



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**Diagnóstico del proceso de educación inclusiva en una
centro educativo de educación general básica del cantón
Pindal desde la perspectiva de padres de familia y
educadores, año 2023**

Trabajo de integración curricular previo a la obtención del título de:

LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGÍA

Autor: Sánchez Ramírez, Luis Angel

Director: Arévalo Arévalo, Victoria Stefania

ALAMOR

2024



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2024

Aprobación del director del Trabajo de Integración Curricular

Loja, 14 de marzo de 2024

Licenciatura en Psicopedagogía

Luz Ivonne Zabaleta Acosta

Director de la carrera de Psicopedagogía

Ciudad Loja

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Integración Curricular denominado: diagnóstico del proceso de educación inclusiva desde la perspectiva de padres de familia y educadores, realizado por Luis Angel Sánchez Ramírez ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. Por ello, y por considerar que cumple con los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación para continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Directora: Victoria Stefania Arévalo Arévalo, Mgtr.

C.I.: 1105034712

Correo electrónico: vsarevalo@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Luis Angel Sánchez Ramirez, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autor (a) del Trabajo de Integración Curricular denominado: Diagnóstico del proceso de educación inclusiva desde la perspectiva de padres de familia y educadores, de la carrera de psicopedagogía, específicamente de los contenidos comprendidos en: Capítulo uno: Marco Teórico, Capítulo dos: Metodología, Capítulo tres: Análisis y Discusión, siendo Victoria Stefania Arévalo Arévalo, director (a) del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: "Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad", en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....

Autor: Luis Angel Sánchez Ramirez

C.I.: 1753653755

Correo electrónico: ls1712597@gmail.com

Dedicatoria

Dedico mi humilde trabajo de grado a mis padres; José Alcides Sánchez Rogel y Bertha Susana Ramirez Sarango, quienes desde los inicios de mi carrera universitaria me han apoyado con ferviente espíritu alentador y dándome ejemplos dignos de superación y de mucha entrega, por sus valores, sus consejos, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, contribuyendo incondicionalmente a lograr mis metas y objetivos propuestos a lo largo de estos 4 años de estudio.

A mi familia en general que creyeron en mí, y por todo el tiempo que han estado junto a mí, dándome su cariño y apoyo moral cuando más lo necesitaba. Así mismo a mis hermanos Daniel y Adrián, que espero que este triunfo en mi vida sirva de ejemplo.

A mis estimados docentes que supieron guiarme en este importante camino universitario, siempre dispuestos para orientarme con profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos íntegros afianzando así mi formación como licenciado en psicopedagogía.

Agradecimiento

Agradezco a mi Dios, porque hiciste que mi sueño se volviera realidad, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mis conocimientos que he abarcado en todo este tiempo de estudio y sobre todo por haber puesto a muchas personas increíbles en mi vida, quienes han sido un ejemplo a seguir y compañía durante todo este período académico.

Gracias por todo Mamá y Papá por enseñarme que en la vida no se consigue todo lo que se tiene en mente, pero si con sacrificio y responsabilidades que uno como persona considera importante hacia lo que desea ser un futuro digno lleno de valores y de pensamientos de bien y de esta manera haber conseguido mi meta de ser alguien en la vida y poder ayudarlos con todo el amor que les tengo.

Gracias a mis Hermanos, quienes han vivido de cerca las distintas etapas de mi vida, y con quienes he compartido grandes momentos.

Gracias a todos mis familiares que siempre estuvieron alentandome en mi estudio y superación personal.

Índice de contenido

Carátula	I
Aprobación del director del Trabajo de Integración Curricular	II
Declaración de autoría y cesión de derechos	III
Dedicatoria	V
Agradecimiento	VI
Índice de contenido	VII
Resumen.....	1
Abstract	2
Introducción	3
Capítulo uno	5
Marco teórico	5
1.1 Fundamentos generales	5
1.2 Definición.....	5
1.3 Finalidad	6
1.4 Principios.....	7
1.5 Objetivos.....	7
1.6 Dimensiones.....	9
1.7 Implicaciones	11
1.8 Características.....	12
1.9 Inclusión Educativa y Diversidad.....	13
1.9.1 <i>Filosofía y cultura de la inclusión</i>	13
1.9.2 <i>Principios y políticas de inclusión</i>	15
1.9.3 <i>Diversidad social y cultural</i>	16
1.9.4 <i>Atención educativa en contextos interculturales</i>	17
1.9.5 <i>Educación intercultural</i>	18
1.9.6 <i>Políticas internacionales de educación inclusiva</i>	19

