional.

Fuente: Aparecida & Ferioli (2018)

2.4.Exclusión como práctica en el espacio escolar

La exclusión significa que hay grupos que utilizan las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas de la sociedad sólo de forma limitada, afectan a grupos definidos culturalmente y participan en interacciones sociales (Escudero, 2005). Existen diferentes características de exclusión como invisibilidad, estigma, discriminación y desventajas acumulativas, dependiendo de las posibilidades que existen en su vida diaria.

La desigualdad que se presenta en la sociedad, está dada por la privación de derechos excluyendo a determinado segmento de la comunidad (Escudero, 2005). La supresión social puede definirse como la invalidez para ejercer los derechos de nacionalidad, la discapacidad para ejercer y la colaboración, a lo que hay que aumentar carencias sustanciales.

La exclusión en la educación en general subraya la necesidad de establecer qué es en relación con qué estudiantes deben ser incluidos o excluidos de la formación; ¿Cuáles son los métodos de servicios y las medidas a partir de los cuales se precisan y decretan? dentro de qué grupo de

relaciones ocurre la exclusión; qué factores (estructuras, contenido y acciones o procesos) (Vázquez, 2008).

En cuanto a la educación, el desarrollo intelectual, personal y social de los estudiantes en diferentes niveles y en diferentes campos de la educación, se pueden identificar algunos aspectos cuya privación no es relevante. Hay otros en los que, de no integrarse o incluirse algunos temas, provocarían exclusiones de empobrecimiento personal, son socialmente preocupantes y provocarían violaciones en los tribunales que hoy deben ser reconocidas y garantizadas a todos los ciudadanos (Escudero, 2005).

La exclusión en comparación con la inclusión es todo aquello que aísla a un individuo de las oportunidades por su condición, limita a las personas por su discapacidad y no brinda la igualdad de oportunidades.

2.5.El espacio escolar para la inclusión.

Según Cruz (2003) la integración exitosa en la sociedad se produce por un sistema escolar distribuido, adaptable y de calidad, donde los objetivos a alcanzar estén alineados con el desarrollo del individuo desde el ámbito personal, espiritual y del conocimiento. Por otro lado, el ámbito escolar, es el marco ideal para el aprendizaje de los escolares donde los docentes son los encargados, junto con el sistema nacional de educación, de organizarlo convirtiéndose en una herramienta (Viñao, 2004).

A su vez, el espacio se refiere a situaciones de aprendizaje estructuradas, pensadas y requeridas (Pérez & Laorden, 2002). Cumpliendo las exigencias como la causalidad, distribución, y los individuos involucrados. Para Viñao (2004) las actividades vitales del sistema educacional son:

- Ambientes limpios, ventilados, luminosidad, climatización y acústica.
- Ambiente atractivo.
- Desarrollar relaciones interpersonales.

- Facilitar las funciones del plan de estudios

2.6. Estereotipos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los estereotipos son persistentes y difíciles de cambiar porque su función es mantener nuestra posición en la sociedad. Los estereotipos se asemejan a arraigos culturales propios de un segmento de la sociedad (Rodríguez, Arce, & Sabucedo, 1991). Por otra parte, de la mano de los estereotipos están los prejuicios, aquellas construcciones del imaginario social. Son reflexiones, modos hostiles y credos de carácter perjudicial que se declaran en correspondencia a un conjunto social a partir de las divulgaciones procedentes de los protocolos formadas en la sociedad ordinario y normal; razón por la que está excluido y no integrado.

Por su parte, los prejuicios, son discriminatorios afectando la igualdad en el entorno para determinado segmento poblacional, pues la sociedad actúa en concordancia con las circunstancias afectando en este caso a personas con alguna discapacidad (Suría, 2010).

Los estereotipos intentan conservar y demostrar superioridad y aseveración de parte de la sociedad sobre ese grupo en particular, y en el caso de la población discapacitada, serían encaminados a marcar la discrepancia más que a resaltar sus capacidades. Las relaciones de poder en una sociedad generan valores y conductas que acatan los intereses del conjunto imperioso, que a su vez, según Vázquez (2008) afirma que todo ello influye en el comportamiento, miedos e inseguridades con las que se puede identificar socialmente.

