

Reporte de Evaluación

Proyecto de ‘Ampliación de la cobertura educativa para niños, niñas y adolescentes con necesidades de educación especial en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas’

Organizaciones solicitantes: Entreculturas, Fe y Alegría Ecuador y Generalitat Valenciana
Organización evaluadora: 17, Instituto de Teoría Crítica, México. Evaluadora Beatriz Miranda, PhD

Febrero 2013

TABLA DE CONTENIDOS

ABREVIACIONES	3
1. INTRODUCCION	4
2. RESUMEN EJECUTIVO DE CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	7
Terminología utilizada	11
3. OBJETO DE EVALUACION Y CONTEXTO EVALUATIVO	11
4. NECESIDADES INFORMATIVAS Y PREGUNTAS DE EVALUACION	15
5. METODOLOGIA Y TRABAJO DE CAMPO.....	21
a. Recolección de información en el campo	25
b. Análisis de la información	30
c. Marco ético de la evaluación	30
6. LIMITES INTERPRETATIVOS DEL INFORME	31
7. ANALISIS DE LA INFORMACION RECOPIADA	32
a. El modelo	33
Antecedentes	33
Metodología	33
Definiciones y percepciones de la discapacidad e inclusión.....	36
b. El proceso: Logros, dificultades, retos y experiencia de las familias	38
Logros	38
Dificultades	42
Retos	46
La experiencia de los estudiantes y las familias.....	49
8. RESULTADOS DE LA EVALUACION	61
9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	69
a. Sostenibilidad.....	72
b. Cobertura e infraestructura.....	73
c. Contenido metodológico y técnico	73
d. Coordinación del proyecto y estabilidad del personal	76
e. Participación de los diversos actores.....	76
f. Coordinación intra-institucional e interinstitucional.....	77
10. CONSIDERACIONES FINALES	78
11. ANEXOS	80

ABREVIACIONES

AAIDD	Association of Intellectual and Developmental Disabilities
BM	Banco Mundial
CONADIS	Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades
IEE	Instituto de Educación Especial
INEC	Instituto Nacional de Estadísticas y Censos
OMS	Organización Mundial de la Salud
POA	Plan Operativo Anual
PI	Proyecto Institucional
UER	Unidad Educativa Regular

1. INTRODUCCION

En el 2010 Fe y Alegría Ecuador, da paso a la construcción de una nueva ala en el Instituto de Educación Especial, que se lo denominará en el reporte IEE, localizado en la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas en Ecuador, en el mismo que se reubicó el área de discapacidad auditiva con el financiamiento recibido por parte de las organizaciones españolas Entreculturas y la Generalitat Valenciana. Las aulas anteriormente utilizadas para dicha área y que se encontraban en la Unidad de Educación Regular que en el reporte se lo denominará UER de la misma ciudad fueron restauradas y adaptadas para el funcionamiento de lo que se denominó el proyecto de las ‘Aulas de Tránsito’ que incluyen una sala de estimulación temprana, dos aulas para trabajo en discapacidad intelectual, un aula para trabajo en discapacidad sensorial y un salón de desarrollo.

Luego de dos años de funcionamiento y por solicitud de las organizaciones financiadoras del proyecto Entreculturas, Fe y Alegría Ecuador y Generalitat Valenciana, se evalúa el mismo considerando dos aspectos:

- a. el ‘Modelo de inclusión en situación de discapacidad en edad temprana’ que Fe y Alegría Ecuador está implementando y que desea replicar en otros centros.
- b. los procesos ligados a los otros resultados teniendo en cuenta el contexto en el que se enmarca el proyecto

Como contexto es importante señalar que Fe y Alegría Ecuador cuenta con un centro de educación regular y un instituto de educación especial en la Provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas en Ecuador. El IEE funciona desde la década de los 80s. En la actualidad brinda servicio a 170 niños, niñas y adolescentes con diferentes tipos de discapacidad para lo cual cuenta con una planta docente de 18 profesionales, entre psicopedagogos y terapeutas, y dos áreas definidas de atención: el área de audición y lenguaje, que anteriormente ocupaba parte de las instalaciones de la unidad educativa regular y el área de discapacidad intelectual. Entre los servicios complementarios a la educación que presta el centro se listan estimulación temprana, rehabilitación física y orientación familiar. El objetivo específico del programa es ‘ofrecer una educación especial de calidad para la población escolar (nivel Básico completo) con necesidades específicas de educación’.

El IEE es el único, con dichas características, que ofrece servicios en la provincia. El incremento de alumnos y alumnas que demandan anualmente cupo de ingreso al centro, y, la necesidad de ubicar en el mismo espacio físico las dos áreas de atención, auditiva e intelectual, dieron paso al proyecto de ampliación de la cobertura de servicios. Paralelo a ello, la disposición del gobierno ecuatoriano de iniciar una política de educación inclusiva en el país se ha ido intensificando y empujando al sistema educativo en esa dirección lo cual ha sido también acogido por Fe y Alegría. Con estas dos premisas en mente, la propuesta del proyecto pasó de la construcción y equipamiento de aulas a la elaboración de una propuesta pedagógica de inclusión en conjunto con la contratación y formación docente que esta implicaba.

El proceso de evaluación tuvo lugar entre el 29 de Octubre y el 10 de Noviembre del 2012. El calendario de visitas y entrevistas fue organizado en conjunto con Fe y Alegría Ecuador y el apoyo constante del equipo de Fe y Alegría zona Santo Domingo de los Tsáchilas. El equipo de las aulas de tránsito coordinó las visitas a las familias de 10 estudiantes así como las reuniones de preparación y posteriores con las mismas en el Instituto. Se incluyeron reuniones con el personal de la UER, del IEE y del proyecto de tránsito e igualmente se visitaron dos centros que brindan servicios en el área de educación especial en Santo Domingo. Se hicieron cambios mínimos al esquema inicial organizado, los mismos que estuvieron relacionados a la disponibilidad de tiempo de los participantes invitados.

Los términos de referencia (TdR) elaborados por las organizaciones fueron seguidos para la evaluación; sin embargo, se incorporó respetuosamente, la opinión de la evaluadora concerniente al aspecto conceptual y participativo del proyecto. Esto se lo hizo considerando que la propuesta de evaluación estuvo enmarcada en un modelo social y cultural de análisis de la discapacidad. En la medida que el proyecto tiene como meta lograr la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la educación regular, el cómo los actores del proyecto entienden la discapacidad y la inclusión y su propia participación en el mismo fue un tema que apareció recurrentemente en el trabajo de campo. Estos por tanto fueron añadidos como criterios dentro de la evaluación.

El presente reporte entrega la información recogida en reuniones, entrevistas, visitas a los grupos participantes y documentación entregada a la evaluadora previo y durante la evaluación. El material de soporte de la evaluación está incluido en anexos (fotos, relevante

material recibido, grabaciones de las entrevistas realizadas). Su estructura guarda coherencia con las pautas señaladas en los TdR y comprende las siguientes secciones:

Resumen ejecutivo de conclusiones y recomendaciones: recoge elementos concluyentes generales del funcionamiento del proyecto; así como, una síntesis de sugerencias para mejorar su organización y visibilidad futura. Se ha incluido también una sección explicativa de la terminología utilizada en el documento.

Objeto de la evaluación y contexto evaluativo: describe al proyecto dentro de su contexto tanto local como nacional. Expone las dificultades referidas al tratamiento de la discapacidad y la educación inclusiva dentro de dicho contexto.

Necesidades informativas y preguntas de la evaluación: contiene la matriz con los criterios seleccionados para la evaluación, las preguntas planteadas respecto a cada uno de ellos y explica el porqué de la necesidad de obtener información sobre el avance del proyecto, sus logros y demandas.

Metodología y trabajo de campo: explica el marco conceptual de la evaluación así como el proceso mismo de campo que permitió recopilar la información cuyo análisis se presenta en este reporte.

Limites interpretativos de la investigación: enumera los principales elementos que de una u otra manera significaron un limitante al momento de interpretar la realidad del proyecto y que deben tomarse en cuenta al momento de leer este documento.

Análisis de la información recopilada: Presenta la sistematización de la información recogida en dos secciones: a) el modelo del proyecto: sus antecedentes, la metodología y la percepción y conocimiento de los actores involucrados respecto a los conceptos claves del proyecto: discapacidad e inclusión; b) el proceso mismo de desarrollo del proyecto, los logros, dificultades y retos de acuerdo a los siguientes componentes: sostenibilidad y financiamiento, cobertura e infraestructura, metodología, coordinación y personal, participación de los actores, y, coordinación intra e inter institucional. Esta sección incluye también la experiencia de las familias respecto al impacto del proyecto a través de cambios

significativos, dificultades y expectativas en los siguientes campos: socialización, aprendizaje y ambiente familiar.

Resultados: Hace una reseña de los resultados obtenidos en la evaluación incluyéndose una relación con los criterios de evaluación seleccionados y las respuestas que se han encontrado a las preguntas de evaluación.

Conclusiones y recomendaciones: Incluye las conclusiones y las sugerencias relacionadas a las áreas de sostenibilidad y financiamiento, cobertura e infraestructura, metodología, coordinación y personal, participación de los actores, y, coordinación intra e inter institucional.

Consideraciones finales: Recoge una reflexión final de la evaluadora respecto al proyecto así como, comentarios pertinentes que fueron enviados desde Ecuador y España como respuesta al primer borrador del reporte enviado previo a su versión última.

Finalmente, es importante subrayar que desde la parte inicial hasta su culminación, las dos semanas de evaluación fueron posibles gracias a la colaboración, la organización y la participación del equipo técnico y administrativo zonal de Fe y Alegría, del IEE, del personal del proyecto y de los estudiantes y sus familias. La evaluadora agradece particularmente a las maestras del proyecto, a la coordinadora zonal de Fe y Alegría en Santo Domingo y a las madres, padres de familia y estudiantes que hicieron posible el proceso. Sin su experiencia y la calidez humana expresada en los espacios de discusión compartidos, la evaluación habría carecido de sentido.

2. RESUMEN EJECUTIVO DE CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Esta sección presenta una síntesis de las conclusiones y recomendaciones a las que se ha llegado posterior al análisis de la información recogida en el trabajo de campo, del material obtenido previo y durante el proceso de evaluación y de la observación realizada por la evaluadora. Detalles específicos que responden a los aportes de los actores involucrados y al impacto del proyecto se encuentran descritos en la sección 9 de este reporte.

El proyecto de creación de las aulas de tránsito es el resultado de la demanda de la población en situación de discapacidad de Santo Domingo de los Tsáchilas, así como de la iniciativa del equipo técnico de Fe y Alegría frente al reto de la inclusión de dicha población estudiantil en el sistema regular, proceso que viene también demandado por ley por parte del gobierno. Tomando como referencia los criterios de evaluación se podría concluir lo siguiente:

El proyecto se ha convertido en la esperanza de las familias con hijos/as en situación de discapacidad que anteriormente no tenían visos de un espacio como este. Igualmente, ha significado un espacio de respiro para el área de educación especial con la iniciativa de transición y de estimulación temprana. Ha tenido un impacto enorme en los estudiantes que en la actualidad se encuentran atendiendo dichas aulas tanto en su aprendizaje como en su socialización. Los resultados alcanzados por el proyecto en cuanto a infraestructura y a número de estudiantes atendidos se han cumplido si no en su totalidad con más allá de lo que podría haberse esperado considerando los recursos limitados con los que cuenta. 15 aulas y un patio de recreación fueron construidos en el IEE. 20 estudiantes sumados a los ya existentes con discapacidad auditiva fueron acogidos en las nuevas aulas. 61 estudiantes de 0 a 7 años se encuentran asistiendo al proyecto de tránsito y estimulación temprana distribuidos entre:

- 18 estudiantes en el área de estimulación temprana: hidrocefalia, problemas de conducta, retraso psicomotor, parálisis cerebral, hiperactividad, síndrome de Down (0-3 años)
- 24 estudiantes en las aulas de discapacidad intelectual, síndrome de Down, parálisis cerebral, problemas motores y conductuales (que no necesariamente implica discapacidad intelectual) (3-7 años)
- 11 estudiantes en las aulas de discapacidad sensorial, 2 visual y 9 auditiva
- 8 estudiantes en el salón de desarrollo, retos múltiples, discapacidad intelectual severa: autismo, síndrome de Down, problemas conductuales, problemas de visión,

El proyecto cuenta con un plan curricular en vigencia que incluye actividades de mapeo, interacción inicial con las familias y entendimiento de sus necesidades; actividades de sensibilización y capacitación a maestros, estudiantes y padres de familia del UER y autoridades educativas de la provincia. Se cuenta con material educativo tanto adquirido

como elaborado por las maestras con el apoyo de los padres/madres de familia y las madres y padres de familia han sido involucrados no solo en la sostenibilidad del proyecto pero en el proceso del mismo. El impacto que el proyecto en general ha tenido ha sido positivo y ha generado cambios significativos en la familia educativa, de allí la demanda de los participantes para que el mismo mejore, se amplíe y brinde oportunidad a otras familias, estudiantes y profesionales.

Con el proyecto se ha devuelto la esperanza a las familias de que sus hijos/as pueden tener un espacio donde avanzar con su aprendizaje y su desarrollo físico igualmente. Este espacio demanda ser sostenido y ampliado. Ha permitido igualmente visualizar el proceso complejo que implica la inclusión escolar. Ello hace que la experiencia de Fe y Alegría se convierta en una posible fuente de conocimiento y aprendizaje para otras instituciones en el país. Sin embargo, la tarea de inclusión en si misma aún está por ser iniciada. De esta forma aún no se observan resultados al respecto, pero se puede hablar de un proceso rico de trabajo de las maestras, estudiantes y familias en conjunto que debe ser sistematizado a la brevedad posible. Aún no existen todas las condiciones necesarias para que se dé un proceso consistente de inclusión.

La falta de un equipo de acompañamiento y la carencia de un consejo supervisor que combine la experiencia de las áreas de educación especial y educación regular ocasiona que la actividad misma de inclusión sea algo complicada de concretizarse de la forma esperada. Mientras se han realizado actividades de sensibilización y trabajo conjunto con los diferentes actores, estas demandan de una mayor secuencia y constancia. Mas, sobre todo, demanda de acompañamiento y asesoría. Nuevamente, los elementos anotados en el área de eficiencia son los que más dificultad presentan de acuerdo a los participantes y a las observaciones realizadas en el campo. A ello se han unido, ciertas dificultades respecto a la visibilización clara del rol del asesor de inclusión que especialmente en esta fase de pilotaje debió haber sido más cercana para apuntalar los logros y trabajar por dar respuesta a las dificultades.

Mientras se debe reconocer los logros conseguidos por el equipo técnico del proyecto respecto a soporte pedagógico y administrativo, hay dificultades que también han tenido que enfrentar. Todos los participantes entrevistados acuerdan en puntos esenciales que necesitan revisión: sostenibilidad, coordinación y mantenimiento del personal, el marco metodológico

del proyecto, la cobertura del mismo, la participación de todos los actores y la coordinación intra e interinstitucional.

Aunque se ha tenido en cuenta el elemento género, no ha sucedido lo mismo con el tema étnico. La zona es multicultural y debía haberse considerado dicho elemento al momento de diseñar la propuesta. Es sin embargo cierto que no existen estadísticas al respecto, mas habría sido una contribución grande el incluir en el mapeo la ubicación de personas indígenas en situación de discapacidad en la provincia o la zona donde se efectuó el mismo.

Se recomienda entonces fortalecer el modelo a través de la participación e intervención de todos los actores, siguiendo los lineamientos de la propuesta pedagógica de Fe y Alegría. La educación popular en su sentido liberador debe tomar en cuenta las voces de sus actores y en esa medida hacer que ellos se conviertan en sus propias guías para despertar su conciencia de entes de cambio en la sociedad. No debería existir ninguna diferencia en el campo de los estudiantes en situación de discapacidad y sus familias. Todo lo contrario, la discapacidad debe ser considerada como un canal para reivindicar una posición de poder y de capacidad de decisión de este colectivo que ha sido históricamente excluido y olvidado. En esa medida la participación de las áreas tanto de educación especial como de la educación regular es importante y debe ser coordinada para guiar y supervisar el proyecto. Un equipo de acompañamiento al proceso de inclusión es necesario y urgente así como la incorporación de equipo auxiliar que permita un trabajo más óptimo con los estudiantes. Para ello, una buena coordinación y asesoría es importante y urgente.

Se celebra la participación de las madres de familia, sin embargo, su trabajo no debe ser tomado de ninguna manera como trabajo voluntario. Si se ha de incluir su contribución formalmente en el proyecto, no solo en las aulas más en las tareas de sostenibilidad y sensibilización, esta deber ser reconocida sobre todo para aquellas madres que no tienen fuentes de ingreso económico consistente. De esa forma se valorará su conocimiento y a la vez se les brindará la posibilidad de apoyar a la economía de sus hogares. Deben igualmente abrirse espacios para la organización de dichas madres y padres así como para su trabajo personal, ello contribuirá enormemente con cambios en su relacionamiento con sus hijos/as lo cual repercutirá en la familia en general.

Se recomienda trabajar en un plan de sostenibilidad que incluya a todos los actores y que prevea el contacto con organizaciones e instancias que necesariamente no están vinculadas a la discapacidad y con aquellas que lo están en forma más específica y en distintos países. Igualmente, la venta de servicios tanto del IEE como del propio proyecto debería ser tomada como una fuente de ingresos. Ello también envuelve la visibilización del proyecto a nivel local, nacional e internacional y una mejor estrategia de contacto con el ambiente externo al centro.

Terminología utilizada

Es importante señalar que el presente reporte incluye términos como personas o estudiantes en situación de discapacidad, estudiantes con dificultades de aprendizaje, estudiantes con discapacidad auditiva, estudiantes con discapacidad intelectual respetando el uso de la terminología que la propuesta y el proyecto han implementado. La utilización de términos como retraso mental, personas con retardo, inválidos o personas con problemas se incluyen entre comillas solamente en caso de haber sido mencionado por los participantes. La terminología utilizada aquí responde también a la conclusión a la que se llega, a partir de las narrativas de los participantes, que la discapacidad es un concepto complejo donde las limitaciones vienen no solo desde un orden físico, sensorial o intelectual mas sobre todo por las nociones de normalidad establecidas por la sociedad; las mismas, que terminan excluyendo y discriminando a las personas y tornando la inclusión en un proceso complejo.