1.9.7	<i>Legislación y políticas de educación inclusiva em el Ecuador</i>	20
1.10	Evaluación de la situación de la educación inclusiva, instrumentos de evaluación para el desarrollo de procesos de inclusión	22
1.10.1	<i>Índice de inclusión</i>	22
1.10.2	<i>Instrumento de autoevaluación de centros de atención a la diversidad desde la inclusión</i>	23
1.10.3	<i>Instrumento de análisis de variables de contexto: evaluación de sistemas educativos</i> 24	
1.10.4	<i>Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas y para la autoevaluación de la práctica inclusiva en la escuela</i>	25
	Capítulo dos	26
	Metodología	26
2.1	Objetivo General	26
2.2	Objetivos específicos	26
2.3	Preguntas de investigación	26
2.4	Diseño	27
2.5	Población y muestra	28
2.6	Criterios de inclusión/exclusión	28
2.7	Instrumentos de recogida de información	29
2.8	Procedimiento	30
	Capítulo tres	33
	Análisis de resultados y discusión	33
3.1	Análisis de resultados: cuestionario sociodemográfico para padres y docentes	33
3.1.1	<i>Datos Sociodemográficos de docentes</i>	33
3.1.2	<i>Datos sociodemográficos de padres de familia</i>	36
3.1.3	<i>Análisis de resultados: índice de inclusión dirigido a docentes</i>	39
3.1.4	<i>Análisis de resultados: índice de inclusión dirigido a Padres de familia</i> ..	47

3.1.5	<i>Discusión</i>	56
3.1.6	<i>Discusión índice políticas en docentes</i>	57
3.1.7	<i>Discusión índice culturas y prácticas en docentes</i>	58
3.1.8	<i>Discusión índice políticas en padres</i>	59
3.2	<i>Discusión índice prácticas y culturas en padres</i>	60
	Conclusiones	62
	Recomendaciones	63
	Referencias	64
	Apéndice	72
	Apéndice A. Consentimiento informado	72
	Apéndice B. Cuestionarios ad hoc sociodemográficos para docentes y padres de familia	74
	Apéndice C. Índice de inclusión educativa	79

Índice de tablas

Tabla 1 Características sociodemográficos de docentes	33
Tabla 2 Características sociodemográficas de padres de familia	36
Tabla 3 Inclusión educativa de docentes Dimensión A: Crear culturas inclusivas	39
Tabla 4 Inclusión educativa de docentes Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas	41
Tabla 5 Inclusión educativa de docentes Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas	44
Tabla 6 Inclusión educativa padres de familia Dimensión A: Crear culturas inclusivas	47
Tabla 7 Inclusión educativa padres de familia Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas	50
Tabla 8 Inclusión educativa padres de familia Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas	53

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo el diagnóstico del proceso de educación inclusiva en el establecimiento educativo de EGB del Cantón Pindal de la provincia de Loja. El tipo de muestreo aplicado fue no probabilístico por conveniencia, por ende, la muestra de este estudio estuvo conformada por 20 docentes y 20 padres de familia. La metodología que se utilizó parte de un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, transversal, exploratorio, contextual y descriptivo. Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron; Ficha sociodemográfica, consentimiento informado y el índice de inclusión el cual nos permite evaluar las políticas, prácticas y culturas inclusivas. En cuanto a los resultados obtenidos de la educación inclusiva los padres de familia y educadores reflejaron una percepción satisfactoria los cuales aseguran el derecho a una educación de calidad de todos los y las estudiantes, contemplando sus propias habilidades en el aprendizaje dentro de las políticas, prácticas y culturas inclusivas de la institución educativa. De esta forma, el estudio contribuye al desarrollo de una educación igualitaria y equitativa, reflejando la participación activa e individual de cada estudiante.

Palabras clave: Inclusivas, políticas, culturas, padres, docente.

Abstract

The objective of this research was to diagnose the inclusive education process in the EGB educational establishment of the Pindal Canton of the province of Loja. The type of sampling applied was non-probabilistic for convenience, therefore, the sample of this study was made up of 20 teachers and 20 parents. The methodology used is based on a non-experimental, transversal, exploratory, contextual and descriptive quantitative approach. The instruments used to collect information were; Sociodemographic sheet, informed consent and the inclusion index which allows us to evaluate inclusive policies, practices and cultures. Regarding the results obtained from inclusive education, parents and educators reflected a satisfactory perception which ensures the right to quality education for all students, considering their own learning abilities within the policies, practices and inclusive cultures of the educational institution. In this way, the study contributes to the development of an equal and equitable education, reflecting the active and individual participation of each student.

Keywords: Inclusive, policies, cultures, parents, teachers.

Introducción

La Educación Inclusiva es una guía educativa el cual atiende las necesidades del aprendizaje de todos los niños (as), especialmente para aquellos que son vulnerables a la exclusión social en el ámbito académico como personalmente (Bertagno, 2021).