La función que desempeñan los estereotipos no solo es de dar un significado a las necesidades en un contexto social, también, va a permitir comprender el mundo, por eso existen categorizaciones y generalidades que asisten de esfuerzo en las percepciones que se realizan, razón por la cual no analizamos nosotros mismos, sino que, permitimos y creemos en lo que el resto cree y de cierta manera, hacemos lo que el resto hace (González, Leal, & G, 2009).

De esta afirmación se puede deducir que se ha enseñado desde la infancia que las personas que solo se miran desde la distancia no deben asociarse con vivir lejos y convivir con otras personas que tienen la igual situación. Pero, ¿por qué debería ser así? Si se pudiera preguntar a varios adultos con discapacidad si han vivido en sus lugares de estudio, ocio y trabajo durante su vida, la lista sería muy corta. Desde un punto de vista práctico al examinar a un individuo con incapacidad, se imagina socialmente a alguien que, como consecuencia de una situación fatídica, accidental o fortuita, ha quedado reducido a una situación humana que figura en angustia de por vida (Vázquez, 2008).

Los prejuicios contruidos y tejidos a lo largo de años de historia y educación son muy importantes para partir de la idea de que todos son únicos, incluso si son discapacitados. Los mitos y prejuicios no solo se refieren al público en general, sino que también se trasladan a los espacios competitivos, independientemente de que sean y qué impacto tengan en las posibilidades que se le podrían ofrecer a esta población (Rodríguez, Arce, & Sabucedo, 1991).

En educación, se manifiesta con mayor sensibilidad porque se trata de educar a las personas. Sin embargo, en muchas ocasiones, en el ajetreo diario, esta gran tarea se olvida por diversas situaciones. Actualmente, el trabajo se hace con mucha prisa y es difícil tomarse el tiempo para evaluar y reflexionar sobre la tarea educativa (González, Leal, & G, 2009).

La labor del educador demanda ciertas habilidades, debido a la diversidad de los alumnos. No obstante, este elemento debería ser enriquecedor y provocador en lugar de deprimente desde un punto de vista pedagógico. Sería muy atrayente reconocer como profesor ¿Qué tipo de alumno nos gustaría tener? Esto significa que el trabajo se evalúa concretamente como docente para igualar las necesidades formativas especiales de un alumno en particular para proceder con la responsabilidad necesaria y poder tomar la decisión sin congruencias.

El final del proceso educativo debe ser que el educando pueda desplegarse de acuerdo con su potencial y su específica forma de instruirse y es necesariamente donde cobran sentido los ajustes curriculares, que desde hace tiempo promueven la educación.

Los ajustes curriculares se precisan como una serie de providencias que se toman con el objetivo de adecuar la objeción formativa a las peculiaridades y necesidades del alumno para asegurar el acceso a la enseñanza dada la amplia variedad de características en las que se encuentran presentes, incluyendo las cognitivas, de aprendizaje, culturales. y aspectos sociales (González, Leal, & G, 2009). Con el tiempo las adecuaciones se han transformado en un instrumento que, cuando se usa correctamente, puede marcar la diferencia entre la defeción y la conformidad para un alumno, entre la deserción y la persistencia, entre el triunfo y la frustración.

Los estereotipos poseen una profunda tendencia a persistir en el tiempo a través de generaciones asociado con un conjunto auténticamente opuesto que tiene creencias negativas y ahora está interesado en el cambio, encontrando diferencias en el estilo de vida (Campabadal, 2001).

En definitiva, los estereotipos son los reflejos de una cultura y una historia, que se perpetúan porque responden a las necesidades de ese contexto para defender y mantener normas sociales útiles (González, Leal, & G, 2009). Alrededor de la vida cotidiana, se normalizan situaciones, actitudes que si no resultan ser parecidas a lo común se estigmatizará como algo “raro”, y esto se refleja en el ámbito escolar, porque si un estudiante no aprende de la misma manera, posee rasgos distintos a lo que se ha establecido como “normal” va a generar comentarios, apreciaciones que en muchos casos se convierten en aspectos negativos.

La mediación educativa debe, por tanto, beneficiar el aprendizaje y esto figura que todos los alumnos se involucren en el proceso de apropiación de su entorno y experiencia. Sin embargo, el vaivén educativo debe tener en cuenta el desarrollo evolutivo de los estudiantes, sus conocimientos y habilidades previas (González B. , 1999).