3. OBJETO DE EVALUACION Y CONTEXTO EVALUATIVO

El proyecto de ampliación del IEE y creación del programa de tránsito fue ejecutado en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, una de las 24 provincias del Ecuador. Como fue señalado anteriormente el instituto al igual que el proyecto son los únicos espacios que ofrecen dicho servicio para estudiantes en situación de discapacidad en la zona. La provincia se encuentra en el sector montañoso de la costa, en la cordillera occidental. Conocida históricamente como la provincia de los Yumbos debido al grupo étnico del mismo nombre que habitaba en dicha área geográfica recibe su nombre actual por los Tsáchilas, etnia ancestral de la zona. La nación Tsáchilas está compuesta por ocho comunidades: Chigiülpe, Cóngoma, Búa, Naranjos, Poste, Peripa, Tahuasa y Otonco Mapalí. Su superficie es de 3.857 km² y está ubicada a 133 km al oeste de Quito, zona centro noroccidental del Ecuador. Tiene una población de 287.018 habitantes de los cuales el 31% vive en extrema pobreza. La tasa de analfabetismo funcional llega al 23,9% (15 años o más) y el índice de escolaridad es

de 6,4 años de estudio. Existe un bajo nivel de instrucción superior 11.1% (24 años y más) y de acuerdo a la Dirección Provincial de Educación, hay un déficit de 600 partidas presupuestarias para maestros nuevos, a más de los 2.715 maestros ya existentes

El IEE aparece en dicha provincia frente a la demanda de la población por un espacio donde los estudiantes en situación de discapacidad tuvieran acceso a su derecho a la educación. Su creación se produce en la década de 1980, época en que la educación especial era considerada como la única posibilidad para dicha población. Es durante dicha década que el estado ecuatoriano refuerza un camino hacia el modelo rehabilitador en el tratamiento de la discapacidad que fuera iniciado en las década de 1970 gracias al boom petrolero que significó también la burocratización del Estado con el apareamiento de nuevas entidades públicas entre las que se encuentra lo que hoy es denominado como el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades CONADIS. Centros de educación especial fueron creados a nivel nacional como parte del sistema educativo, sin embargo la falta de cobertura estatal obligó a organizaciones como Fe y Alegría a contribuir con el cumplimiento del derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad. Lastimosamente, la historia ecuatoriana no registra un análisis crítico y riguroso respecto a la historia del tratamiento de la discapacidad en el país y por tanto el cómo surge y cómo se desarrolla la educación especial y su inusitado paso hacia la integración inicialmente y posteriormente a la inclusión como filosofía del sistema educativo. Dicha historia ha sido reducida a la compilación de datos administrativos y pedagógicos que no dan cuenta de una problemática política, social, cultural y económica en la que se halla embebida la discapacidad y por ende la educación especial.

En el 2011 es aprobada la Ley Orgánica de Educación Intercultural la misma que señala que todos los ecuatorianos en situación de discapacidad tienen derecho a ingresar en el sistema regular de educación y que es obligación de los centros educativos garantizar las condiciones físicas, pedagógicas y humanas para el desarrollo de dicho grupo. Complementariamente, el Ministerio de Educación ha promovido la implementación del Modelo de Educación Inclusiva con el fin de acelerar el proceso de inclusión en el país. Por otro lado, la nueva Ley de Discapacidades indica en su Sección III, de la Educación, que aquellos estudiantes quienes luego de una evaluación multidisciplinar ‘no califican’ para ser incluidos en la educación regular deberán ser remitidos a un centro de educación especial.

La poca reflexión y discusión respecto a que el ‘paso’ de un tipo de educación a otra exige un proceso complejo y lento así como la falta de estrategias que respondan a la necesidad real de los estudiantes en situación de discapacidad y de la comunidad educativa hacen que los resultados aún no sean los esperados. Esta situación se ve agravada por el contradictorio uso de estadísticas, terminología y definición mismo de la discapacidad, elementos que se interrelacionan entre sí.

Las estadísticas respecto a la discapacidad resultan contradictorias. El CONADIS en su página web registra únicamente el número de personas que han sido carnetizadas desde 1996 señalando un total nacional de 347.374 personas en situación de discapacidad distribuidos como se lo señala en la tabla 1; mientras que en la provincia de Santo Domingo se reporta un total de 9.109 personas como lo indica la tabla 2.

Tabla 1. Cifras de discapacidad – Ecuador

Auditiva		Física		Intelectual		Lenguaje		Psicológica		Visual		Total	
M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
22,650	19,098	94,558	73,823	42,764	35,570	2,908	2,001	7,436	6,361	24,419	15,786	194,735	152,639

Tabla 2. Cifras de discapacidad – Santo Domingo de los Tsáchilas

Auditiva		Física		Intelectual		Lenguaje		Psicológica		Visual		Total	
M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
48	41	2,85	1,94	1,00	88	53	47	193	198	62	40	5,21	3,89
9	8	2	8	6	0					4	1	7	2

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC en el censo del 2010 se determinó que en Ecuador existen 14'483.499 habitantes de los cuales 816.156 (5.64%) personas tiene algún tipo de discapacidad. El INEC solamente registró los casos evaluados como de discapacidad permanente por más de un año. Según los resultados obtenidos por la Vicepresidencia de la República y el programa Manuela Espejo, 294.526 ecuatorianos fueron identificados como personas con discapacidad en las 24 provincias, de las cuales 26.095 personas (8.86%) corresponden a casos en situación crítica. 7.120 personas con discapacidades fueron identificadas en Santo Domingo. Estos serían los datos más actualizados con que el país cuenta al momento.

La falta de consenso entre las diversas instituciones del estado sobre el uso de modelos y de definiciones de discapacidad para la medición y el análisis estadístico han resultado en cifras contradictorias que terminan afectando a las personas en situación de discapacidad y al acceso a servicios a los que tienen derecho. La problemática respecto a cómo se define la discapacidad y sobre todo la discapacidad intelectual, la misma que aún sigue siendo médica, influye en la forma en que los estudiantes son incluidos o no en el sistema regular. La metodología utilizada para la recopilación de información por parte de las diferentes instancias muestra contradicción. En tanto el CONADIS aún continúa con la Clasificación Internacional de Discapacidades que establece la clasificación entre discapacidad auditiva, visual, intelectual, física y psicológica; el INEC utiliza una clasificación basada en el llamado modelo bio-psico-social promovido por la Organización Mundial de la Salud OMS relacionado con el marco de la Clasificación Internacional de Funcionamiento que demanda el incluir información respecto al nivel de discapacidad y su relación con los factores contextuales. Dicho marco establece la clasificación entre personas con deficiencia, personas con moderada limitación y personas con impedimento severo; la misma que hace difícil situar el número de personas calificadas con discapacidad intelectual. Lo que resulta aún más grave, ha contribuido a complicaciones al momento de calificar a las personas y su grado de discapacidad dando la apariencia que el porcentaje de personas en situación de discapacidad ha disminuido del 12, 14% como lo indicaba la encuesta de hogares del 2004 realizada por el CONADIS y el Banco Mundial BM al 5.64% que indica el censo del 2010 o al 2.43% de acuerdo a la Vicepresidencia de la República. Igualmente, no existe información respecto a población en situación de discapacidad indígena o afro-ecuatoriana, invisibilizando así la diversa composición étnica del país y los problemas de discriminación racial que existen en el país y que se reflejan también en el campo de la discapacidad.

Las cifras sobre discapacidad y los resultados de los procesos de inclusión reflejan también la falta de consistencia en el trabajo sobre la discapacidad lo cual contribuye a reafirmar la situación de exclusión de este grupo poblacional. De acuerdo al Ministerio de Educación, 24.499 estudiantes en situación de discapacidad están registrados en el Sistema Educativo Nacional SEN. De dicho total, 13.744 estudiantes asisten a centros de educación especial (56%). El mismo registro reporta que únicamente 4.690 instituciones de educación regular, de las 25.461 existentes en el país, han incluido a 10.755 estudiantes en situación de discapacidad. De acuerdo al Censo de Población 2010, 167.413 personas con discapacidad (permanente por más de un año) se encuentra entre los 0 y 19 años; de este total 31.355

estudiantes reciben educación especial. Esto implica, como lo indica el documento de la propuesta del proyecto de las aulas de tránsito, que solo un 6.4% del total de dicha población participan de un proceso inclusivo. Lamentablemente, no se cuenta con datos respecto al tipo de discapacidad que tiene más acogida en las instituciones regulares, considerando que generalmente estudiantes con alguna discapacidad física cuentan con cierto privilegio comparado con estudiantes con discapacidad intelectual.

Dentro de este marco y siguiendo la filosofía de brindar educación a aquellos que no tienen acceso y fomentar el desarrollo humano, Fe y Alegría lanza una propuesta de involucramiento en la dinámica de educación inclusiva. La organización ha venido trabajando en el Ecuador desde 1964. Tiene 74 centros educativos en 14 provincias del país y hasta el 2012 ha brindado servicios de educación a 25.000 estudiantes en la modalidad presencial y a 30.00 estudiantes en la modalidad a distancia. Se ha convertido en la segunda red de educación después del Estado. La propuesta de tránsito y de educación especial calza en la filosofía de Fe y Alegría de ofrecer una educación integral a poblaciones marginadas e invisibilizadas. El IEE que fuera inaugurado en 1984 ha recibido el apoyo de la cooperación internacional (Japón y España) que le ha permitido extender la infraestructura física e incrementar el número de estudiantes que tengan acceso a educación. Gracias a ello ha logrado reunir en su centro en el sector de Las Playas en Santo Domingo de los Tsáchilas tanto a estudiantes con discapacidad intelectual como con discapacidad auditiva. El reto del instituto ahora es el de continuar actualizando su metodología y ampliar la cobertura de recursos con el fin de continuar con su labor manteniendo la coherencia con la demanda contextual y de vida de los estudiantes. En este reto se inscribe también el trabajo conjunto que debe realizar con la UER para posibilitar un proceso de inclusión que tome en cuenta tanto el ámbito cultural y social de los estudiantes en situación de discapacidad, como sus búsquedas y necesidades entendidas dentro de la vivencia de su día a día.

4. NECESIDADES INFORMATIVAS Y PREGUNTAS DE EVALUACION

El para qué del proceso de evaluación del proyecto será explicado en esta sección. La investigación realizada buscó probar la hipótesis de evaluación que asumió la existencia de un modelo adecuado de educación inclusiva que Fe y Alegría se encuentra implementando en la zona de Santo Domingo de los Tsáchilas y que podría ser replicado en otros centros. Se asumió también que dicho modelo cuenta con fortalezas y retos que de ser debida y

críticamente analizados y direccionados permitirán a la población involucrada visualizar cambios en sus vidas a corto, mediano y largo plazo. Las preguntas que se buscaba responder fueron enmarcadas en la siguiente matriz organizada de acuerdo a la propuesta de los TdR:

Criterios de evaluación	Preguntas de evaluación	Indicadores y fuentes de verificación
Eficiencia	<p>a. ¿Se han alcanzado todos los resultados previstos de la intervención en el tiempo establecido?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles si y cuáles no? • ¿Qué factores han influido positivamente? • ¿Qué retos se han presentado? • ¿Qué se prevé a futuro? • ¿Qué se quiere? • ¿Qué se necesita? <p>b. ¿Qué ha supuesto el refuerzo del servicio de estimulación temprana (de 0 a 3 años)? ¿Qué recursos: materiales, humanos, financieros?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambios se han observado? • ¿Qué retos se han presentado? • ¿Qué reacciones ha provocado? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centro con adecuada infraestructura 2. Personal calificado y adecuado trabajando 3. Personas en situación de discapacidad atendidos de acuerdo a sus necesidades individuales y a su contexto 4. Recursos necesarios utilizados adecuadamente <ul style="list-style-type: none"> • Currículo/planes de educación • Reportes institucionales • Número de estudiantes recibiendo servicio • Reportes individuales de seguimiento y progreso • Inventario equipos • Nómina de personal • Reporte de comunicación y relacionamiento familia-alumno-profesionales

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Guarda coherencia con las necesidades de los participantes? 	
Eficacia	<p>c. ¿En qué medida la comunidad escolar está satisfecha con los distintos Componentes de este programa (infraestructuras, formación, etc ...)?</p> <p>d. ¿Existen las condiciones que garanticen la inclusión a la educación Regular de los niños/as con NNE?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los acercamientos conceptuales del programa? Los diferentes actores sociales involucrados los entienden por igual? • ¿Qué componentes son satisfactorios? Por qué? • ¿Qué componentes no son satisfactorios, por qué? • ¿Qué factores externos e internos influyen en su realización? <p>Eficacia del Modelo:</p> <p>e. ¿Qué aspectos del Modelo de</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Terminología y conceptos implementados con el consenso y el entendimiento de los actores 2. Actores sociales involucrados y participando y aprendiendo 3. Currículo en constante revisión con la colaboración de todos los actores 4. Red de centros interactuando para la inclusión de personas en situación de discapacidad? <ul style="list-style-type: none"> • Currículo/planes de educación • Reportes institucionales • Número de estudiantes recibiendo servicio • Número de niños incluidos en centros inclusivos • Acuerdos institucionales

	<p>inclusión en situación de discapacidad en edad temprana debe ser mejorado de cara a su implementación de manera general?</p>	<p>de cooperación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos sectoriales de cooperación
Pertinencia	<p>f. ¿En qué medida las construcciones responden a las necesidades escolares de la comunidad donde está inserta?</p> <p>g. ¿De qué manera han contribuido las construcciones de las nuevas aulas a satisfacer la demanda existente?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Se han tomado en cuenta las necesidades de acuerdo a la discapacidad de los participantes? • ¿Cómo se observa y siente dicha adecuación por parte de los usuarios? <p>Pertinencia del modelo:</p> <p>h. ¿Qué validez presenta el Modelo de inclusión en situación de discapacidad en edad temprana para ser replicado en los demás centros educativos de Fe y Alegría? Y ¿qué viabilidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la base epistemológica en la que se 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Centro con adecuada infraestructura 2. Consideraciones ecológicas y ambientales incluidas en el modelo 3. Recursos utilizados adecuadamente <ul style="list-style-type: none"> • Accesibilidad • Coherencia contextual y técnica de las adecuaciones de espacio y terreno realizadas • Perspectiva ecológica • Uso de las adecuaciones por parte de los alumnos/as

	<p>asienta el modelo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo incluye el modelo el respeto por la individualidad de cada niño y niña participante? • ¿Cómo se entiende la réplica del modelo en otros contextos? 	
Cobertura	<p>i. ¿En qué medida se ha tenido en cuenta el enfoque de género en el proyecto?</p> <p>j. ¿En qué medida se ha tenido en cuenta el enfoque de interculturalidad y pertenencia social en el proyecto?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiantes participando con respeto a su género 2. Estudiantes participando independientemente su procedencia social y cultural <ul style="list-style-type: none"> • Número y procedencia de estudiantes participando • Número y procedencia de padres y madres involucrados • Actividades y roles de género
Sostenibilidad	<p>j. ¿Qué acciones se están desarrollando para garantizar la sostenibilidad las actividades que tienen continuidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes están involucrados en dichas acciones? • ¿Qué actividades cuentan con más apoyo y cuáles no? • ¿Existe un plan de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plan de sostenibilidad realista y adecuado al contexto 2. Actores convocados para contribuir al sostenimiento del proyecto <ul style="list-style-type: none"> • Uso de recursos existentes • Participación e

	sostenibilidad? Como ha sido elaborado?	involucramiento de los distintos actores
Impacto	<p>k. ¿Se está logrando un impacto positivo sobre los/as participantes?</p> <p>l. ¿Se han producido impactos no previstos (positivos o negativos)?</p> <p>m. ¿Cuál es el impacto social de la inclusión en edad temprana que desarrolla Fe y Alegría ante la Ley Orgánica de Educación intercultural?</p>	<p>1. Personas en situación de discapacidad sintiendo mejoras en su calidad de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa generando impacto en la elaboración de políticas públicas locales y nacionales. • Demanda/necesidades de los actores • Coherencia con políticas y modelo • Incidencia política
Participación	<p>n. ¿En qué medida los beneficiarios del programa tienen voz en el mismo?</p> <p>o. ¿En qué medida las familias tienen un rol participativo en el programa?</p>	<p>1. Familias y personas en situación de discapacidad participando en cada componente del programa</p> <p>2. Familias y personas en situación de discapacidad consultadas respecto a cambios y procedimientos del programa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de padres y madres participando • Métodos y técnicas utilizados para la participación de los estudiantes. • Actividades en las que

		participan las familias <ul style="list-style-type: none"> • Actividades en las que participan miembros de la comunidad
--	--	--

Durante estos dos años de ejecución, el proyecto planteó retos y expectativas tanto a nivel pedagógico, administrativo como participativo. En este sentido, el proceso evaluativo respondía a la necesidad de conocer en qué medida dichas expectativas han recibido respuesta, las dificultades encontradas en el camino y los nuevos caminos abiertos por el proyecto que no habían sido considerados dentro de la propuesta original. Fe y Alegría en su búsqueda por responder a la demanda de las familias con miembros en situación de discapacidad planteó la creación de un espacio de transición hacia la educación regular. Dicha creación convocó la participación de varios actores y la inversión de recursos. La interacción entre dichos actores, las formas en que esta se ha ido entretejiendo, los avances obtenidos y las dificultades que han surgido fueron puntos cruciales considerados al formular el diseño de la matriz de preguntas. La evaluación ha sido relevante en la medida en que ha buscado hacer visible información notable respecto al impacto que el proyecto ha tenido en la vida de todos esos actores y los cambios que ha promovido en su interacción consigo mismos y entre sí. Sin duda alguna, inquietudes relacionadas a subtemas que surgen de esta evaluación estarán presentes para un próximo proceso. Dada la necesidad informativa expresada, se espera que los resultados encontrados iluminen posibles caminos de continuidad del proyecto.

5. METODOLOGIA Y TRABAJO DE CAMPO

La siguiente sección presenta una síntesis del marco tanto teórico como sistemático de la evaluación. Incluye una descripción del proceso seguido en la recolección de la información dentro del trabajo de campo y el cómo se realizó el análisis de la misma. Incluye también, una breve referencia sobre el marco ético en el que se encuadró la evaluación.

Teóricamente, la evaluación se basó en un modelo social y cultural de la discapacidad que establece que cualquier investigación y programa que se desarrolle en el campo de la discapacidad debe incluir entre sus principios:

1. Completa participación de las personas en situación de discapacidad y sus familias -reconocimiento como actores sociales-

2. Dar voz a la experiencia personal (personas y familias) - hacer evidente experiencias que son comunes a dicho colectivo-
3. Uso de una pluralidad de métodos para la recolección y análisis de información – responder a la realidad cambiante de las personas en situación de discapacidad.
4. Proponer acciones que aseguren la eliminación de cualquier tipo de barrera que vaya en contra del desarrollo humano de dichos actores
5. Denunciar cualquier forma de exclusión y opresión de este colectivo

Dichos principios se originan en la re-definición de discapacidad como una construcción social y cultural que se encuentra determinada histórica y contextualmente. El reduccionismo de la discapacidad a una perspectiva médica y psicopedagógica que históricamente ha primado en el análisis de políticas y programas llamados de inclusión ha provocado la demanda, desde los actores mismos, de reconocer que la discapacidad es creada y construida por una sociedad fundamentada en parámetros de normalidad, la misma que varía de cultura a cultura y que esta también determinada por un contexto y un tiempo histórico. No se niega sin embargo las limitaciones que determinada condición física, mental o intelectual pueda imponer en las personas. Sin embargo, se subraya que dichas limitaciones ‘también’ y sobre todo están definidas por lo que la sociedad impone como ‘normal funcionamiento’. De allí, la demanda urgente porque se valore y se aprecie el mundo individual de los estudiantes que va más allá de dichas limitaciones fisiológicas.

La terminología y definición de discapacidad intelectual también tiene un amplio recorrido en su debate. Mientras en el Reino Unido el movimiento asociativo de personas anteriormente calificadas como intelectualmente discapacitadas o con retardo mental han expresado que los términos que deben ser utilizados son ‘dificultades de aprendizaje’ (*learning difficulties*) y personas con dificultades de aprendizaje (*people with learning difficulties*); en los Estados Unidos de Norteamérica la *American Association of Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD) que ha sido la organización a cargo del cambio permanente de terminología registrado también para América Latina desde 1980, determina que los términos correctos se refieren a ‘discapacidad intelectual’ y personas con ‘discapacidad intelectual’. Sin embargo, el cambio de terminología no necesariamente sugiere un cambio en la percepción y la definición de un concepto. Mientras que el movimiento asociativo de personas con dificultades de aprendizaje en el Reino Unido han establecido que son las limitaciones sociales y culturales las que definen su ‘dificultad para aprender’; la AAIDD aún

mantiene un acercamiento médico y psicológico del concepto resumiéndolo en limitaciones significantes que tiene una persona tanto en inteligencia funcional como en comportamiento adaptativo; por lo que, herramienta más convencional validada para determinar dicha discapacidad es el test de inteligencia.

Estas dos corrientes han entrado en amplia diferencia a partir de la implementación del modelo social y cultural de la discapacidad. Con dicho marco, la discapacidad intelectual sería efectivamente construida por una sociedad que impone determinadas formas de lógica, aprendizaje y comportamiento las mismas que se encuentran sujetas a un solo tipo de racionalidad. El mundo moderno donde ha primado un pensamiento iluminista occidental ha fundamentado en la inteligencia, el lenguaje y el comportamiento la definición de ser humano. Dicha racionalidad ha invisibilizado e incluso castrado la particularidad de individuos que no sosteniendo la misma forma de relacionamiento y percepción del mundo han sido calificados como ‘retardados’. De esta manera, quizá la sugerencia de pensar en términos del contexto y la cultura limitando los horizontes de cada ser humano, permitan reflexionar en el hecho que son dichos elementos los que presentan retos a los individuos y debido a ello existen ‘dificultades para aprender’ en la medida y la forma que la sociedad lo demanda. Por otro lado, las limitaciones ‘intelectuales’ o ‘mentales’ de las que se habla también han sido objeto de cuestionamiento. Mientras no se trata de negar problemas y limitaciones que tienen un origen fisiológico o neurológico, estudiosos críticos en el tema han sugerido mirar a las condiciones generales de un mundo cada vez más competitivo y violento que establece reglas aún más rígidas de normalidad, como el principal obstáculo para valorar las particularidades de conocimiento, raciocinio y relacionamiento con el mundo que las personas puedan tener. Sugerencias para posibilitar el avance en este campo con relación al proyecto de Fe y Alegría se encuentran recogidas en la sección IX.

Sistemáticamente, la evaluación llevó a cabo una observación reflexiva del programa, de su diseño, implementación logros y retos, basándose en dos pilares principales: participación e intercambio de aprendizaje. La evaluación buscó dar atención al aprendizaje interactivo, tratando de hacer visibles prácticas relevantes, retos existentes y lecciones aprendidas por todos los actores sociales involucrados, con miras a la reflexión estratégica respecto a los próximos años de continuidad y a la réplica del programa.

El enfoque de la evaluación fue (a) Participativo: se procuró conjugar el criterio externo del evaluador con la experiencia de los actores sociales involucrados en el programa: los

profesionales locales, los estudiantes en situación de discapacidad y sus familias, autoridades zonales y nacionales de Fe y Alegría y otros centros existentes en la zona (b) Reflexivo: la información fue recogida en reuniones y conversaciones que promovieron la reflexión y el análisis crítico de las fortalezas y retos del programa. (c) Propositivo: con miras a un futuro. Se han analizado los distintos factores internos y externos que han contribuido al logro o a los obstáculos para obtener los objetivos – previstos y no previstos, deliberados o no- . (d) Interseccional: tuvo como temas transversales los de género; interculturalidad; derechos humanos e incidencia política

Tomando en cuenta el carácter participativo de la evaluación, esta incluyó a los siguientes actores sociales involucrados para ser entrevistados

- Coordinadores y directivos nacionales de Fe y Alegría
- Coordinadores zonales de Fe y Alegría
- Personal del programa de tránsito
- Personal y directivos del IEE
- Personal y directivos de la UER
- Estudiantes en situación de discapacidad
- Familias
- Estudiantes de la UER
- Otras organizaciones involucradas en similares procesos

Igualmente, respondiendo a una propuesta reflexiva, propositiva e interseccional se intentó recuperar información relacionada a los siguientes aspectos del programa:

- Eficiencia y eficacia del modelo
- Pertinencia
- Cobertura
- Sostenibilidad
- Impacto
- Rol participativo de los estudiantes y sus familias.
- Apropiación de los actores sociales del programa y por ende de la búsqueda de impacto en políticas públicas

Aspectos generales que se buscó identificar:

- Coherencia del modelo diseñado teóricamente con la práctica
- Coherencia conceptual y práctica entre el modelo, el contexto y los actores
- Involucramiento de los diferentes actores
- Avances, retos, problemas o elementos positivos que no hayan sido identificados
- Formas de sostenibilidad y de mejoramiento
- Relaciones establecidas entre los diferentes actores y su aporte al programa

a. Recolección de información en el campo

Con el fin de recoger información de los diferentes actores se realizaron entrevistas semi-estructuradas, grupos focales y reuniones. Con las familias se utilizó el método de foto-voice con el fin de recuperar historias que permitieran acceder a datos relevantes y confiables sobre el impacto que ha tenido el programa en la vida de las mimas. A continuación se describe en detalle el trabajo realizado con cada grupo y el método utilizado.

Con las autoridades de Fe y Alegría y los profesionales del centro

- Día primero: Visita a Fe y Alegría oficina nacional en Quito. Se realizó una reunión a la que asistieron el Director nacional, el Coordinador de educación, el asesor del proyecto de inclusión y uno de los técnicos en educación. Se discutió sobre el proceso de la evaluación con base en la propuesta que fuera enviada previamente por la evaluadora así como, se expuso las expectativas y los resultados esperados. Igualmente, se organizó el calendario del trabajo de campo y los responsables de asegurar el cumplimiento de las visitas y reuniones planeadas. Viaje de la evaluadora a Santo Domingo.
- Día segundo: Viaje del coordinador de educación y del asesor de inclusión a Santo Domingo. Primera reunión con autoridades del IEE, UER, del proyecto, del coordinador y del asesor para revisar el esquema de evaluación, obtener información logística e iniciar la evaluación. Igualmente, se presentó el plan de evaluación, su objeto y proceso y se solicitó la colaboración del personal. Se escuchó comentarios al respecto. Se explicó que algunas actividades podrían en algún momento perturbar el trabajo diario del personal como era el caso de visitas a las aulas o reuniones durante las horas de trabajo.
Se organizaron dos grupos focales: uno con los directivos y personal administrativo del UER, del IEE y la coordinadora zonal; un segundo, con el personal técnico del

proyecto. El objetivo de dichos grupos fue el de recuperar información respecto a los siguientes temas: definiciones de discapacidad e inclusión, situación del proyecto, logros, dificultades, retos, demandas, relaciones institucionales, perspectivas a futuro.

La siguiente tabla muestra el número de personas entrevistadas que corresponden a personal del IEE, UER, proyecto de tránsito y otros.

Area	Número de participantes
Oficina central	4
Coordinación zonal	4
IEE	2
UER	7
Aulas de tránsito	7
Madres de familia	11
Estudiantes en situación de discapacidad	10
Centros de atención/escuelas	2
Total	47

Con las familias de las personas en situación de discapacidad

Se convocó a una reunión con madres de familia, pues son las que mantienen el contacto con las maestras, para explicar el objeto de la evaluación y el método a utilizarse. En dicha reunión se solicitó a 10 familias de estudiantes (discapacidad intelectual, auditiva, psicomotriz, Síndrome Down y parálisis cerebral) colaborar con la metodología planteada. Las familias fueron solicitadas dar consentimiento para ser entrevistadas, tomar fotografías en cada visita para una posterior discusión sobre las mismas y permitir el uso de dicho material. Se explicó a las familias participantes el uso del método fotográfico y el procedimiento. Una de las participantes pidió ser entrevistada en el centro con la presencia de su hijo. La entrevista se llevó a cabo en la tarde del mismo día.

- Días del tercero al octavo: Visitas a las 9 familias que aceptaron participar en las entrevistas. En ella se realizaron entrevistas a las familias las mismas que tuvieron una

duración entre una y dos horas. La siguiente tabla muestra determinados detalles de los participantes

Estudiante	Discapacidad	Edad	Area de atención
Jonathan	Síndrome de Down	6	Salón de desarrollo
Josué	Auditiva/discapacidad intelectual	7	Intelectual
Juan	Auditiva/visual	7	Sensorial
Mateo	Hidrocefalia	3	Estimulación temprana
María	Auditiva	7	Sensorial
Maylet	Síndrome de Down/discapacidad intelectual	4	Intelectual
Michelle	Parálisis cerebral/discapacidad intelectual	3	Estimulación temprana
Roberth	Parálisis cerebral	4	Intelectual
Brittany	Parálisis cerebral	7	Intelectual
José	Hidrocefalia	3	Estimulación temprana

- Toma de fotografías: Se pidió a las madres de familia la toma de fotos de momentos, espacios, lugares, personas o hechos que muestren avances, problemas o soluciones relacionados con la situación de sus hijos o hijas y como ello estaba vinculado al programa siendo evaluado. Esto se lo hizo durante el momento de la visita. Las madres accedieron a hacerlo y en ocasiones contaron la ayuda de familiares que se encontraban en el hogar. Las fotos se referían generalmente a avances que veían sus hijos o hijas han logrado y a espacios de preferencia en su casa. Pocas madres tomaron fotos que indicaban dificultades en sus hijos/hijas. Sin embargo, dicha discusión apareció el momento de explicar las razones para tomar la fotografía. Uno de los elementos que se debe destacar es el entusiasmo de las madres al hacer este

ejercicio pues les permitió explicar lo que hacen sus hijos desde su ‘mirada’ y también reflexionar sobre sus expectativas respecto al proyecto, su involucramiento y sus miedos.

- Día 9: Discusión sobre las fotografías. Las madres de familia fueron invitadas a un taller para compartir la experiencia de participación en la evaluación. El principal propósito fue el de recoger información respecto a cómo las familias miran el impacto del programa en su día a día a través de las explicaciones que daban a las fotos tomadas. En este momento surgieron temas que fueron más allá de lo relacionado a los alcances del proyecto y su impacto en la vida de las familias. Igualmente, sirvió como un momento para compartir sus logros, sus habilidades y su poder como madres para contribuir a crear un futuro esperanzador para sus hijos.

Con las personas en situación de discapacidad

Se aprovecharon las visitas a las familias para entrevistar a los estudiantes. Las madres sirvieron de intérpretes en muchas ocasiones así como las maestras. Igualmente, durante las visitas a las aulas se mantuvo cierto tipo de diálogo con los estudiantes que se encontraban en ellas. En dicho caso, las maestras servían de intérpretes.

Con otras instituciones/programas/centros existentes

Se visitaron dos centros que existen en Santo Domingo. Uno de ellos fue creado por familias que tenían a sus hijos estudiando en el IEE y que al finalizar su etapa educativa no encontraron espacios posteriores de capacitación o de socialización. La segunda visita fue a una escuela pequeña de pocos recursos sostenida por la iglesia católica del sector a la que asisten entre sus estudiantes algunos en situación de discapacidad. Mientras el primer centro mantiene cierto contacto con el IEE, la escuela no ha tenido ningún tipo de acercamiento al mismo.

Con el IEE – reunión con autoridades y con ex-coordinador del proyecto

Se visitó las instalaciones del IEE con el fin de observar el espacio físico que ha sido modificado y visitar las aulas que fueron construidos. Durante la visita se mantuvo una reunión- entrevista con autoridades del instituto y se discutieron temas relacionados al avance del IEE, la implementación del proyecto de tránsito y el rol del IEE en el mismo, los retos y las dificultades relacionadas con el funcionamiento del centro pero también de Fe y Alegría. Se visitaron las diferentes secciones del IEE y se mantuvo cierto diálogo con maestras y maestros así como estudiantes del mismo.

Durante dicha visita se entrevistó al ex-coordinador del proyecto quien trabaja en el centro como rehabilitador físico. La entrevista permitió recoger información referente al proceso del proyecto desde su inicio, sus dificultades, limitaciones y retos a futuro.

Validación de la información con los diferentes actores.

- Se organizó un taller al final de la visita de campo para compartir los resultados iniciales generales recogidos durante las semanas de visita. Esto se efectuó con el fin de validar y compartir la información recibida desde los participantes. Se aprovechó para recibir recomendaciones para el proyecto y sugerencias respecto a cómo continuar. Igualmente, se dio el espacio suficiente para recibir información adicional que se haya quedado al margen durante el trabajo de campo.
- Finalmente, se mantuvo una reunión final con el coordinador nacional de Fe y Alegría en la oficina central, Quito, donde se compartió los resultados iniciales de la evaluación.

La evaluación se ejecutó del 26 de Octubre al 9 de Noviembre del 2012. Las semanas de trabajo de campo fueron divididos de la siguiente manera:

Actividades	Días
Inducción: <ul style="list-style-type: none"> • Visita a Fe y Alegría • Primera reunión con directivos del centro • Primera reunión con personal del centro • Acuerdos de logística y pautas profesionales 	3 horas ½ día 1 día ½ día
Trabajo con otros actores involucrados <ul style="list-style-type: none"> • Reunión con padres de familia <ul style="list-style-type: none"> ○ Explicación sobre método ○ Organización de las visitas ○ Entrevista a una madre e hijo • Visita 2 familias discapacidad intelectual • Visita 1 familias discapacidad visual • Visita 2 familias Síndrome Down • Visita 2 familias parálisis cerebral • Visita 2 familias discapacidad psicomotriz 	½ día 2 horas 1 día ½ día 1 día 1 día 1 día

• Grupo focal de discusión	½ día
Grupos focales profesionales del centro	
• Maestros 1ro y 2do básica	3 horas
• Personal técnico proyecto	3 horas
• Visita/entrevistas a autoridades del IEE (3)	1 día
Reuniones con comunidad	
• Visita centros de inclusión (2)	½ día
Validación	
• Taller con familias	4 horas
• Taller con profesionales y personal del centro	4 horas
Reunión ultima con autoridades del centro	3 horas
Reunión ultima con Fe y Alegría	2 horas
Total días	11 ías

b. Análisis de la información

La información recogida fue procesada usando un sistema simple de codificación. Se escucharon las entrevistas grabadas y se establecieron los temas comunes. Posteriormente, se trabajó el documento tomando como marco los TdR. A ello se sumó el análisis de las notas personales tomadas por la evaluadora durante visitas, entrevistas, conversaciones informales y observaciones realizadas en el campo. Los archivos tanto fotográficos como de las entrevistas son entregados como anexos para su uso respetando la confidencialidad que si en muchos de los casos no fue solicitada por los participantes, ella forma parte del marco ético de esta evaluación. Luego de finalizado el primer borrador del reporte, el mismo fue enviado a las partes involucradas para su revisión y envío de comentarios y sugerencias. Las observaciones recibidas han sido incorporadas en el presente documento.

c. Marco ético de la evaluación

La evaluación se enmarcó dentro de lineamientos éticos que permitieron el acercamiento respetuoso a los participantes y garantizando la confidencialidad de la información. Los participantes, especialmente las familias visitadas, fueron informados previamente sobre el proceso de evaluación y se solicitó su consentimiento para el desarrollo de reuniones, entrevistas y visitas. Igualmente, se pidió consentimiento para la toma de fotos previa la explicación del uso que se daría a las mismas. Al finalizar el primer borrador del reporte los

participantes recibieron el mismo con miras a su revisión y al envío de sus comentarios y observaciones. Se han omitido nombres y relacionamientos directos al momento de presentar la información en el reporte y su fuente con el fin de garantizar el respeto a la confidencialidad ofrecida al inicio del proceso. La información grabada así como las fotos han sido entregadas a la organización financiadora de la evaluación, la misma que garantiza el mejor uso de la misma. El reporte de evaluación trata de reflejar los anhelos de los participantes respecto a la continuidad del proyecto así como la relación estrecha que dichos anhelos tienen con sus propias vidas en tanto representan la esperanza porque los estudiantes en situación de discapacidad sean reconocido como individuos con una subjetividad y con derecho a existir dentro de la diversidad que la discapacidad brinda.

6. LIMITES INTERPRETATIVOS DEL INFORME

La evaluación fue solicitada con el fin de identificar los factores que han estado posibilitando y también limitando el proyecto iniciado dos años atrás por Fe y Alegría. La organización del proceso fue realizado en conjunto entre Amsterdam, Madrid, Quito y Santo Domingo de los Tsáchilas. La comunicación así como la coordinación fue bastante fluida y encontró eco en el personal de la organización involucrada. Sin embargo, algunas son las limitaciones que este reporte contiene y que podrían ser ubicados en dos niveles: de campo y metodológico.

Limitaciones a nivel de campo:

- Corto tiempo para realizar un trabajo más extensor de recolección de información
- Dependencia en las maestras para la movilización durante la visita a las familias
- Poco tiempo compartido con el personal de la oficina nacional luego de la finalización del trabajo de campo.