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se constituye como un estudio de caso, basado en una etnografía a través de la cual se analizó y registró el comportamiento presentado en el espacio escolar e interacción presentada entre docentes y estudiantes frente al caso.

Hernández, Fernández, & Baptista (2014) indican que los estudios de caso admiten examinar una extensa diversidad de anómalos, a partir de contextos o sucesos inusuales hasta intercambios complicados y contestar a diferentes diseños de inconvenientes de indagación. Además, acota que un caso es un componente o forma continua definida en sus términos, tipologías y emplazada en correspondencia a su contexto siendo este el primordial sujeto u objeto de examen.

El estudio de caso que se realizó es de enfoque cualitativo ya que se cuenta lo que sucede en el espacio escolar, y se describieron los hechos, acontecimientos, situaciones que se forman en el ambiente educativo, de esta manera se tuvo un alcance descriptivo y explicativo ya que, siguiendo los criterios de Garcés (2000), puedo describir y explicar en detalle las variables asociadas a un problema, agrupando sus interés en los aspectos cualitativos y los efectos que tienen sobre una población determinada en un momento dado, como se hace aquí. fue una investigación tomando en cuenta a los objetivos planteados sobre el análisis, reflexión sobre el rol del docente frente a la inclusión y exclusión.

De esta manera permitió una explicación frente a los objetivos de analizar los estereotipos sobre la discapacidad que determinan la inclusión o exclusión en el espacio escolar y sobre todo permitió describir mediante la identificación de las actividades pedagógicas que realizan los docentes para favorecer la existencia de un ambiente de inclusión o exclusión en el espacio escolar y finalmente una reflexión sobre el rol del docente frente a los estereotipos producidos sobre la discapacidad.

Las técnicas que se utilizaron son la observación participante, ya que la investigación se realizó dentro de la comunidad educativa, sin alterar el ambiente donde se desarrollan las personas, pero a su vez se pudo interactuar, acceder a los espacios y saber que sucede en la institución. Se llevó

un diario de campo para la ejecución de diligencias eruditas y reuniones con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) para solventar el caso del estudiante, por lo tanto, este diario de campo se realizó en el primer quimestre (septiembre a febrero); por la pandemia generada en el segundo quimestre se realizan observaciones virtuales en el lapso de marzo a junio de 2020.

Además, se realizó entrevistas, Hernández, Fernández, & Baptista (2014) definen que es un encuentro formal donde se consigue información mediante preguntas que efectúa (el entrevistador) y (el entrevistado) facilita la información cuestionada. Las entrevistas sirvieron para recopilar información acerca del caso a investigar.

Se realizaron dos conversaciones con la coordinadora del DECE, porque es la persona que verifica las adaptaciones curriculares que se realizan a los estudiantes y los seguimientos para el desarrollo en el aula y demás ambientes escolares.

Se realizó una entrevista al docente tutor del curso de Tercero B.G.U “A”, curso al que pertenece el estudiante con el que se trabajó en la investigación, porque es la persona a cargo del bienestar y de recoger cualquier inconveniente que surja entre estudiantes y docentes; y finalmente se realizó entrevista a la vicerrectora del plantel, encargada del ámbito pedagógico de la institución y es quien verifica que lo que está plasmado en papel; las planificaciones, sea puesto en práctica.

4. RESULTADOS

A la vista de los efectos derivados, se destacó en las investigaciones realizadas el desenvolvimiento en el espacio escolar frente a los estereotipos que puede determinar la inclusión o exclusión, y se muestra que dentro de las actividades que realizan los docentes en Tercero de Bachillerato “A”, grupo en el que se formó “Jaime”, fomentaban una exclusión ya que hubo una notoria diferenciación al momento de las evaluaciones, al estudiante “Jaime”, se le entregaban sus evaluaciones escritas al principio de todos, lo que generaba que el resto de estudiantes pregunten *¿Por qué una evaluación diferente a él?* .

Las respuestas de los docentes fueron muy similares frente a esta duda de los estudiantes. *“Ya saben que él es diferente”*. Esta afirmación genera una etiqueta en el estudiante, al momento de realizar trabajos grupales los compañeros no deseaban trabajar con él, porque *“él no sabe hacer las cosas”* respondió Alexander, compañero del estudiante. De esta manera las etiquetas se forman en los estudiantes entorno a la discapacidad, por la condición del estudiante no asiste de manera regular a la institución, por ello, al inicio del año se realizan reuniones semanales para dar directrices de trabajo con el estudiante y buscar alternativas de ayuda para alcanzar a desarrollar las habilidades y competencias de él, cabe destacar que en la observación que se realizó solo el primer mes se realizó estas reuniones de avance y seguimiento.