Limitaciones a nivel metodológico:

- Falta de información suficiente respecto al proceso del proyecto. Adicional a los informes se necesitaba una sistematización de toda la información recogida la misma que no existe.
- La información recogida durante las etapas de mapeo y sensibilización no se encontraba sistematizada lo cual no permitió incluirla en el reporte.
- La laptop del coordinador del proyecto fue robada e información visual como escrita se fue en ella que no podrá ser recuperada.

- Poco tiempo en el campo para realizar más visitas a familias así como hacer entrevistas a más actores sociales como por ejemplo estudiantes de la UER.
- Mucha de la información respecto a planificaciones y cronogramas de trabajo que las maestras elaboran no se encuentran digitalizadas, ello impidió incorporarlas en los anexos.
- Las entrevistas a los estudiantes en situación de discapacidad fue limitada pues en su mayoría no hubo el tiempo necesario para elaborar material necesario que facilitará la comunicación con ellos. El tiempo corto de campo tampoco permitía tomar más días para dicha entrevista.

Sin embargo, debe decirse que la mayor parte del proceso tuvo positivas experiencias y la colaboración del personal tanto de Fe y Alegría central y de la zona, así como de las maestras del proyecto, el personal administrativo de la UER, el personal del IEE, así como de todas las personas que fueron entrevistadas como las familias y los estudiantes hizo posible que el trabajo de campo fuera consistente y fluido.

7. ANALISIS DE LA INFORMACION RECOPIADA

El análisis a continuación presenta la información recogida durante el trabajo de campo. Aquí no se incluye ninguna opinión de la evaluadora. La información se estructuró en dos secciones: a) el modelo del proyecto, sus antecedentes y metodología; b) el proceso mismo del proyecto: logros, dificultades y retos relacionados a las siguientes áreas:

- Sostenibilidad y financiamiento
- Cobertura e infraestructura
- Metodología
- Coordinación y personal
- Participación de los actores
- Coordinación intra e inter institucional

Igualmente, esta sección incluye la participación de los actores principales del proyecto, los estudiantes en situación de discapacidad y sus familias y hace referencia a los cambios significativos, las dificultades y las expectativas experimentados por los mismos en tres áreas: socialización, aprendizaje y ámbito familiar. Finalmente se presenta un resumen de los testimonios familiares recogidos.

a. El modelo

Antecedentes

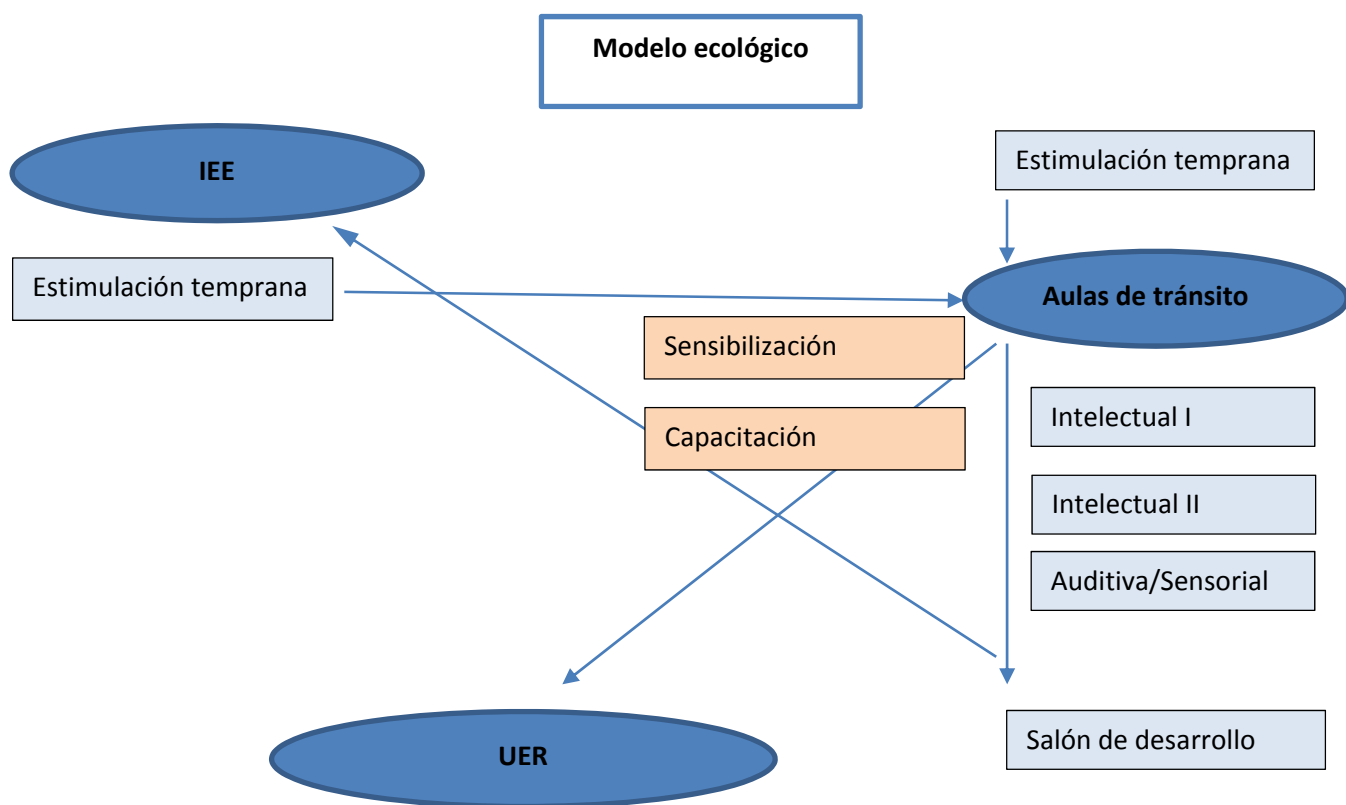
- Al inicio de cada año escolar se inscribía 4 veces el cupo de estudiantes que se podía recibir y el espacio físico era muy limitado. Se lanza la propuesta porque existe la oferta de la convocatoria.
- En el 2009 se presenta una propuesta al Ministerio de Inclusión Social el mismo que dona al IEE algún equipo
- Febrero 2010 Entreculturas informa sobre la convocatoria de La Generalitat Valenciana.
- 2010 el asesor de inclusión es contratado el mismo que propone que además de la ampliación física del edificio se cree un espacio de conexión entre la educación especial y la regular para lograr la inclusión de estudiantes que están listos para ello.
- Existía entonces diferente distribución física entre el área intelectual localizada en el IEE y el área auditiva localizada en la UER. Ello conllevaba por supuesto un problema administrativo.
- Se hablaba incluso de crear un instituto de audición y lenguaje independiente del IEE.
- Al inicio la propuesta fue la de mejorar el servicio de educación especial con la ampliación del área de estimulación temprana. Conadis entonces crea 80 unidades de estimulación temprana en el país en el 2008. Una de ellas funciona en el instituto desde el 2009.
- Sin embargo, se plantea posteriormente la creación de las aulas de tránsito.
- Ha habido disonancia con el proyecto inclusivo del gobierno en tanto este último no concibe las aulas de tránsito como componente importante de transición de un sistema al otro
- La propuesta surge en medio de la iniciativa de Fe y Alegría de convertir a la inclusión en su norte en el tema de educación, entendiéndose no solo inclusión y discapacidad pero otros aspectos de exclusión (raza, clase social, genero, procedencia geográfica)

Metodología

- En lo que concierne a la infraestructura, 15 aulas fueron construidas en el espacio del IEE las mismas que hoy albergan a los estudiantes con discapacidad auditiva que anteriormente estudiaban en el Centro Educativo regular. Estas a su vez, fueron adecuadas con el apoyo de las maestras del proyecto, de los padres de familia y de la coordinadora zonal de Fe y Alegría para albergar al proyecto de tránsito.

- El modelo de transito aparece como una iniciativa a partir de visualizar la necesidad de incrementar el servicio que el IEE pudiera dar respondiendo al llamado por la inclusión educativa
- El modelo comprende tres espacios:
 - Estimulación temprana
 - Aulas de transito
 - Salón de desarrollo
- El proceso seria el siguiente:
 - Detección temprana. Luego de algún tiempo de trabajo pasan al siguiente nivel, sea:
 - Educación inicial; y en caso de no tener el nivel suficiente para la educación inicial el estudiante va al
 - Área de discapacidad intelectual: aquí se trabaja también en desarrollo del lenguaje y comunicación, desarrollo motriz y sensorial. Si el estudiante progresa pasa a educación inicial, de lo contrario va a
 - Salón de desarrollo: Discapacidad intelectual severa. Se trabaja en autonomía en el hogar y en la comunidad.
- Tiene como ejes transversales: detección temprana, sensibilización y capacitación
- Existen adicionalmente áreas de apoyo especializado que funcionan en el Instituto de Educación especial: Psicopedagogía, Diagnóstico y Estimulación senso-perceptiva (Viso-audiológico, Logo foniatrico) y Rehabilitación integral.
- Transición de la vida adulta se prepara en los salones de desarrollo. Se piensa abrir un salón de desarrollo para el bachillerato
- El modelo toma como marco de referencia el Currículo ecológico funcional implementado también por el gobierno que tiene como objetivo elaborar el currículo del estudiante de forma individual y respondiendo a las necesidades que la persona tiene respecto al medio en el que se desenvuelve. Para ello se trabaja en dominios; por ejemplo en discapacidad intelectual se mira hacia 5 dominios: doméstico, vocacional (ej. talleres de panadería, cocina, manualidades, agronomía) comunitario (familiaridad con la comunidad) cognitivo y recreativo.

- En el modelo no se vería al diagnóstico médico como tal sino como un progreso pronóstico de desarrollo. Por ejemplo, existen las evaluaciones funcionales: se evalúa la parte sensorial, socialización, cognitiva, en función de hacer una planificación individual.
- Se efectuó una zonificación, mapeo y visitas personalizadas a las familias Hubo un plan de visitas a las comunidades para dar oportunidad a familias que no sabían que los niños tenían discapacidad.
- Se realizó un campaña de sensibilización inicial a profesores, familias y a la comunidad para difundir el proyecto
- Se han realizado tareas de sensibilización y capacitación de maestros del área de educación regular y de autoridades educativas así como de los estudiantes y padres de familia.
- Pese al espacio independiente físico se intentan realizar actividades conjuntas con el área de educación regular: minuto cívico o actividades festivas del Instituto en general.
- Se trabajó el tema de sensibilización con los barrios de las áreas donde viven las familias
- Se hace también la inclusión de tecnología con el apoyo del Instituto y también del BID.
- Una de las propuestas es que el IEE sea ‘parte complementaria’ del proyecto dedicándose a recibir a los estudiantes con discapacidad severa o retos múltiples
- En los otros centros de Fe y Alegría sería necesario abrir y mantener las aulas de desarrollo
- El modelo podría ser graficado de la siguiente manera



Definiciones y percepciones de la discapacidad e inclusión

Del equipo técnico y coordinador

Discapacidad

- Capacidad – capacidades diferentes
- Necesidad física o intelectual/
- Falta de ciertas habilidades
- Grado inferior para aprender, aprenden muy lento y no va a la par con el resto del grupo
- Alteración en el cerebro o ámbito sensorial, no tiene capacidad como el resto para aprender
- No tiene capacidad completa de realizar actividades como el resto de las personas
- Impedimento que tiene una persona para realizar una actividad por lesiones físicas o cerebrales
- Situación que le hace a la persona desarrollarse en la forma que debería, la situación social que impide el desarrollo de la vida. La sociedad discapacita a la gente

Inclusión

- Compartir con otros chicos
- Forma de incluir a personas en actividades de la vida diaria
- Ayudar al niño que se adapte a un grupo determinado
- Ingresar a niños con necesidades a un grupo regular
- Que se hagan parte del resto de grupos
- Insertar a alguien en algo
- Hacer partícipe a todas las personas en la práctica de sus derechos por ello no tiene que ver solo con la discapacidad sino con todos

De las madres de familia

Discapacidad

- Problemas físicos, sensoriales, de comunicación
- Problemas del hijo/hija debido a situaciones difíciles al momento de nacer
- Lentitud en el aprender
- Falta de movimiento y de entendimiento rápido
- Capaces de dar afecto pese a los problemas
- Situación de prueba por parte de la vida o Dios
- Reto para probar la fuerza que se tiene en la vida
- Capaces de hacer cosas en otras áreas que no están afectados
- Impedidos de hacer movimientos, de pensar como los otros
- Falta de normal funcionamiento, capacidades diferentes
- Retardo mental
- Se agudiza más con la pobreza

Inclusión

- Que asistan a la misma escuela que otros
- Que sean tratados igual por las personas
- Que no tengan que pasar vergüenza en sitios públicos
- Que aprendan a leer y escribir para que puedan desenvolverse solos
- Que sean aceptados porque tienen otras capacidades

- Que no se queden en la escuela especial para no ser discriminados o tratados mal
- Que no sean tratados diferente

De los maestros de inicial/básica – educación regular

Discapacidad

- Personas con problemas para aprender
- No pueden caminar o no pueden hacer ciertas cosas solos
- Problemas de comunicación
- Retardo mental
- Problemas de conducta, para caminar, ver u oír

Inclusión

- Que los estudiantes que no tengan dificultades graves entren a las clases con los otros
- Que se abran los espacios de estudio a todos los estudiantes
- Que las personas acepten a los chicos que tienen dificultades
- No todos pueden ser incluidos, solo aquellos que no tienen problemas para pensar

b. El proceso: Logros, dificultades, retos y experiencia de las familias

Logros

Sostenibilidad y financiamiento

- El dinero faltante para las adecuaciones, o para material de las aulas fue colectado con la ayuda de las familias, de las maestras, el coordinador del proyecto y la coordinadora zonal. Ha existido un buen trabajo en equipo para sostener al proyecto
- Varias iniciativas se pusieron en juego. Por ejemplo, se hicieron chequeos auditivos a los estudiantes de la escuela regular cobrando un dólar por niño con el fin de recoger dinero para el proyecto. En algunos casos se encontraron pedazos de maíz o borradores en los oídos que pueden ser la explicación por la que algunos de ellos

tenían problemas de aprendizaje y participación en clase. Esta práctica resultó en algo útil para el proyecto, los estudiantes y el centro.

- Otras iniciativas han incluido la donación de dinero, rifas, venta de alimentos, aporte de las mismas maestras y del coordinador del proyecto
- Se elaboró el proyecto de autofinanciamiento para juegos recreativos con los padres de familia el cual contempla la realización de una radio maratón
- El coordinador del proyecto estableció contacto con el Ministerio de Inclusión Social (MIES) para que en los centros de atención puedan ser referidos niños del centro pero que las propias maestras sean contratadas. De allí se conseguiría una parte del salario para ellas. Esto no se continuó.
- Solo se han cumplido los objetivos a corto plazo y los de largo plazo que garanticen la sostenibilidad del proyecto no se han visualizado aún. Por ejemplo negociación con el MIES para el pago de salarios, oferta a la comunidad del servicio de rehabilitación y terapias.
- El otro proyecto a largo plazo era la amplias de las aulas de tránsito para que se convierta en un centro referencial y de capacitación tanto a los centro de fe y alegría como a las otras escuelas de la provincia.

Cobertura e infraestructura

- 15 aulas se construyeron en el Instituto. Se amplió el instituto y al mismo tiempo se dio paso a las aulas de desarrollo y tránsito
- Se han atendido no menos de 22 niños a diario en el aula de estimulación temprana
- Se aumentó en 20 estudiantes el área de discapacidad auditiva
- Se da servicio a 60 estudiantes en las aulas de tránsito (estimulación temprana, intelectual, sensorial y desarrollo)
- Se ha brindado la oportunidad a niños que no tenían un espacio
- La satisfacción de los padres al ver el avance de sus hijos
- Construir el techo de la unidad para que todos se beneficien.

Metodología

- Se han utilizado diferentes métodos para promover la sensibilización hicieron dramatizaciones para los niños de la escuela regular
- Los mapeos han sido como una capacitación. Hizo a los maestros tomar conciencia de las condiciones que viven las familias, los problemas de movilización pero se descubrieron niños que colaboraban en la casa en muchas actividades.

- En la zonificación se descubrió que había niños/niñas que habían salido de la escuela por el miedo de los padres al rechazo.
- Se han recogido reseñas históricas de los niños y de sus familias lo cual representa un material rico narrativo
- Fe y alegría se ha convertido en un referente de inclusión educativa
- Se ha conseguido formar profesionalmente a los docentes del proyecto lo cual puede ser replicado a partir de su propia experiencia
- La unidad se ha fortalecido con el proyecto y la directora del IEE indica que las aulas de tránsito han significado un respiro para el IEE pues allí llegaban estudiantes con todo tipo de discapacidad incluyendo aquellos que debían haber sido incluidos en la educación regular.
- El IEE acoge ahora solo los chicos con discapacidad severa intelectual.
- Se cuenta con planificaciones individuales elaboradas por las maestras de tránsito
- Se hizo terapia de lenguaje en las aulas no solo de tránsito pero también de primero y segundo de básico.
- No se pensó tanto en el número sino en la calidad de la infraestructura. La calidad, como por ejemplo hacer panadería, taller
- Se ha hecho sensibilización a los siguientes actores: comité central de padres de familia de la UER así como de los estudiantes de la misma; autoridades educativas de la provincia;
- Los profesores que probablemente se quedarían se comprometen a seguir con el trabajo y quienes salen a capacitar a sus remplazos.
- Se ha implementado cierto trabajo en el uso del lenguaje de señas pese a las dificultades

Coordinación y personal

- El coordinador del proyecto asumió tanto la administración del proyecto como su desarrollo metodológico. Ha sido un apoyo esencial para el avance del mismo y para la formación de las maestras
- Las maestras se han capacitado gracias a seminarios a los que han asistido pero sobre todo a su propia experiencia y reflexión en el proceso
- Existe un trabajo en equipo de las maestras que ha hecho que pese a la salida del coordinador estas continúen con su trabajo

- Muchas de las iniciativas que el coordinador había emprendido han sido continuadas por las maestras. Hay mucha capacidad de emprendimiento por parte del equipo
- En el IEE hay 18 maestros docentes, 11 trabajando en discapacidad intelectual y 7 en discapacidad auditiva. 13 maestros contratados por Fe y Alegría con una tabla salarial de 296U\$ (el sueldo de gobierno es de 530U\$). Existían 7 maestros contratos dados por la Dirección de Educación de los que ahora solo hay 5 ya que dos de ellos renunciaron debido al incumplimiento del gobierno en pagos de sueldo. 2 maestros con nombramiento fiscal. 2 personas pagadas por el Bid de los cuales uno ha terminado su contrato. 2 personas pagadas por la Generalitat, de las cuales una está encargada de estimulación temprana. Hay una psicopedagoga, un sub-director, 2 terapistas de lenguaje, 1 terapeuta físico quien renunció y aún no ha sido remplazado debido a que en el sector privado o del gobierno se ofrece un sueldo de 1200 U\$.
- En el proyecto de tránsito hay cinco profesoras, existía un coordinador quien tuvo que salir por motivos burocráticos y una terapeuta de lenguaje quien ha salido con permiso materno y cumplirá una carga horaria mayor en el IEE que en las aulas de tránsito.

Participación de actores

- Hay participación de los padres de familia, especialmente de las madres asumiendo un rol de auxiliares
- Apertura del vicerrector del colegio para llevar a cabo la inclusión, contribución con equipo técnico y también disponibilidad para apoyar a profesores involucrados
- Disposición de las maestras en tiempo y en compromiso, calidad humana, creatividad
- Apoyo de la coordinación de la zona de Santo Domingo de Fe y Alegría
- Se ha conseguido cierto apoyo de las autoridades locales pero por la injerencia de las maestras
- Actividades en la comunidad ha hecho que de a poco los niños vayan siendo aceptados hasta cierto nivel en la comunidad, al menos en sus barrios o en el barrio donde se encuentran los centros
- Se impulsó el involucramiento de los padres de familia desde solicitarles controles médicos hasta pedir su asistencia a las maestras en las aulas. Se ha hecho un registro de asistencia a las reuniones y al apoyo a las aulas. Los padres que disponen de recursos económicos han ayudado un poco más que el resto a mejorar la

infraestructura en el proyecto así como a comprar materiales y equipo que necesitan las aulas

- El presidente del comité de padres de la UER es padre de familia de las aulas de tránsito lo que ha permitido que se realicen ciertas actividades en coordinación entre los dos espacios
- Se ha conseguido que estudiantes de la UER quienes reciben becas apoyen al proyecto como voluntarios un día por semana en cada aula

Coordinación intra-institucional e interinstitucional

- Se han dado alianzas con la Universidad Central para que estudiantes puedan hacer prácticas tanto en el proyecto como en el IEE
- Se han coordinado ciertas acciones al inicio del proyecto entre el IEE y la coordinadora zonal
- El proyecto de tránsito ha significado un recurso de conocimiento de lo que Fe y Alegría hace en la provincia. A través de las tareas de sensibilización y reuniones con autoridades educativas y administrativas de la provincia se ha difundido su labor.

Dificultades

Sostenibilidad y financiamiento

- El presupuesto se fue en su mayor parte en la construcción de las aulas
- Otra dificultad que se presenta es la falta de recursos para replicar la experiencia en los otros centros y extenderla.
- Los recursos para ir ampliando las diferentes aulas y salones son escasos y casi siempre vienen de los padres de familia o de las profesoras

Cobertura e infraestructura

- No hay juegos recreativos pese a la propuesta para financiarlos existentes. La falta de recursos para otras áreas del proyecto hace que este aspecto sea poco considerado
- Las aulas de tránsito resultan cada vez más inadecuadas debido al número de estudiantes que va aumentando y a la necesidad de que sea más incorporada a la UER
- Insuficientes y/o inadecuado espacio físico en la UE para aprovechamiento óptimo del material pedagógico y recursos de las TICs.

- Demanda excesiva de niños y niñas en las primeras edades escolares en la UE en general y específicamente para inicial y primeros años básicos que dificultan el proceso de inclusión educativa sistemática por aulas de tránsito.

Coordinación y estabilidad del personal

- Se ha mencionado el rol no definido del asesor de inclusión, quien habría sido contratado para supervisar y asesorar el proyecto pues aún no existe ningún otro en el resto de centros. Lamentablemente, mientras se puede observar su influencia al inicio de la propuesta, posteriormente su figura se ha ido dispersando. Se ha expresado que, debido a que fuera nombrado asesor nacional de inclusión para Fe y Alegría y pasara a estar ubicado en una oficina en Quito, sus visitas a Santo Domingo también fueron reducidas. Además de ello, su vinculación con actividades académicas y la asesoría en otros espacios podrían estar afectando su vinculación con el proyecto.
- Las maestras no tenían ninguna formación en educación especial pues no existe en el país una carrera correspondiente. Se las capacitó a profesionales sin considerar que ellos podrían salir en algún momento y por tanto no existe un plan de reemplazo y continuidad de su trabajo
- Hay dificultad para conseguir personal con compromiso y que tenga capacitación. Los profesionales prefieren trabajar en el estado porque existe mejor remuneración.
- Hay una sobrecarga de reportes y también de cosas específicas administrativas que hacer para el instituto y para el proyecto
- El coordinador salió porque su partida fiscal corresponde al IEE y no al proyecto y por alguna falta de coordinación con el asesor en inclusión. La actual directora de educación tiene una vinculación amistosa con el ex coordinador pero se expresa que el trámite le corresponde hacer como institución a Fe y Alegría y no a el directamente. Se ha sugerido por parte del equipo que el director nacional de la institución haga los contactos necesarios para que se lo reubique en ese puesto. Lamentablemente la coordinadora zonal ha podido lograr poco al respecto.
- Insuficiente seguimiento y asesoramiento sistemático a los educadores y educadoras que recibieron capacitación en la UE como referentes educativos en inclusión educativa por tránsito educativo.

Metodología

- Se crean las áreas para el trabajo con personas severas pero la concreción es difícil pues se carece de personal de apoyo y de recursos.
- No se tiene un plan de hasta cuando las personas con discapacidad severa deberían continuar en el proyecto y pasar luego al IEE o a otro espacio. Esto se debe sobre todo a que no existen más centros de apoyo
- La efectividad del diagnóstico aun es médico.
- No se ha elaborado en conjunto un plan curricular institucional (PCI).
- Problemas surgidos con la Federación de sordos ha hecho que haya cierta dificultad respecto a profundizar aún más el uso de lenguaje de señas. Esto ha sido también provocado por la decisión de ciertos padres de solicitar no se enseñe a sus hijos lenguaje de señas.
- Solamente dos estudiantes han sido incluidos hasta la fecha. Un estudiante pasó a una escuela regular de la ciudad. Se ha hecho poco seguimiento y ningún acompañamiento.
- Los salones tienen un número más alto de estudiantes que el que deberían tener. Esto vuelve más compleja la tarea de las maestras y el relacionamiento de estas con los estudiantes
- No existen maestras auxiliares en ninguna de las aulas de tránsito y a cambio se ha implementado la participación de las madres de familia lo cual puede no siempre ser beneficioso
- No se hizo sensibilización en el área de los Tsáchilas. Hay diferentes comunas indígenas pero no se lo vio como una necesidad.
- No hay transporte escolar y en ocasiones se retrasan actividades planteadas porque los niños no pueden asistir
- No se tomó en cuenta el elemento étnico en una zona multicultural. Aunque no existe la debida información estadística, el mapeo pudo haber ayudado a visibilizar la situación de discapacidad que viven personas de los grupos étnicos que existen en la zona.

Participación de los actores

- Las familias y los otros actores no participaron en el momento de elaborar la propuesta. No se trata de una propuesta participativa en ese sentido.
- Dificultades de las familias sumamente pobres para apoyar a sus hijos/hijas lo cual termina afectando el desarrollo de los mismos

- La edad de los padres también influye en la situación de desarrollo de los hijos. En ocasiones hay discapacidad también en los padres y eso tiene impacto.
- Los padres se quejan que han sido rechazados de las escuelas regulares pero tampoco se puede ofrecer espacio a todos los alumnos que han llegado solicitando ingreso.
- Hay niños que viven sumamente lejos y tienen que movilizarse de diferente manera lo cual pone en peligro sus vidas y las de sus madres en ocasiones
- Aún existen problemas de abuso y discriminación hacia los chicos en sus barrios o en sitios públicos. No es suficiente la sensibilización que se ha hecho hasta el momento.
- No todos los estudiantes de la sección regular que vienen de ‘voluntarios’ tienen la misma disposición. Mientras hay muchos que incluso lo ven ya como una posibilidad de trabajo en el futuro otros no tienen mucho cuidado en lo que hacen.
- Los padres de familia apoyan por semana a cada aula sin embargo no siempre están con energía para hacerlo o en alguna de las ocasiones se ven afectados por la misma situación de sus hijos

Coordinación interinstitucional e intra-institucional

- Se percibe poco entendimiento por parte de las autoridades de Fe y Alegría de la propuesta tanto de educación especial como de la inclusiva. Esto se demuestra en que no han dado los espacios suficientes para explicarla y presentarlas en las reuniones nacionales que se tienen
- Existe una inquietud común respecto a la falta de coordinación entre los tres espacios, educación regular, especial y de tránsito al momento de poner en marcha esta y otras propuestas así como a una posible poca valoración del trabajo del IEE por parte de las autoridades nacionales de Fe y Alegría. Igualmente, el coordinador local del proyecto de tránsito fue removido de sus funciones por motivos burocráticos estatales y ello ha afectado en cierta medida el avance del proyecto sobre todo en lo que tiene que ver con el contenido y la asesoría y acompañamiento a las profesoras del mismo
- A nivel del distrito de educación no hay quien oriente respecto a la realidad de la educación especial. No tienen una idea clara sobre lo que es educación especial y educación inclusiva.
- Hay confusión de la gente en la provincia que cree que solo existe el IEE, esto hace en ocasiones que no conozca respecto al nuevo proyecto de tránsito y por ende no se tenga el soporte comunitario suficiente

Retos

Sostenibilidad y financiamiento

- Elaboración de aspectos técnicos proyectivos que se conformarán en proyectos de sostenibilidad por el Departamento Nacional encargado.
- La sostenibilidad del proyecto depende de la cobertura de recursos y de la capacitación y la permanencia del personal, pero también de la posibilidad de extender la red de contactos e intercambio con otras entidades y experiencias a nivel nacional e internacional
- Se necesita una mayor visibilidad pública tanto del IEE como del proyecto a nivel nacional y local.
- Repensar el rol de las familias y de la comunidad en la continuidad y sostenibilidad del proyecto.

Cobertura e infraestructura

- Se necesita apoyo en el transporte para facilitar la movilización de los estudiantes y aligerar la tarea de las madres
- El tema de situación económica y social de las familias influye en el momento de tener recursos para apoyar a los estudiantes pero las necesidades son las mismas. Como mejorar el aporte de las familias sin que ello signifique volcar en ellas expectativas más allá de lo que verdaderamente constituye su rol
- EL mejoramiento de las aulas de tránsito es uno de los retos grandes conjuntamente con la renovación de las áreas de recreación.

Coordinación y estabilidad del personal

- La incorporación de un coordinador que logre afianzar y mejorar el proyecto en todas sus dimensiones
- La UER ha hecho contratos de personal con la condición que reciben capacitación y se queden por un año. Algo parecido se implementó en el último año en el proyecto. Lastimosamente, no todas las maestras cumplirán el acuerdo pues han aplicado para un nombramiento estatal en alguna otra escuela.
- La salida de alguna de las maestras o de todas acarrearía innumerables problemas al proyecto e incluso podría afectar el nivel de calidad y progreso que ha tenido hasta hoy. Como se las reemplazaría o que podría hacerse para ofrecerles mejores condiciones de trabajo.

- Los nuevos maestros necesitarán entender el contexto y los espacios sociales dentro de los que se mueven los estudiantes y sus familias, así como, el trabajo que ya se ha desarrollado con los mismos

Metodología

- Implementación de la ruta metodológica de inclusión, elaborada de forma participativa en Fe y Alegría recientemente.
- El próximo año se dará inicio a la inclusión de estudiantes que pasan de las aulas de tránsito a la escuela, hay muchas preguntas pendientes respecto al equipo que acompañará el proceso, la apertura de los estudiantes y de los padres y la disponibilidad de los maestros
- El aula de desarrollo ira recibiendo a más estudiantes. La propuesta es que pasen al IEE pero se necesita mantenerlo en el proyecto pues era parte del piloto para entender el cómo organizar la metodología en los otros centros de Fe y Alegría que no tienen un centro de educación especial.
- La propuesta del asesor en inclusión es que este se convierta en un centro de formación de profesionales y de perfeccionamiento de metodología para que pueda brindar servicios a otras entidades. Las preguntas que surgen se refieren al aspecto de recursos que esto demandaría
- Para que ello suceda es importante que se hagan actualizaciones respecto al debate de la discapacidad lo cual infiere mucho en la manera que se evalúa a los estudiantes y su correspondiente dificultad de aprendizaje. Esto es sumamente urgente de implementar pues pueden existir casos en los que el diagnostico dado no corresponda de ninguna manera a las dificultades que el estudiante enfrenta.
- Se debe trabajar en creativamente conjugar las diferentes dificultades que los estudiantes tienen pero para ello es necesario mejorar el conocimiento de las maestras y más recursos humanos y materiales
- Se necesita un equipo de seguimiento al proceso de inclusión que se vaya produciendo en la UER. Dicho equipo debe ser multidisciplinario e incluso debe contar con la participación de los padres y madres de familia. La pregunta que cabe aquí es como se podría llevar esto a cabo cuando empieza a existir descontento respecto a la remuneración que el equipo recibe y ello implicaría horas adicionales de trabajo
- Apoyo y seguimiento a los maestros/maestras de la UER que van a recibir a los niños.

- Se necesita urgentemente auxiliares en las aulas. Las maestras tienen que trabajar con chicos que no controlan esfínteres o que no pueden comer solos
- Se necesita hacer más trabajo de relacionamiento y comprensión con los estudiantes de la escuela y del colegio también para que ayuden en las aulas y fuera de ellas
- Continuar el proceso de sensibilización en todas las instancias, de manera que se logre una mayor concientización de todos y todas los actores/as, con incidencia tanto en los y las docentes en procesos de inclusión de las aulas de Educación regular, como en los actores que generan las tomas de decisiones en la Unidad Educativa, la zona Santo Domingo y la Dirección Nacional
- Trabajar con los maestros que los estudiantes en situación de discapacidad respecto a su ritmo de trabajo que será diferente al de los otros estudiantes
- Como se introduciría la propuesta de Fe y Alegría para el proyecto de inclusión en la educación regular nacional.
- Incorporar el elemento étnico como transversal del proyecto
- Desde la coordinación nacional se ha planteado el nombramiento de una Coordinación Pedagógica para Educación Inicial en la escuela de la Unidad Educativa con las siguientes competencias:
 - Ejercer acompañamiento Educativo, seguimiento y acciones administrativas, tanto para el Tránsito Educativo desde Educación Inicial I hasta primero de la Educación Básica.
 - Desarrollar acciones de Coordinación Pedagógica a la Educación Inicial I hasta Primero de básica Regular de Educación Básica Regular.
 - Dirigir el Grupo de Inclusión de la Unidad Educativa que abarque el resto de las acciones de Inclusión tanto para la satisfacción de las Necesidades Educativas Especiales asociadas a situaciones de discapacidad como las no asociadas.

Participación de los actores

- Reconocimiento del rol activo de las familias como agentes de sensibilización y cambio
- Implementación de una política de remuneración al servicio de los padres/madres de familia que prestan sus servicios como auxiliares
- Organización de actividades de interacción entre estudiantes de la UER, IEE y las aulas de Tránsito

Coordinación intra-institucional e interinstitucional

- La definición clara del rol del asesor nacional de inclusión
- La incorporación de una coordinación con experiencia y fuerte para continuar con el trabajo
- Otorgarle absoluta competencia al Acompañante Educativo Zonal DOBE, en el desarrollo de acciones de cohesión zonal entre las acciones de inclusión desde los diferentes actores educativos zonales o en su defecto y, con la intencionalidad de una mayor eficiencia y eficacia, nombrar a un Acompañante Educativo Zonal para las acciones de inclusión en situación de discapacidad.
- Consolidar las acciones del IEE como Centro de Referencia Nacional para la inclusión, de manera que su incidencia técnica sea significativa en la formación, acompañamiento y sistematización en todos los aspectos de la propuesta de inclusión, primero a nivel zonal, y luego a nivel nacional, en la medida de que se amplíen las acciones de inclusión concebidas en el modelo de Fe y Alegría.
- Incrementar las acciones de coordinación desde la Dirección Nacional a través de las anteriores acciones
- Como superar la diferencia de formación de profesionales que viven en Quito y en provincia.
- Mejorar la propuesta de voluntariado al interior de la institución y al exterior de la misma
- Establecer mejor relacionamiento con las federaciones y el movimiento social de la discapacidad

La experiencia de los estudiantes y las familias

Este apartado trata de exponer la información brindada por las madres de familia respecto al impacto, a los problemas y a las expectativas relacionadas al proyecto y la vida de las familias, considerando que un proyecto de este tipo no tiene incidencia solamente en la persona en situación de discapacidad sino en su entorno. Las familias en su 90% tienen una economía muy limitada con pocos recursos para poder sostener un plan consistente de apoyo a sus hijos/as en situación de discapacidad, de allí que el aporte que Fe y Alegría esta brindado tanto a través del IEE como del proyecto de transito representa una de las apuestas que ellas tienen para el futuro. Las madres que participaron en el proceso de evaluación enfrentan situaciones de abandono, poco acompañamiento de los padres en el tema educativo, falta de recursos tanto informativos como económicos, en ocasiones poco apoyo de la familia

extendida, y son ellas quienes tienen a su cargo la administración del hogar y el cuidado de sus hijos con y sin discapacidad. A su vez, participan activamente en el proceso educativo propuesto por el proyecto y ello ha permitido generar una dinámica particular con las maestras. Mucho del avance que han ido observando en sus hijos/hijas tienen que ver con sus propios esfuerzos y apoyo. El proyecto ha significado para las madres un respiro al momento de pensar en apoyo que les permita a sus hijos avanzar tanto educativamente como personalmente. Ello ha repercutido en su autoestima pero también la autovaloración de las madres. Se han mencionado cambios significativos en la vida de los hijos/as en situación de discapacidad a partir de su participación en el proyecto, así como dificultades que deben ser consideradas en tres niveles: socialización, aprendizaje y familiar.