En las observaciones realizadas en el mes de noviembre de 2019. Los docentes de Tercero de Bachillerato “A” realizaron una reunión, quienes mostraron una actitud apática hacia el trabajo con el estudiante por su condición; varios de los docentes comentan: *“... él se muestra en estos meses “agresivo y poco colaborador” y explican que “por eso no le quieren en el curso”*. Así mismo hubo una discusión acerca del futuro del estudiante ya que acabará el bachillerato. La psicóloga de sección E.H, comenta: *“Hay que tomar en cuenta que él no va a acceder a la universidad porque no le va a dar (sonrisa) ... hay que hacer entender a la mamá que él debe seguir una carrera como panadería, carpintería o algo técnico u oficio”*. Muestra una etiqueta sobre el desarrollo de “Jaime”.

En conjunto en el parámetro pedagógico como las actividades que realizan los docentes para favorecer la existencia de un ambiente de inclusión o exclusión en el espacio escolar, D. A , Coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la institución comenta que *“... al inicio del año se realizan talleres sobre la inclusión, se abordan necesidades y adaptaciones para la sensibilización de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales”* , esto vinculado a las planificaciones que realizan los docentes para establecer una estrategia de trabajo con el estudiante no refleja en la práctica, y según D.A. la estrategia que se utiliza para el estudiante con discapacidad es *“Educar para la vida”*, y menciona que esta estrategia permite *“...Conocer para entender y saber las habilidades y fortalezas de los estudiantes.... (respira y mira a la computadora) ... se debe ver el tipo de actividad que le gusta al estudiante en conjunto con espacio de diálogo con los padres para saber las metas que se pueden alcanzar”*.

Durante la investigación, en las horas clases en las que se realizó la observación se las imparte a todos por igual sin un espacio destinado a poner en práctica la adaptación al estudiante; así mismo R.P, tutor de “Jaime” en la institución, explica que *“Los docentes no están capacitados para trabajar con estudiantes con necesidades educativas ya que eso indica mayor tiempo de trabajo y muchas veces no se tiene el tiempo”* esto respondería a la observación de campo donde se refleja que hay un desfase en la respuesta hacia las dificultades del estudiante para alcanzar las competencias de acuerdo a las habilidades que él tiene, esto se reflejaría ya que *“Los docentes no trabajan con estrategias de inclusión para el aula”* afirma G.Q. , vicerrectora de la Unidad Educativa.

Así mismo dentro de las actividades pedagógicas y seguimiento lo realizan mediante el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) para ubicar sugerencias según las habilidades y el DECE es quien lleva estos seguimientos; sin embargo, las actividades no tienen un alcance propicio ya que durante las observaciones no habido visitas áulicas para verificar que se cumplan las planificaciones realizadas específicamente para el estudiante con discapacidad, que está en adaptación grado 3.

Por lo tanto, hay una falta de énfasis en realizar una estrategia metodológica que posea relación con las dificultades de aprendizaje del estudiante, ya que en las elaboraciones de los DIAC según R.P. “...*Existen recomendaciones generales tanto para las adaptaciones de grado 1, 2 y 3, y no hay una explicación por parte del DECE sobre estrategias claves para trabajar con el estudiante propiamente*”.

En estos enunciados, es significativo saber cómo entienden los docentes qué estrategias metodológicas y didácticas identificadas con tales principios serán aplicadas en sus prácticas educativas, por lo que R.P., añade “*No existen capacitaciones dotadas de un manejo para los estudiantes sobre todo en adaptaciones grado 3, sobre todo, y por ello cada uno trabaja según lo que puede*”.

Es así que frente a este apartado de las actividades integradas para favorecer o no los estereotipos de la discapacidad hay una barrera expuesta donde se observa que hay una integración del estudiante ya que él se debe adaptar a la realidad de la institución, más no se da una adaptación del contenido, estrategias hacia el estudiante, por lo tanto, se dificulta la inclusión.