Cambios significativos

En el área de socialización:

- Compartir más con otros niños/niñas en situaciones similares o algo diferentes
- Mas amabilidad y cordialidad dentro del tratamiento en el hogar
- Mas extrovertidos y colaboradores
- Con más disponibilidad para realizar, dentro de sus limitaciones, lo que pueden realizar en casa
- Menos dificultades para establecer nuevas amistades o acercamiento social
- Mas vocabulario que les permite relacionarse de mejor forma
- Mejor autoestima a partir de compartir lo que pueden hacer
- Mas disponibilidad para jugar con otros
- También se han dado cambios en la socialización de las madres. Espacios de actividades sociales han servido para entrar en contacto consigo mismas y con otras madres lo que ha elevado su auto-respeto
- Las madres se sienten valoradas cada vez que reciben buenos comentarios respecto al avance de sus hijos gracias a su aporte
- Las reuniones de dialogo sobre la discapacidad y que hacer frente a la misma les ha ayudado a tener más conocimiento al respecto

En el aprendizaje

- Reconocimiento de objetos, letras, números que antes no era posible para ellos

- Elaboración de trabajos manuales que a la vez que les permite aprender les hace sentir orgulloso de lo realizado
- Mejor manejo motriz y mejor desenvolvimiento físico
- Mejor conocimiento de su cuerpo y de las actividades que puede realizar
- Más claridad en su comunicación
- Mejor movilidad
- Capacidad para reconocer conceptos que anteriormente no podían hacerlo
- La participación de las madres en el proceso de aprendizaje ha significado una variante notable para el avance de los estudiantes
- Ellas también han sido un puntal importante al momento de sostener los recursos del proyecto

En el ámbito familiar

- Existe más tranquilidad respecto al futuro de los hijos/as
- Mejor relacionamiento con los padres al entender situaciones que antes eran incomprensibles
- Mas involucramiento de otros miembros de la familia en el trabajo con los estudiantes
- Mas motivación de las madres a continuar debido al relacionamiento de ellas con las madres
- Mejor entendimiento de las madres respecto a sí mismas gracias a la relación con otras madres
- Mas conocimiento de la familia respecto a qué hacer en el tema discapacidad y como ayudar a sus hijos/as
- Las madres han contribuido notablemente en el conocimiento que ahora tienen las maestras lo cual les ha dado cierto espacio para mejorar en pequeña escala su autoestima
- Han encontrado en el proyecto un espacio de relacionamiento con otras familias lo que les ha permitido extender su red social que antes era limitada
- Pueden mirar a sus hijos/as con menos temor frente a lo que vendrá pues tienen incorporado ahora en su mente que ellos/as pueden avanzar en distintos niveles

Dificultades y expectativas:

En el área de socialización

- Aún hay cierta inquietud respecto a la diversidad de dificultades que existen en el aula y a la atención que las maestras pueden brindar a los estudiantes.
- Por ello se necesita cierto número de auxiliares que faciliten 52también la socialización y el aprendizaje de los estudiantes
- Es importante que los estudiantes del proyecto tengan más contacto con los del sistema regular aunque no tengan aun la posibilidad de ser incluidos en el mismo. Ello permitirá que se vayan ‘acostumbrando’ los unos a los otros
- Se debe mejorar el área de juegos, el patio no cuenta con cubierta ni con un piso adecuado y adaptado a las necesidades de los estudiantes
- Se debe promover más la interacción entre las maestras del sistema regular y los estudiantes del proyecto para facilitar su comunicación y relacionamiento posterior

En el aprendizaje

- Se necesita la contratación de personal auxiliar para acompañar el proceso que están realizando las maestras.
- Las madres han venido acompañando como voluntarias pero en ocasiones se encuentran cansadas del trabajo en el hogar lo que dificulta su positiva participación
- Se necesita más material educativo adecuado a las necesidades de los diferentes estudiantes
- No existe un patio ni juegos exteriores adecuados que permitan a los estudiantes disfrutar del tiempo de recreación
- En ocasiones surgen problemas con los estudiantes del área regular quienes no quieren o no pueden jugar con los estudiantes del proyecto o si lo hacen resultan algo rudos.
- Se necesita hacer más trabajo el área de educación regular con el fin de generar un espíritu más colaborador y fraterno con los estudiantes del proyecto.
- Hay la necesidad de coordinar mejor el apoyo de los servicios de personal técnico como rehabilitadores, terapeutas del IEE para los estudiantes y familias del proyecto
- Se pide mejorar la situación económica de las maestras para que ellas continúen con el proceso de sus hijos/hijas

- Existen aún miles de preguntas pendientes al tema de la discapacidad que las madres tienen. Por ejemplo el tema de las diversas discapacidades y las formas de apoyo que las familias pueden dar a sus hijos con sus recursos. El tema del lenguaje de señas y el braille son uno de ellos.

En el ámbito familiar

- Hay situaciones familiares que deben ser comprendidas de mejor manera por parte del equipo del proyecto. Problemas entre pareja, situaciones económicas o incluso de violencia marcan el desarrollo de los estudiantes y estas deben ser consideradas al momento de trabajar
- Las madres han recalcado que hay la necesidad de abrir espacios donde ellas puedan compartir su experiencia ya la vez trabajar con otros para sensibilizar. No quieren ser vistas solo como voluntarias en las aulas
- Hay pocos espacios que no sean terapéuticos donde las madres podrían desarrollar más herramientas para su valoración como mujeres.
- Existe la demanda de tener algún espacio donde las madres y otros familiares como hermanos por ejemplo puedan tener apoyo emocional y psicológico en situaciones relacionadas a la discapacidad de sus hijos/as

Historia de las familias -Testimonios resumidos

Britany: Su madre y su padre murieron y vive con su abuela. Tiene una hermana menor y comparte la casa donde viven con su tía y sus primas. La abuela comenta que desde que Britany asiste al proyecto sus habilidades al igual que su movilidad y equilibrio físico han mejorado de una manera importante. El lenguaje ha mejorado pero aún tiene dificultad para expresarse. Colabora mucho en las tareas domésticas así como en el cuidado de su hermana sobre todo en ocasiones en que la abuela debe salir de casa. La familia es de escasos recursos económicos y dependen del trabajo de su abuelo y de la abuela quienes tienen que enfrentar problemas debido a la inestabilidad financiera. Su casa fue construida en un pedazo de tierra que ahora el municipio ha declarado como ilegal con el riesgo que la pierda. El sueño de la familia es que Britany continúe la educación regular y posteriormente pueda asistir a la universidad. Su abuela califica el proyecto como valioso y agradece la paciencia y la calidad humana de las maestras. Igualmente, solicita que se

proporcione un mejor servicio de terapia de lenguaje y física pues ello es importante en el caso de Britany. Recomienda que se incorporen más profesionales de apoyo en las aulas así como que mejoren las áreas de juegos. Indica que debe tomarse en cuenta más las circunstancias por las que pasa cada familia al momento de trabajar con los estudiantes.



Jonathan: Vive con su madre, la pareja de su madre, una hermana y un hermano menor. Su madre comenta que su discapacidad le ha impedido tener una infancia como la de sus otros hijos. Igualmente, ha limitado su posibilidad de trabajar al no existir apoyo del estado para su cuidado y al tener aun a su cargo dos hijos más. Su participación en el proyecto ha permitido a Jonathan mejorar sus habilidades sociales así como la terapia ha sido de gran ayuda para mejor su condición física. La familia vive en un segundo piso de una casa en construcción lo cual en cierta medida representa un peligro para los niños. Luego de asistir al centro, Jonathan comparte tiempo con su hermana. Debido a algo de falta de equilibrio al caminar aun no puede movilizarse con rapidez sin embargo su madre indica que esto ha mejorado notablemente. Anteriormente era difícil para él mantenerse sentado y se deslizaba con facilidad de los asientos, el que ahora lo haga es un logro importante. Algo similar ha sucedido en lo que se refiere al control de la saliva y al relacionamiento social. Recomienda que se mejore el área de juegos para que estudiantes como Jonathan puedan tener un espacio verde donde sentarse o acostarse mientras reciben luz solar. También, cree que debe darse más importancia a la rehabilitación física y de personal calificado para ello ya que las maestras no tienen suficiente tiempo ni capacitación en lo que a rehabilitación respecta. La madre de Jonathan dice estar

consiente que su hijo ‘nunca será un niño normal’ mas espera que sea tratado con respeto y que tenga acceso a los servicios que necesita para crecer sano y tener cierta independencia en algún momento de su vida. Su mayor ilusión es que su hijo hable y pueda escribir y leer.



Josué: Vive con su madre, un hermano menor y uno mayor. Comparten unas habitaciones en un taller mecánico y debido a la situación de Josué y a la corta edad de su hijo menor la madre no puede trabajar por lo que recibe el apoyo de su hijo mayor. La falta de servicios del estado hace que su tiempo sea dedicado completamente a su hijo quien ha mejorado notablemente sobre todo en su carácter. La madre comenta que Josué tiene un carácter bastante fuerte pero que gracias al apoyo de la maestra del centro ahora es más fácil que el acepte situaciones que antes no lo hacía y por las que se enojaba fácilmente. Su mayor miedo es que el niño pierda la visión completamente lo que significaría más dificultades para ser incluido en un centro de educación regular. Ha solicitado una mejor atención en el tema de rehabilitación así como en los espacios de juego sobre todo para aquellos estudiantes que tienen problemas visuales o de movimiento. Espera que su hijo logre desarrollar más sus capacidades y confía en que el proyecto continuará apoyándolo. El mismo ha sido de una significación inmensa al momento de pensar en el futuro de su hijo sobre todo debido a la difícil situación económica en la que la familia vive.



Juan: Vive con su madre, su padre y su hermano mayor. Juan es uno de los estudiantes cuya familia tiene mejores recursos económicos lo cual les otorga cierta facilidad respecto a material con el que puede contar para su estimulación en casa. Su padre es chofer y está algunos días de la semana fuera de casa siendo la madre la que cuida de Josué. Sus habilidades comunicativas han mejorado desde que asiste al proyecto; así como, su interés en la computación ha crecido y lo comparte con su hermano mayor. La madre cree que en ocasiones el proyecto ha creado demasiadas expectativas en las familias respecto a la inmediatez con que los hijos podrían ser incluidos en la escuela regular. Pide se permita el ingreso de los estudiantes al proyecto sin levantar muchas esperanzas sino que en la medida que ellos vayan avanzando los padres/madres irán reconociendo las posibilidades para su inclusión. Agradece la amabilidad y el cuidado que las maestras tienen con los hijos/as pues eso permite a las familias ‘confiar’. Tiene la seguridad que su hijo estudiará en una universidad, pese a que algún momento perderá su vista, y demostrará que la discapacidad puede ser asumida con el apoyo de todos.



María: Vive con su madre, padre, hermanos y abuelos. Es la única niña de una de las comunidades indígenas Tsáchilas asistiendo al proyecto. Sus padres comentan sobre el avance de su hija quien tiene una discapacidad auditiva. ‘Ahora habla mucho más claro’ dice la madre, quien además recalca que su hija se ha convertido en una ‘líder’ dentro de su aula, cuida a sus compañeros/as de clase y ayuda a su maestra. Los padres aprecian mucho el trabajo de las maestras pero indican que hay necesidad de contratar maestras auxiliares, lo cual permitiría que las actividades sean más personalizadas y diversas. La madre de María opina que los estudiantes con discapacidad auditiva no deberían aprender lenguaje de señas pues ello obstaculizaría sus posibilidades de hablar. Indica, al igual que lo han hecho otras madres, que es desesperanzador cuando no existen espacios de apoyo para las personas en situación de discapacidad; de allí, la importancia que el proyecto continúe pues permite mirar el futuro de Maria con fe.



Mateo: Vive con su madre y su hermana mayor. Su padre los abandono y reciben el apoyo de la familia de su madre. Al igual que han mencionado otras familias, la ayuda que les ha dado el gobierno ha consistido solo en un colchón y una silla de ruedas que de ninguna manera se adapta a las necesidades de Mateo. Desde que el niño asiste al proyecto ha mejorado físicamente y ha aprendido a gatear. Su madre habla con mucha alegría del avance motor de su hijo y la influencia positiva que ha tenido el proyecto en ella al devolverle la fe en el futuro. Recomienda mejorar el área de juegos así como el servicio de terapia física, pues ha tenido que recurrir a otras instancias para que su hijo reciba rehabilitación. Esto puede traer complicaciones a las madres, comenta, debido a la distancia entre las viviendas y el proyecto y la falta de transporte o el bajo ingreso económico para trasladarse de un sitio a otro.



Maylet: Vive con su madre y su hermano menor. Su padre fue asesinado hace un año y han recibido apoyo desde aquel día de su abuela (madre de su padre). La madre explica que el cambio de Maylet desde que asiste al proyecto ha sido significativo pues ha desarrollado destrezas como a alimentarse sola, a recoger la ropa del piso, la ayuda en casa y ha mejorado su carácter. Expresa su deseo porque el proyecto continúe y mejore para que los estudiantes puedan ingresar a la escuela regular. Recomienda implementar apoyo psicológico para las madres y los padres de familia pues existen situaciones al interior de los hogares que pueden afectar a los hijos/as en su desarrollo. Aplauda la existencia del proyecto ya que ha tenido un impacto positivo en las familias y sobre todo

en los niños/as que asisten al mismo. Indica que el trabajo de las maestras es valorado sobre todo considerando el número de estudiantes que tienen en sus aulas y la falta de profesores auxiliares. Igualmente, cree que se debe hacer más trabajo con el personal y los niños/as de la escuela regular para que acepten a los estudiantes en situación de discapacidad.



Michelle: Vive con su madre y su hermana mayor. Recibe el apoyo de su tía quien ha sido un pilar fundamental en su desarrollo emocional y motriz. La madre viaja con Michelle en ocasiones por más de una hora para llegar al centro ya que vive en un cantón distante de Santo Domingo. Indica que el avance de Michelle quizá ha sido el más reconocido entre los niños/as de su aula desde que asiste al proyecto debido a que el pesimismo de los doctores llevaron a pensar a su familia que no podría progresar. Su madre habla de la estimulación que ha recibido en el proyecto y de la importancia del apoyo en el hogar para que se den cambios en los hijos. Desde que asiste al centro Michelle ha aprendido a ponerse y sacarse los calcetines, a tomar las cosas con seguridad en sus manos, a tener más equilibrio al ponerse de pie. Pese a las dificultades de transporte debido a la distancia, su madre trata de no faltar a las sesiones de rehabilitación y estimulación. Cree que es necesario mejorar el servicio de terapias así como las áreas de juegos.



Roberth: Vive con sus padres. Su padre se encuentra en un centro de rehabilitación por adicción al alcohol lo cual ha generado más trabajo para su madre en su acompañamiento diario. El avance de Roberth desde que ingresó al proyecto ha sido significativo sobre todo en lo que al desarrollo motriz y al mejoramiento de equilibrio al caminar respecto. La madre dice que su esperanza renació cuando supo de la existencia del centro y sobre todo al ver el trabajo que las maestras hicieron con el mapeo y las visitas a los hogares pues les permitió conocer la situación en las que los niños/as viven. Su sueño es ver a Roberth hablando y caminando con seguridad y a través de ello conseguir su aceptación en la escuela regular. Recomienda al proyecto mejorar el espacio físico para dar más amplitud de trabajo y de ejercicios en el aula. Igualmente, cree que es importante mejorar y actualizar el material que las maestras utilizan para el trabajo pedagógico con los niños/as.



José: (La entrevista se llevó a cabo en la escuela y no se tomaron fotografías). Vive con su madre y con sus abuelos. Su padre los abandono y tuvieron que mudarse de Quito a Santo Domingo para sobrevivir. La madre tiene una enfermedad crónica y se encuentra al momento estudiando en la universidad. Una de las dificultades que encuentra es la distancia en la que se encuentra el centro desde la finca donde viven ahora. Sin embargo, expresa que el apoyo que el proyecto le ha dado es importante por lo que trata de llevar siempre a su hijo al centro. Pese a los avances que José ha demostrado, el gran reto es ayudarlo con su hiperactividad. Confía en que su hijo entrará algún momento a la escuela regular. Recomienda la ampliación del proyecto tanto en personal como en infraestructura.

8. RESULTADOS DE LA EVALUACION

La presente sección presenta los principales resultados de la evaluación luego del análisis del material recogido y de las observaciones hechas. Al final de la sección se incluye un cuadro que resume los criterios de la evaluación, sus preguntas y las respuestas que se han dado a las mismas.

- El proyecto de tránsito tiene un potencial único debido a su coyuntura y a su contextualización. Necesita entonces mayor impulso de parte de las autoridades y sobre todo más coordinación tanto administrativa como pedagógica.
- La contribución financiera fue utilizada en dos direcciones: para la ampliación de las aulas del Instituto de educación especial y para el pago de personal contratado. Al inicio el proyecto es pensado para ser ubicado en la misma área física, sin embargo la infraestructura ya existente en el espacio donde está ubicado la unidad de educación regular permitió que se diera una suerte de aulas de transición y preparación previa la inclusión. Ello ha tenido resultados positivos y también ha planteado dificultades. Dos retos caben ahora: la continuidad del proyecto y la ubicación del IEE dentro de la propuesta de inclusión.
- Las aulas de transito significan un respiro para el instituto. La situación de estudiantes con discapacidad leve por ejemplo ha cambiado porque existe la posibilidad de que estos puedan pasar a las aulas de tránsito. Una idea que ha surgido es que el instituto continúe con la parte de discapacidad severa y se tenga solo las áreas de tránsito en el sitio donde se encuentran ahora. Esta no sería una medida positiva en tanto los otros

centros de Fe y Alegría en el país no cuentan con un Instituto de Educación especial. Por tanto los centros deberían conservar la misma figura: estimulación temprana, aulas de tránsito, aulas de desarrollo. Adicionalmente, el salón de desarrollo permite mantener la esperanza de incorporar hasta cierto punto a la discapacidad severa en el área regular.

- La conceptualización de la discapacidad y de inclusión varía en los grupos. Pese a que se ha seguido un currículo ecológico, aun se mira a la discapacidad desde el discurso medico psicológico. Es necesario que se trabaje más en este ámbito porque de lo contrario existe una contradicción grande entre lo que se plantea y lo que se espera.
- El modelo pedagógico propuesto presenta una suerte de aislamiento con respecto al modelo pedagógico general de Fe y Alegría. Aunque en propuesta el mismo es lógico y debería ser alimentado también con la experiencia de los dos años, no refleja las pautas que el proyecto general de Fe y Alegría tiene partiendo del concepto de educación popular como educación liberadora. Tampoco, se ha reflexionado en los cambios y el aporte que la experiencia de los dos años ha significado para el modelo ecológico el mismo que no necesariamente podría ser considerado como el mejor para el proyecto.
- Unido a esto se encuentra que se han generado expectativas en las familias respecto a la inclusión. La falta de sistematización del proceso hasta ahora llevado no ha permitido observar al personal lo que están buscando dentro de la llamada inclusión y que tipo de inclusión persiguen.
- Esta falta de claridad conceptual también afecta lo metodológico. No existe un equipo de acompañamiento para el momento que se dé la inclusión en la educación básica. No se consideró ello en la propuesta inicial por tanto los recursos no fueron derivados hacia allí.
- No hay mayor conocimiento respecto a los nuevos discursos de la discapacidad y ello ha hecho que no se maneje de mejor manera el tema de la discapacidad auditiva y el uso del lenguaje de señas. No hay mucho conocimiento para entender lo que sucede respecto a la discusión de la discapacidad auditiva y visual que permita superar limitaciones respecto al lenguaje y al material que pueda utilizarse.
- Se hace énfasis en que los niños no son ‘especiales’ sin embargo la aplicación en la cotidianidad no coincide. El problema de la terminología y de la conceptualización también debe ser considerado urgentemente en tanto influye y expresa formas de

entender la realidad. Hay la necesidad por una capacitación respecto a discusiones actuales sobre el tema de la discapacidad y la inclusión.

- La falta de recursos y de personal hace que actividades potenciales como arte o socialización sean consideradas como parte del currículo pero no implementadas. Así también, no existe el suficiente personal auxiliar y de apoyo que permita llevar a cabo un verdadero acompañamiento al proceso actual y al que vendrá desde una propuesta más creativa y lúdica.
- La práctica de zonificaciones y mapeos ha permitido que las profesoras y los profesionales que se sumaron a ellos pudieran visualizar y entender situaciones complejas que viven las familias. Eso ha dado paso a otro tipo de experiencia relacional entre padres de familia y profesionales. Uno de los retos que tiene ahora el proyecto es que esta práctica se mantenga cada año. Al mismo tiempo, existe la dificultad que dicha práctica no será posible replicarla con un personal nuevo en caso de que el existente salga. La calidad de la relación y del trabajo podría verse afectada
- Las jornadas de limpieza auditiva realizadas en el centro de educación regular demuestran la necesidad de que el espacio de Fe y Alegría funcione en conjunto. La pregunta de por qué en ocasiones alumnos son ‘diagnosticados’ como ‘lentos para aprender’ por los maestros en las aulas regulares se debe también en ocasiones a problemas simples como estos.
- La propuesta nunca salió en realidad de los padres de familia. Hay una demanda sí, pero no fue elaborada en conjunto. Habría que tener esto en cuenta al momento de replicar esto en los otros centros. Es necesario que la propuesta de educación popular liberadora sea coherente con la opinión de todos los actores respecto a cómo quieren el proyecto y que necesidades tienen.
- El proyecto de aulas de tránsito tiene una situación ambivalente en tanto no se ha logrado un trabajo común entre el Instituto de Educación Especial y la Unidad de educación regular. Las maestras no se sienten parte del todo de Fe y Alegría sino solo del proyecto. Esa percepción también ha salido de los maestros de la escuela regular y del Instituto.
- No existe información sistematizada tanto metodológica como del proceso en sí. Este es un problema grande pues al momento de transmitir las características del proceso a otros centros, no existe ningún

- Información referente a la primera etapa del proyecto no existe pues la laptop del coordinador fue robada.
- La documentación y material elaborado por las profesoras no se encuentra digitalizada lo cual dificulta que se pueda transferir el trabajo realizado al nuevo equipo que pudiera venir.
- No hay un plan de transición en caso de cambiar de personal. Esto pone en riesgo la calidad del proyecto pero también el proceso que ya se ha iniciado con los estudiantes y con los padres.
- La carga administrativa no permite concentrarse más en el desarrollo académico y de reflexión y mucho menos en investigación. Sin embargo, esto pone en evidencia que Fe y Alegría no tiene la capacidad para hacer investigación y la sistematización que le permitiría avanzar en el tema educativo con evidencias y propuestas innovadoras.
- En tanto es entendible que hay trabas burocráticas en las relaciones con el gobierno nacional, tampoco se observa mucha fluidez con el gobierno local. Generalmente es más fácil hacer acercamientos locales pero quizá la falta de recursos humanos hace que no se dé mucho seguimiento a casos importantes como el del coordinador que saliera del proyecto.
- El rol de los padres de familias ha sido esencial en el avance del proyecto. Sin embargo es necesario que sea revalorizada y reubicada dentro del marco de sostenibilidad pedagógica y financiera.

Los resultados recogidos podrían ser resumidos en el siguiente cuadro:

Criterios de evaluación	Preguntas de evaluación	Respuestas
Eficiencia	<p>b. ¿Se han alcanzado todos los resultados previstos de la intervención en el tiempo establecido?</p> <p>b. ¿Qué ha supuesto el refuerzo del servicio de estimulación temprana (de 0 a 3 años)?</p>	<p>El proyecto ha cubierto una necesidad de grandes dimensiones existente en la zona: la ausencia de espacios de inclusión desde edad temprana. El impacto alcanzado se ha dado no solo a nivel individual de los</p>

		<p>estudiantes en situación de discapacidad pero de sus familias, las maestras y la comunidad en general. La apertura de la sala de estimulación temprana como componente del proyecto de inclusión ha creado la posibilidad de ‘futuro’ para los estudiantes y sus familias.</p> <p>Dificultades: corto tiempo aun para ver resultados concretos, recursos limitados, frágil interlocución interna y externa.</p> <p>Retos: Recursos humanos y materiales; más tiempo para su aplicabilidad; voluntad individual y colectiva.</p>
<p>Eficacia</p>	<p>c. ¿En qué medida la comunidad escolar está satisfecha con los distintos Componentes de este programa (infraestructuras, formación, etc ...)?</p> <p>d. ¿Existen las condiciones que garanticen la inclusión a la educación Regular de los niños/as con NNE?</p> <p>Eficacia del Modelo:</p>	<p>Existe un grado alto de satisfacción sentida en la población escolar con respecto al proyecto. Aún es muy difícil ver resultados concretos de inclusión en cuanto al número de estudiantes ‘incluidos’. Sin embargo, se puede decir que las bases han sido construidas. Existe el compromiso institucional y profesional para dar continuidad al proyecto.</p>

	<p>e. ¿Qué aspectos del Modelo de inclusión en situación de discapacidad en edad temprana debe ser mejorado de cara a su implementación de manera general?</p>	<p>Dificultades: recursos limitados y ausencia de un plan de sostenibilidad. Propuesta pedagógica con ciertas limitaciones.</p> <p>Retos: Propuesta pedagógica y metodológica a ser trabajada con más profundidad. Plan operativo para la sostenibilidad tanto metodológica como financiera.</p>
<p>Pertinencia</p>	<p>f. ¿En qué medida las construcciones responden a las necesidades escolares de la comunidad donde está inserta?</p> <p>g. ¿De qué manera han contribuido las construcciones de las nuevas aulas a satisfacer la demanda existente?</p> <p>Pertinencia del modelo:</p> <p>h. ¿Qué validez presenta el Modelo de inclusión en situación de discapacidad en edad temprana para ser replicado en los demás centros educativos de Fe y Alegría? Y ¿qué viabilidad?</p>	<p>La ampliación de las aulas ha beneficiado al sector estudiantil en situación de discapacidad y ofrece espacios más adecuados para su capacitación y recreación.</p> <p>Dificultades: número de estudiantes en aumento que demandan por cupo de ingreso; número limitado de profesionales.</p> <p>Retos: ampliar y mejorar el espacio de las aulas de tránsito; hacer dicho espacio más conectado a la UER. Consolidar el modelo previo su réplica.</p>

<p>Cobertura</p>	<p>i. ¿En qué medida se ha tenido en cuenta el enfoque de género en el proyecto?</p> <p>j. ¿En qué medida se ha tenido en cuenta el enfoque de interculturalidad y pertenencia social en el proyecto?</p>	<p>Se ha dado igual posibilidad de acceso a niños y niñas y se busca la igualdad en su participación.</p> <p>Dificultades: en el mapeo no se incluyeron todos los grupos étnicos de la zona debido a limitantes de tiempo y recursos. No existe igual participación de padres y madres de familia, siendo estas últimas las que tienen la mayor responsabilidad.</p> <p>Retos: promover una mayor y mejor participación de los papas, buscar estrategias para la inclusión étnica en el proyecto.</p>
<p>Sostenibilidad</p>	<p>j. ¿Qué acciones se están desarrollando para garantizar la sostenibilidad las actividades que tienen continuidad</p>	<p>El trabajo conjunto del personal y los padres de familia ha hecho posible que el proyecto funcione con ciertas limitaciones de recursos.</p> <p>Dificultades: mayor la demanda de recursos que su disponibilidad. Falta de un plan claro y posible de sostenibilidad.</p> <p>Retos: plan de sostenibilidad</p>

		consensuado participativamente.
Impacto	<p>k. ¿Se está logrando un impacto positivo sobre los/as participantes?</p> <p>l. ¿Se han producido impactos no previstos (positivos o negativos)?</p> <p>m. ¿Cuál es el impacto social de la inclusión en edad temprana que desarrolla Fe y Alegría ante la Ley Orgánica de Educación intercultural?</p>	<p>El impacto ha sido positivo a todos los niveles. Pese a las dificultades existentes, el proyecto ha tenido gran eco en la vida de la comunidad.</p> <p>Dificultades: la falta de recursos, un modelo aun por madurar y la inestabilidad del personal pueden poner en riesgo la credibilidad del proyecto</p> <p>Retos: plan pedagógico que refuerce un modelo propio; estabilidad del personal;</p>
Participación	<p>n. ¿En qué medida los beneficiarios del programa tienen voz en el mismo?</p> <p>o. ¿En qué medida las familias tienen un rol participativo en el programa?</p>	<p>La participación de todos los actores involucrados se ha dado hasta cierto nivel. Aún las familias y los mismos estudiantes necesitan más espacios donde su voz sea escuchada.</p> <p>Dificultades: falta de un plan de coordinación de trabajo con familias en tareas de sensibilización y apoyo</p> <p>Retos: trabajo sensibilizador involucrando a las familias</p>

		como actores;
--	--	---------------

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El proyecto ‘Ampliación de la cobertura educativa para niños, niñas y adolescentes con necesidades de educación especial en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas’ representa una apuesta innovadora por la inclusión educativa de estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad. La propuesta de mejoramiento infraestructural del IEE permitió visibilizar la necesidad de un espacio de mediación entre la educación especial y la educación regular donde se hiciera posible la preparación para la inclusión en la educación regular de la población educativa involucrada. Surge así el proyecto de ‘aulas de tránsito’ el mismo que incluye una sala de estimulación temprana, dos aulas de discapacidad intelectual, un aula de discapacidad sensorial y un salón de desarrollo. El financiamiento recibido fue invertido en la ampliación del edificio del IEE, el mejoramiento de las aulas existentes en el espacio físico del UER y la contratación de personal para el proyecto de tránsito.

Mientras la ampliación física del IEE permitió a los estudiantes con discapacidad auditiva contar con aulas más adecuadas para su formación y con un espacio más amplio de recreación; la remodelación de los antiguos salones en el UER permitió la incorporación de estudiantes de la provincia al proyecto de tránsito cuyas edades van de 0 a 6 años. El modelo de tránsito implementado tomó como marco conceptual pedagógico el ‘currículo ecológico’ actualmente utilizado por el IEE que plantea al educador el dar prioridad al trabajo con las necesidades individuales y contextuales de los estudiantes y por ende asistir sus demandas educativas particulares. La propuesta apunta a generar un espacio de ‘tránsito’ donde los estudiantes en situación de discapacidad, e idealmente también el resto de actores involucrados, reciben la preparación y el acompañamiento necesarios que les permita acceder al sistema regular de educación en la medida que puedan responder a las demandas del mismo y que este sea flexible. El proyecto que fue planteado como piloto ha involucrado la puesta en marcha de una serie de actividades constantes de diagnóstico, educación, acompañamiento y actualización respecto a las necesidades de los estudiantes, maestros y padres de familia las mismas que han demandado la inversión de recursos tanto económicos, materiales, humanos como morales. Cuatro son las áreas en las que las actividades se han concentrado: infraestructura, formación/educación, capacitación docente y sensibilización.

Dichas actividades han involucrado la participación de los siguientes actores sociales: estudiantes, educadoras del proyecto, educadores del área regular y especial, padres de familia, personal de la coordinadora nacional y zonal de Fe y Alegría. El rol de las familias y en especial de las madres ha sido importante para el sostenimiento del proceso tanto pedagógico como administrativo.

Los siguientes pueden ser enumerados entre los principales logros obtenidos durante los dos años del proyecto:

- 15 aulas y un patio de recreación construidos en el IEE
- 20 estudiantes más con discapacidad auditiva acogidos en las nuevas aulas del IEE
- 1 maestra a cargo de la sala de estimulación temprana en el IEE
- 5 aulas re-ade cuadas en la UER para el proyecto de tránsito
- 61 estudiantes de 0 a 6 años atendiendo el proyecto de tránsito y estimulación temprana distribuidos entre:
 - 18 estudiantes en estimulación temprana: hidrocefalia, problemas de conducta, retraso psicomotor, parálisis cerebral, hiperactividad, síndrome de Down (0-3 años)
 - 24 estudiantes en las aulas de discapacidad intelectual, síndrome de Down, parálisis cerebral, problemas motores y conductuales (que no necesariamente implica discapacidad intelectual) (3-6 años)
 - 11 estudiantes en las aulas de discapacidad sensorial, 2 visual y 9 auditiva
 - 8 estudiantes en el salón de desarrollo, retos múltiples, discapacidad intelectual severa: autismo, síndrome de Down, problemas conductuales, problemas de visión,
- 5 maestras a cargo de la formación en las aulas de tránsito y estimulación temprana
- 1 coordinadora metodológica (financiada por el BID)
- 1 plan curricular en vigencia
- Actividades de sensibilización y capacitación a maestros, estudiantes y padres de familia del UER y autoridades educativas de la provincia.
- Material educativo tanto adquirido como elaborado por las maestras con el apoyo de los padres/madres de familia
- Madres y padres de familia involucrados no solo en la sostenibilidad del proyecto pero en el proceso del mismo

Cabe recalcar que el proceso mismo de inclusión se dará inicio en el nuevo año lectivo que arranca en Febrero del 2013. El IEE ha incluido anteriormente a un estudiante con discapacidad auditiva en el UER y a un estudiante con discapacidad física en un colegio de la ciudad. Lastimosamente, la falta de recursos y de tiempo no hizo posible que se mantuviera un acompañamiento constante a estos casos debido a lo que, muy poco se conoce respecto a los resultados de dicha inclusión.

El trabajo a nivel de infraestructura en el IEE ha beneficiado no solo a los estudiantes con discapacidad auditiva más al centro en general. Sin embargo, el IEE enfrenta problemas que además de relacionarse con los limitados recursos con que cuentan, responden también a los pocos espacios de acogida que la comunidad en general en Santo Domingo ofrece para aquellos estudiantes en situación de discapacidad que finalizan su formación escolar. El proyecto de tránsito a su vez, ha enfrentado problemas en los siguientes niveles: de coordinación, de contenido y administrativos. Mientras el proyecto en sí representa una posibilidad viable para la inclusión y posee un potencial irrefutable, la continuidad del mismo resulta compleja. Cuatro son las principales razones por las que dicha complejidad pondría en riesgo la riqueza del proceso iniciado hace dos años. Primero, la falta de un plan de sostenibilidad elaborado en conjunto con el proyecto de tránsito hace que los recursos a todo nivel sean escasos y sin posibilidad de renovación hasta el momento. Segundo, el contenido metodológico aún se encuentra a prueba y el conocimiento y experiencia adquiridos por el personal del proyecto no ha sido sistematizado seriamente lo cual limita una evaluación consistente de sus fortalezas, retos y mejoramiento. Esto se ve también amenazado por la posible salida de las maestras dado su reclamo por una remuneración más elevada. Tercero, la falta de un coordinador del proyecto de tránsito, la posible salida de las maestras y la falta de cierto personal técnico necesario para el acompañamiento del proceso de inclusión ponen en peligro el avance de la propuesta pedagógica, su mejoramiento y actualización. Cuarto, la falta de coordinación entre las áreas de educación especial, regular y de tránsito hace a su vez que los recursos y el conocimiento existentes en dichos espacios sean subutilizados o ignorados. Algo similar ocurre con la subutilización del conocimiento y la experiencia de los padres y madres de familias quienes han sido únicamente identificados como auxiliares voluntarios.

Dichas dificultades deben ser enmarcadas a nivel macro, meso y micro, es decir, dentro del relacionamiento interno de la institución; de esta con otras instituciones, con la comunidad y las familias; y, finalmente con el gobierno (local y nacional). Contradictorio resulta que pese a que el gobierno tanto nacional como local han resaltado el valor y originalidad del proyecto, el mismo adolece del escaso apoyo estatal. Esto se evidencia por ejemplo en la negativa constante de aprobar la partida presupuestaria para los y las docentes tanto del IEE, del proyecto como del UER. Los múltiples obstáculos burocráticos estatales que enfrentan la coordinación nacional y zonal de Fe y Alegría ponen en peligro la continuidad del proyecto que ya se ha visto afectado por la salida del coordinador debido a la falta de aprobación ministerial de su transferencia del IEE al proyecto. Las dificultades señaladas plantean retos a Fe y Alegría tanto zonal como nacional en la medida que la propuesta de tránsito debería ser replicada en los centros restantes de Fe y Alegría del Ecuador una vez esta demuestre consistencia y sostenibilidad.

Frente a este panorama las recomendaciones que se sugieren para el progreso y soporte del mismo se resumen en los siguientes puntos:

a. Sostenibilidad

- Es necesario que se implemente un plan estratégico de sostenibilidad diversificando las fuentes donantes. Dicha identificación podría hacerse formulando criterios generales y específicos. Por ejemplo, agencias donantes que financien proyectos relacionados a derechos de personas en situación de discapacidad, género y discapacidad, inclusión, discapacidad intelectual, discapacidad auditiva, niñez con discapacidad, entre otros.
- La búsqueda de financiamiento debería apuntar a dos estrategias, una total es decir la propuesta en su conjunto y otra parcial. Existen componentes del proyecto que pueden ser reforzados y que sin duda alguna hoy en día forman parte de las convocatorias de agencias de financiamiento. La organización de familias (padres, madres, hermanos/as) y su reforzamiento como agentes de cambio es uno de dichos componentes. Igualmente, la organización de jóvenes con discapacidad como agentes de cambio debe ser potencializada.