Finalmente en la reflexión sobre el rol del docente frente a los estereotipos producidos sobre la discapacidad en la Unidad Educativa, los docentes poseen un trabajo aún por realizar frente a la discapacidad e inclusión de los estudiantes ya que como mencionó G.Q, vicerrectora, “*En realidad no hay un espacio netamente destinado a la preparación de los docentes bajo un parámetro de estrategias inclusivas para el aula*”, y quienes han intentado solventar este espacio son el personal del DECE, que sin embargo no hay un adecuado trato en las planificaciones y la ejecución de las mismas para desarrollar las habilidades y competencias acordes al estudiante.

Al mismo tiempo, existe un estereotipo a nivel de los estudiantes con discapacidad ya que se escucha varias veces la palabra “ayuda” cuando se trabaja con el estudiante, más no como un derecho a esa adaptación para lograr que él se vincule a la vida diaria y desarrolle contenidos complementarios adicionales a los prescriptos.

En este contexto, se logró vincular que “ayudar” es el brindar a los estudiantes en general una explicación adicional a lo que ya se trabajó en clase. Más aún si eso requiere la realización de más material, otro tipo de planificación, un seguimiento al rendimiento del estudiante porque tal vez eso no es parte de la carga horaria que mantiene el docente y no es problema del docente que el estudiante no capte cualquier primera explicación.

Adicional el rol del docente es primordial para que haya un trabajo transdisciplinario, porque permitirá que el centro de atención sea el estudiante, una persona especializada será quien lleve una comunicación con todo el personal y se podrá compartir estrategias para llegar todos a un mismo objetivo; lo que en interdisciplinario, todos los docentes podrían trabajar en conjunto, pero cada uno tendría su objetivo por asignatura, más no se centraría en potenciar las habilidades del estudiante basado en un contenido prescripto y complementario, que le permitiría una autonomía. En el tema de discapacidad la institución no se involucra y coordina con sus colegas la evaluación y planificación de las actividades para los estudiantes con discapacidad.

5. CONCLUSIONES

La asociación de enseñanza y aprendizaje se realiza teniendo en cuenta elementos de las pericias que son estimulantes y alineadas con las necesidades del alumno, el resultado es positivo, la tarea se vuelve gratificante y el proceso se dignifica. De lo contrario es enrevesado, difícil para uno y otro lado y está la posibilidad de que el alumno sea eliminado del sistema por no poder realizar su tarea por falta de oportunidades y posiblemente por el propia inexperiencia y formación del docente al respecto. siendo el mayor obstáculo.

Es preciso tener en cuenta que no hay alumnos iguales, e incluso si dos alumnos con discapacidad comparten las mismas características, este factor no es determinante en el desempeño de ninguno de ellos. Por ello, es necesario una adecuación pertinente que involucren estrategias acordes y un acompañamiento seguido para lograr que el estudiante desarrolle las habilidades adicionales a los contenidos prescriptos.

Un profesor a cargo de un grupo de una treintena de alumnos utiliza sus propias estrategias de instrucción para fomentar un aprendizaje característico. Pero a menudo tiene el deseo de desarrollar el contenido con prioridad solo para adherirse al programa establecido, y no se enfoca en el estudiante que necesita desarrollarse habilidades vinculadas a una autonomía, sobre todo en el caso de adaptaciones de grado 3, sin embargo, existe una falta de capacitación en el personal docente para poder abordar de manera adecuada estos casos.

Además, habrá que pensar sobre la carga administrativa del docente ya que puede ser un parámetro para que no pueden dar a sus educandos una respuesta conveniente, y peor cuando las técnicas de enseñanza están más alineadas con la didáctica tradicional, o simplemente en un papeleo de cumplimiento y no una práctica ya que los tiempos en aula tal vez no poseen sincronía en el acompañamiento.

Abordar la diversidad demanda cambiar manuales de la práctica educativa y tener en cuenta juicios y medidas de acuerdo con una enseñanza basada en la diversidad que cree mayores y mejores oportunidades de formación para los estudiantes con necesidades pedagógicas específicas.

6. AGRADECIMIENTOS

A mis padres que son el motor de cada uno de mis logros; mi madre por ser mi ángel en la tierra.

A mi tío Petete, por ser un apoyo para poder lograr esta meta.

A mi familia que siempre ha estado pendiente de cada uno de mis pasos.

A mis amigos que han sido parte de este objetivo de una u otra forma.

A mi amiga Caro, por ser esa persona incondicional.

A mis profesores que han sido una guía en este proceso.

A Bella, quien me inspiró a buscar estrategias para poder mejorar su proceso y comprender que cada estudiante, con la guía adecuada puede superar cualquier barrera.

A cada estudiante que me ha permitido compartir y comprender de manera diferente a la educación, con sus enseñanzas y retos, me permiten aprender y crecer como persona y profesional.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aimacaña, J., & et al. (2018). *Modelo nacional de gestion y atencion para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educacion especializadas*. Quito: Ministerio de Educacion, 1, 132.
- Aparecida, M., & Ferioli, G. (2018). *Alineación Curricular. Aportes teóricos y prácticos*.
- Campabadal, C. (2001). *El niño con discapacidad y su entorno*. Buenos Aires: EUNED.
- Cruz, D. M. (2003). De lo que dicen las miradas. *Comunicar*, 188-194. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/comunicar/article/view/25535>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*(12), 26-46.
- Echeita, G., & Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8.
- Egüez, S., & Rodríguez, H. (2007). *Imaginario y discapacidad: modelo psicoeducativo para la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad al sistema educativo, en la Parroquia Yaruquí*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Erazo, G. (2009). *Análisis de los estereotipos sexistas y discriminatorios desde la perspectiva de género en el texto de Lenguaje y Comunicación del segundo de básica, auspiciado por el Ministerio de Educación*. Quito: Universidad Politécnica Saleciana.
- Escudero, M. j. (2005). Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1), 1-24. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>

Ferreira, M. (2008). La construcción social de la discapacidad: habitus, estereotipos y exclusión social. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 17(1), 221-232. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/ar>

Garcés, P. (2000). *Investigación Científica*. Quito: Abya-Yala.

García, J., Piña, J., & Aguayo, H. (2019). Representaciones sociales sobre la persona con discapacidad de estudiantes de nivel superior en México. *Revista Iberoamericana De Educación*, 80(2), 129-150. doi:<https://doi.org/10.35362/rie>

González, A., Leal, & G, A. G. (2009). Los estudiantes con discapacidad entre los mitos, prejuicios y estereotipos. *Revista de las Sedes Regionales*, 10(18), 118-129. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/666/66618385010.pdf>

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*(12), 79-88. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>

Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta, Ed.) México: Mc Graw Hill.

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287-297.

Ministerio de Educación. (2013). *Adaptaciones Curriculares para la Educación Especial E Inclusiva*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2016). *Estándares de Calidad Educativa: Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura*. Quito: Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación. (2019). *Lineamientos para el accionar de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión*. Quito: Ministerio de Educación,.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR: Instructivo Instrumentos*. Quito: Ministerio de Educación Nacional .
- Padilla, M. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *Revista Colombiana de Derecho Internacional*(16), 381-414.
- Pastor, C., Zubillaga, A., & Sánchez, J. (2015). Tecnologías y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): experiencias en el contexto universitario e implicaciones en la formación del profesorado. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 90-100. doi:<https://doi.org/10.17398/1695-288X.14.1.89>
- Pereda, C., Prada, M., & Actis, W. (2012). *Discapacidades e inclusión social*. Barcelona: Obra Social "la Caixa".
- Pérez, L., & Laorden, G. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. *Revista de Educación*(25), 133-146. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243780>
- Rodríguez, G., Arce, F. C., & Sabucedo, C. (1991). Estereotipos regionales y nacionales del conocimiento individual a la sociedad pensante. *Revista de Psicología Social*, 6(1), 7-22. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=111749>
- Sánchez, D., & Robles, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
- Suría, R. (2010). Estereotipos y Prejuicios. En R. Suría, *Psicología Social (Sociología)*. (pág. 12). San Juan de Alicante: Universidad de Alicante. Obtenido de

<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14289/1/TEMA%205.%20ESTEREOTIPOS%20Y%20PREJUICIOS..pdf>

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vázquez, F. (2008). La construcción social de la discapacidad: Habitus, estereotipos y exclusión social. *Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 17(1), 221-232. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/NOMA0808120221A>

Viñao, F. (2004). Espacios escolares, funciones y tareas: la ubicación de la dirección escolar en la escuela graduada. *Revista española de pedagogía*, 64(228), 279-303. Obtenido de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/228-02.pdf>