- Se debe explorar agencias financiadoras de diferentes países y en diferentes áreas que aunque no específicamente ligadas al campo de la discapacidad guarde afinidad por ejemplo con educación, niñez, género entre otros.
- La venta de servicios y asesoría debería ser incorporada como una estrategia de sostenibilidad. El IEE y el proyecto de tránsito han adquirido conocimiento y experiencia que es demandado en la provincia y en el país. Para ello es necesario que se sistematice la experiencia hasta hoy adquirida.
- Es necesario repensar el rol de las familias y la comunidad. Pese a la colaboración a la que están llamadas las madres estas no pueden seguir siendo vistas únicamente como voluntarias. SU participación debe ser renovada y además remunerada.
- Es importante que el proyecto se sostenga también en el trabajo de transmisión de experiencias y conocimientos que tienen las familias. Para ello se deberá elaborar un plan de colaboración conjuntamente con las mismas.

b. Cobertura e infraestructura

- Mejoramiento del espacio físico que sea coherente con la propuesta pedagógica que se propone. Ampliación de las aulas y mejoramiento de las áreas de juego. Esto también se propone con miras a mantener el salón de desarrollo como parte que se incluye en la UER.
- Mejor distribución del espacio físico entre la UER y las aulas de tránsito de manera que permita la interacción de los estudiantes de las dos secciones.
- Exploración de formas de integración/fusión de la UER/ el IEE y las aulas de tránsito

c. Contenido metodológico y técnico

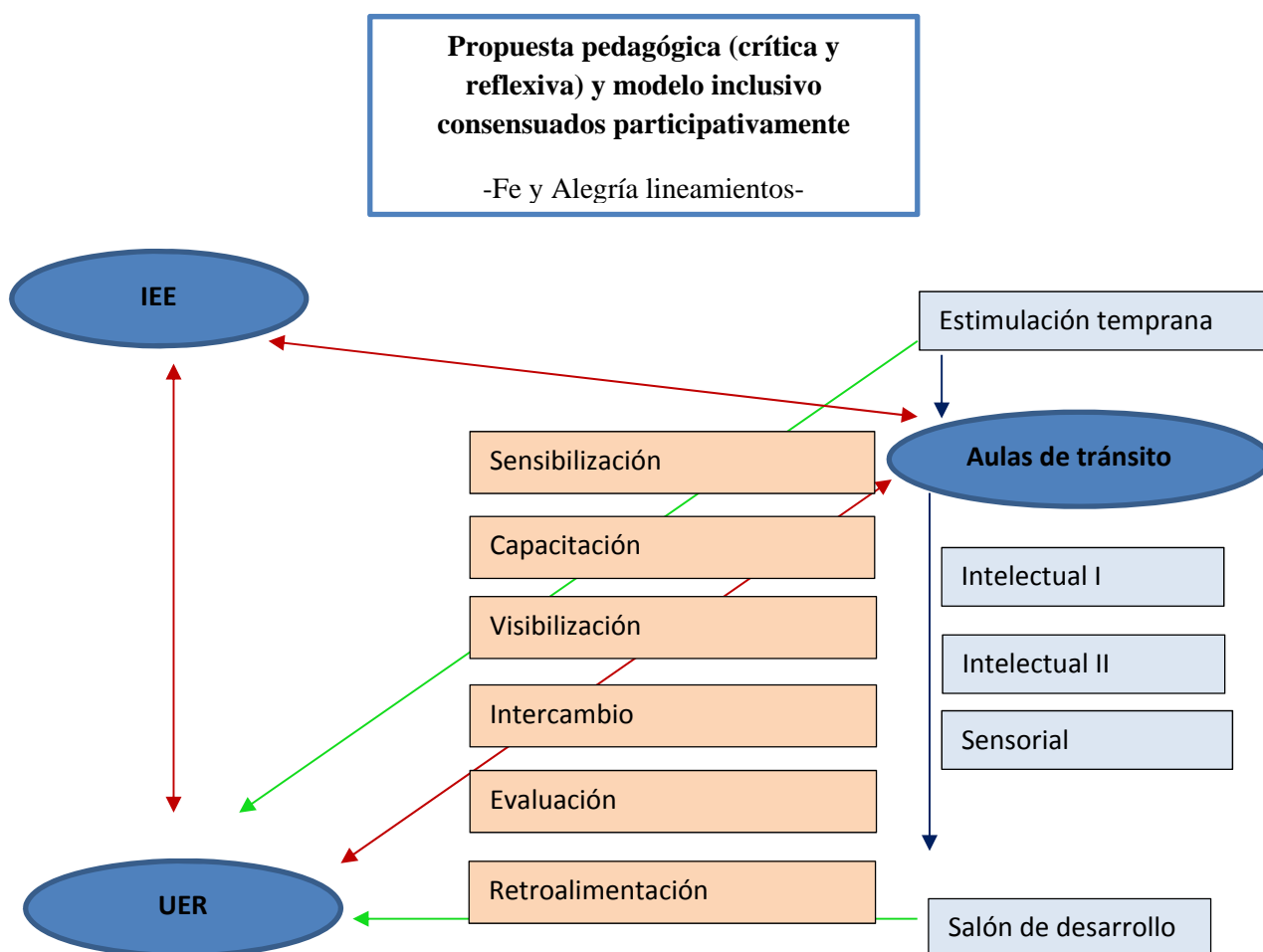
- Mientras el modelo ecológico ha sido implementado en el proyecto de tránsito, varias adaptaciones han sido realizadas por las maestras a través del contacto y el trabajo individualizado y grupal con los estudiantes. Dichas modificaciones han permitido una metodología particular que debe ser recopilada y escrita.
- Es urgente empatar la metodología que se ha ido creando en el proyecto de tránsito con la pedagogía y la filosofía de Fe y Alegría. Esto permitirá que una metodología de educación popular con la visión de Fe y Alegría contribuya al espacio de las políticas públicas respecto a la educación inclusiva.
- Es importante implementar más capacitación respecto a nuevas aproximaciones a la discapacidad con el fin de abordar de forma más coherente el uso de lenguaje de señas y su impartición en las aulas. Sería importante que este más bien sea enseñado

también el sistema regular para facilitar la inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva.

- Igual aproximación debería aprovecharse para el tema de la discapacidad visual
- Es urgente efectuar la sistematización tanto de la metodología utilizada como del proceso del proyecto.
- Es importante recuperar información respecto a la preparación, diagnóstico y desarrollo del proyecto que ha sido perdida. Igualmente, se debe organizar la información respecto al método y a la metodología utilizada por las maestras que existe en formato digital y escrito.
- Existe importante información referente a los estudiantes y sus familias recogida durante la localización geográfica, el mapeo, y el proceso de formación mismo durante los dos años, la misma que debe ser sintetizada y publicada. Esto permitirá compartir la experiencia con otras instancias.
- Es necesario que se hagan evaluaciones constantes con los estudiantes tanto del proyecto como del IEE no solo respecto a cómo va su progreso 'educativo' pero a como se sienten y las necesidades respecto a su participación. Proceso similar debe practicarse con los estudiantes de la UER.
- Para lograr ello, es necesario que las maestras usen su creatividad para el uso de métodos con el fin de hacer ello posible en el campo de la discapacidad intelectual y severa.
- Igual evaluación debe ser practicada con las familias y sobre el rol que ellas tienen en el proceso educativo e inclusivo.
- Se recomienda hacer un taller de recolección de experiencias de todos los involucrados previo a implementar el trabajo en otros centros. No sería recomendable pasar a nuevas experiencias sin que se reconozca lo aprendido del presente proyecto. Para ello es necesario involucrar a los actores mismos y explorar que necesitan y que buscan.
- Es recomendable que en conjunto con el mapeo y la ubicación zonal que se ha efectuado para este proyecto, se hagan talleres con padres y los otros actores para discutir el modelo y conocer sus aportes, necesidades, demandas y formas de contribución.
- El modelo mejoraría si se incluye este dentro del marco pedagógico de Fe y Alegría, más allá del uso de un modelo ecológico; si se incluye lo aprendido en estos dos años

de experiencia; si se cuenta con la asesoría tanto de personal del IEE, de la UER, de los padres de familia, de los estudiantes y de actores externos; si se implementa una mejor coordinación y supervisión del trabajo y si se implementa un equipo de acompañamiento.

- El diagrama del modelo podría ser visto de la siguiente manera:



Tanto la propuesta pedagógica en la que se inscribe el modelo inclusivo, como el mismo, deben ser consensuados participativamente con todos los actores sociales involucrados. El modelo y la propuesta pedagógica deben responder al contexto y a la experiencia ya adquirida por los profesionales, los estudiantes y las familias. Dicha propuesta y modelo deben inscribirse dentro de un marco crítico y reflexivo de la discapacidad y la inclusión, sus definiciones y corrientes de análisis. El triángulo de funcionamiento entre el IEE, la UER y las Aulas de tránsito indica el constante diálogo y colaboración entre las tres áreas. Los componentes transversales de sensibilización, capacitación, visibilización, intercambio, evaluación y retroalimentación deberían ser organizadas en conjunto,

aprovechando el conocimiento y la experticia del personal trabajando en dichas áreas. Tanto el espacio de estimulación temprana como el salón de desarrollo deberían ser parte del proyecto de tránsito y por tanto ubicados dentro del espacio de la educación regular. La educación especial pasaría finalmente, en un proceso lento quizá, a ser parte de la UER. Para ello se requieren recursos tanto humanos como materiales y capacitación constante, así como la disposición individual y grupal de todos los actores.

d. Coordinación del proyecto y estabilidad del personal

- Es importante definir el rol del asesor de inclusión y su presencia en el proyecto. Dos de sus funciones deberían ser la supervisión del proyecto y la búsqueda de su conexión y visibilidad a nivel local, nacional e internacional. Ello también tendrá un impacto en la sostenibilidad.
- Se sugiere conformar un comité asesor que esté compuesto por representantes del IEE, del UER, del proyecto mismo y de las familias, así como asesores invitados externos que contribuyan al mejoramiento de la propuesta.
- Deberá estructurarse un equipo técnico que apoye y acompañe el proceso de inclusión de los estudiantes. Para ello, la coordinación con el personal del IEE es importante así como con el UER. El aporte de las maestras y del equipo técnico del IEE debe ser incorporado en la tarea de dicho equipo.
- Es urgente contar con un coordinador que guíe y oriente el proceso tanto metodológico como administrativo del proyecto. El retorno del coordinador inicialmente nombrado garantizaría la continuidad del proceso y lo reafirmaría.
- Es necesario mejorar los salarios del personal que trabaja en el proyecto y ofrecer estabilidad al mismo. Beneficios que compensen la baja remuneración deberían ser incorporados.

e. Participación de los diversos actores

- Las madres deben ser tomadas como uno de los principales ejes promotores de sensibilización y trabajo comunitario. Se está desperdiciando un inmenso recurso
- EL trabajo de las madres no debería ser voluntario sino tener alguna remuneración. Aunque es su responsabilidad participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos, no es su responsabilidad cubrir espacios que la institución o el Estado no puede o no quiere hacerlo.

- Parte de la sostenibilidad del proyecto ha recaído también en las familias. Sería importante trabajar en conjunto dicho espacio y no imponerlo como parte de su responsabilidad.
- Para ello, debería orientar a las familias a su organización y trabajo en conjunto. Parte del legado de la educación popular es ese, el despertar la conciencia de cambio de las familias también.
- Es necesario considerar la población indígena que vive en la provincia con el fin de implementar etnicidad como un elemento transversal del proyecto.

f. Coordinación intra-institucional e interinstitucional

- Los roles del IEE y de la UER deben ser incluidos en la realización del proyecto. Se recomienda que la continuidad del proyecto sea trabajada conjuntamente con el IEE y la UER. Podría pensarse en un comité de asesoría como lo planteado en el diagrama descrito en la sección b. Esto permitirá tener un programa con más solidez.
- Dicha coordinación debe ser asumida también al momento de efectuar actividades en conjunto entre estudiantes, personal y familias de los tres espacios. Igualmente, debería garantizar que los estudiantes tanto de la educación regular como del área especial intercambien experiencias y conocimientos.
- Es necesario que el proyecto y el centro en conjunto tenga más visibilidad pública con el fin de promover lo que se está realizando y de contar con más apoyo.
- Fe y Alegría necesita respaldar más acciones en conjunto entre sus centros y experiencias que se encuentra dentro y fuera del país tanto en el tema discapacidad como en el de inclusión. Ello permitirá que proyectos como el de tránsito no aparezcan como figuras aisladas.
- La preparación de profesionales que debería venir desde la universidad podría verse enriquecida por convenios de pasantías entre universidades y Fe y Alegría.
- Contactos que pueden servir de referencia para el proyecto
 - Dra. Guadalupe Trejo, Centro El Trébol, México. Esta es una interesante propuesta que trabaja en el proceso de preparación para la inclusión de estudiantes con autismo, discapacidad intelectual y problemas de aprendizaje. trebol20110321@hotmail.com
 - Dr. Inge Debrouwere. Fundación Tapora, Mitad del Mundo. 2350943/080065932 /080086480 taporipaladines_@gmail.com

- Msc. Margara Millán, Escuela con metodología Peto. Taller de teatro para personas con parálisis cerebral. margara.millan@gmail.com
- Msc. Olmedo Zambrano, Fase Loja, olmedoz@yahoo.es
- IDDC, plataforma de organizaciones que trabajan en el tema discapacidad e inclusión www.iddc.nl
- CBM Ecuador, Sra. Irene Rivadeneira, irene.rivadeneira@cbm-laro.org
- Disability Rights Fund. Para la aplicación de propuestas <http://www.disabilityrightsfund.org>
- SIDA, Suecia <http://www.sida.se>
- Handicap International. <http://www.handicap-international.fr>
- Inclusión Internacional <http://www.inclusion-international.org>

10. CONSIDERACIONES FINALES

Al finalizar el proceso de evaluación y la escritura de este reporte retornan a mi memorias de las entrevistas y los grupos de discusión mantenidos con las madres de algunos estudiantes y la primera respuesta dada por ellas respecto al impacto que el proyecto ha tenido en sus vidas: cambio y esperanza. Estas fueron dos de las palabras que se repitieron en cada conversación con ellas y que sirvieron para inmediatamente evaluar al proyecto como positivo. La posibilidad misma de haber entregado 'fe' a una comunidad cuando incluso los diagnósticos médicos hacen que esta se vea lejana, obliga a que se recomiende sin ninguna duda el seguir apostándole a este proyecto. Por supuesto, existe mucho por mejorar e implementar. Es un proyecto que apenas se encuentra despertando y por ende tiene la fascinante posibilidad de ir construyéndose y moldeándose. Mas dicha tarea de construcción debe darse en conjunto, y para ello nada mejor que sujetarse a la filosofía de 'libertad para el aprendizaje' de Fe y Alegría. La propuesta que ha estado en marcha en Santo Domingo de los Tsáchilas tiene desde ya una rica experiencia que ofrecer a la organización pero también a otras instancias. Su réplica tendrá sentido en la medida que tanto la propuesta metodológica como el modelo tengan características particulares aprendidas y aprehendidas de estos dos años de trabajo. Generalmente, las instituciones y organizaciones educativas tienden a adoptar modelos que se promocionan por su aparente perfección pero que nada tienen que ver con la realidad y el contexto y sobre todo con el conocimiento ya adquirido por las mismas. Mientras existe un currículo ecológico que aparenta ser el adecuado, Fe y Alegría deberían evaluarlo y mirar más a su propia experiencia para ofrecer algo propio que tenga que ver con los principios de educación que caracterizan a la institución.

Un punto bastante importante para la continuidad de este proyecto es que existe el compromiso y el deseo de apoyarlo por parte de las autoridades y del personal de la zona. Ello lo demuestra que una

vez compartidas las conclusiones y recomendaciones de la evaluación inmediatamente se aceptaron las limitaciones que tiene ahora el proyecto tanto en su componente administrativo como pedagógico. Para ello se han propuesto ya medidas específicas como:

- La incorporación al Plan Operativo Anual POA y al Proyecto Institucional PI de la UER las acciones a desarrollar como Centro de referencia para la Inclusión por tránsito educativo en especial las relacionadas a la adecuación del componente de infraestructura.
- El priorizar acciones que permitan optimizar recursos y favorecen la inclusión educativa según el currículo ecológico funcional y favorecen la calificación del proceso de evaluación de la UER por parte de la Dirección de Educación.
- El canalizar proyectos que permitan el autofinanciamiento por parte de organismos estatales y no gubernamentales, padres de familia, alumnos, para garantizar la formación de docentes, autoformación, adecuación o construcción de infraestructuras pertinentes para la inclusión educativa.
- Fortalecer a la UER como centro de referencia inclusivo a nivel nacional sabiendo que un elemento clave es la formación e identificación de talento humano con el ideario de la misión y visión de la organización.
- Dar atención a los alumnos que sí tienen restos auditivos y cada vez van a ser más, por los implantes cocleares, adelantos técnicos.
- Difundir las acciones que se ejecutan en inclusión educativa por aulas de tránsito educativo de manera sistemática en la UER en el portal o página web de la organización a nivel nacional.
- Dar atención a componentes como el étnico y el geográfico-social-económico que permita hablar de inclusión como un concepto integral y no solo referencial de la discapacidad.

Hay la disposición clara de utilizar con mayor intención la tecnología para facilitar y fortalecer el proceso inclusivo, tal es el caso de la computación y los implantes cocleares. Sin embargo, se recomienda respetar la decisión y la particularidad de cada individuo y al mismo tiempo ser críticos respecto al uso de dicha tecnología. Para ello sería importante, que Fe y Alegría se actualice en el debate internacional respecto a la misma, su aplicación y sus pros y contras. Algo similar debe revisarse respecto al uso de lenguaje de señas el mismo que debería ser implementado en toda la UER previo un diálogo con las familias y estudiantes. Se recomienda revisar material publicado respecto a este punto.

Finalmente, dos de los pilares fuertes que tiene no solo el proyecto de inclusión sino Fe y Alegría en general, son su origen ‘participativo’ y su meta liberadora. Ello de ninguna manera debería ser visto como distinto en relación con el tema discapacidad. Al contrario, la discapacidad obliga a las sociedades a entender la necesidad de liberación de un sistema normalizador que pretende mantener seres humanos sin conciencia de su subjetividad individualizada y particular. Hacia allí debe el proyecto de inclusión caminar. Al igual que las familias y el personal entrevistado, quedo con la fe que este proyecto significara el ‘transito’ a una práctica liberadora de normas que discapacitan y oprimen y que han cobrado vidas de miles de seres que se resisten a ser ‘normales’.

11. ANEXOS

Tanto las fotografías como el material grabado de entrevistas han sido entregados a Entreculturas para su adecuado uso.