Con respecto al marco normativo que rige la educación inclusiva, los centros educativos desempeñan un rol de inclusión aceptando las diferencias, celebrando la diversidad y fomentando el trato igualitario de cada estudiante. El proceso de inclusión hace referencia a la evaluación de las situaciones de la educación inclusiva la cual anhela disminuir las barreras para que todos compartan el aprendizaje sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales, etc (Moreira y Gaibor, 2020).

El desarrollo del diagnóstico de la Educación Inclusiva se manifiesta como un reto importante para entender, evaluar y enriquecer las prácticas inclusivas destinadas a proteger un ambiente de aprendizaje que sea naturalmente inclusivo (Calvo et al., 2018).

Según el instrumento de esta investigación Molina y Pech (2023) mencionan que el índice de inclusión educativa pretende enriquecer los avances y logros educativos, mediante las prácticas inclusivas hacia la diversidad de los alumnos, cuyos actos de la comunidad educativa se reflejan en priorizar técnicas de apoyo al aprendizaje y a la enseñanza.

Teniendo en cuenta el objetivo del estudio que es diagnosticar la percepción del proceso de educación inclusiva de segundo año a sexto año de educación general básica, de una institución pública del Cantón Pindal provincia de Loja durante el año 2023, desde la perspectiva de padres de familia y educadores, con la finalidad de proporcionar mejoras que promuevan una educación de calidad que sea pertinente para todas las personas.

Según la investigación realizada, se divide en tres capítulos: Marco Teórico, establecido por el apartado de Educación Inclusiva, Inclusión educativa y diversidad y evaluación de la situación de la educación inclusiva, instrumentos de evaluación para el desarrollo de procesos de inclusión. Capítulo (2): Metodología establecido por objetivos, preguntas de investigación, diseño de investigación, población y muestra, criterios de inclusión/exclusión, instrumentos utilizados y procedimiento. Capítulo (3): se describe el

análisis de resultados y discusión mediante la revisión bibliográfica de antecedentes referentes al tema de investigación. Finalmente, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y apéndice.

El diagnóstico actual se detalla por la importancia de la investigación en los centros educativos, especialmente atendidos por docentes. La participación y percepción de educadores y padres de familia con alta coordinación profesional en responder a las necesidades educativas del estudiante que aún no se evidencian con total efectividad en una institución educativa, servirán de sustento para indicar el estado actual permitiendo conocer las dimensiones del problema abordada.

En otro aspecto importante, es fundamental realizar estos estudios para conocer el bienestar de la educación inclusiva desde la percepción de educadores, padres de familia y estudiantes, para obtener resultados eficientes en las instituciones educativas y así poder brindar e implementar estrategias que permitan reflexionar una educación justa y participativa hacia el acceso a la educación de todas las personas.

Capítulo uno

Marco teórico

Educación Inclusiva

1.1 Fundamentos generales

La educación inclusiva tiene relación con el acercamiento en la participación y los alcances de los estudiantes, cuyo propósito se basa en proporcionar un aprendizaje único y con especial valor en aquel estudiante que se encuentra en riesgo de ser rechazado o excluido en el ámbito de la educación (Moya, 2019, p. 2-4).

En cambio, Acobo et al., (2022) consideran que generalmente la educación inclusiva se basa en otorgar una igualdad de derechos hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales y estudiantes de la comunidad en general (pp. 590-591).

Tomando como referencia lo mencionado en el párrafo anterior, la inclusión comprende un conjunto de procesos orientados a defender la igualdad de derechos hacia la educación y aprendizaje de todas las personas que posean algún tipo de discapacidad y hacia todo alumnado en general, a grandes rasgos la inclusión educativa promueve la inclusión social, por tanto, cuando los estudiantes manifiestan una participación en el aprendizaje, actividades culturales y comunitarias, generan una disminución excluyente dentro y fuera del sistema educativo.

1.2 Definición

Basado en la revista de Jácome et al., (2023) menciona que la educación inclusiva es un proceso encaminado a contestar las necesidades de la multiplicidad de todos los alumnos, aumentando la participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades en general, disminuyendo la exclusión desde una educación plenamente responsable y segura. En esa misma línea la inclusión en el ámbito educativo implica respetar las diferencias que posee una persona con otra ejerciendo responsabilidades únicas y así hacer de ello, oportunidades

para el crecimiento, la participación y el aprendizaje que deben tener todos los estudiantes (pp. 4-5).

Al reflexionar sobre las ideas mencionadas en el párrafo anterior, y lo que abarcan los autores, se aclara que la educación escolar se fomenta mediante capacitaciones del sistema educativo, dando contenidos culturales necesarios para que los estudiantes puedan integrarse en su medio sociocultural, se asegura el derecho a una educación de calidad e igualdad de oportunidades hacia la enseñanza-aprendizaje.

1.3 Finalidad

Uno de los aspectos más importantes es la inclusión de las familias, ya que son el apoyo de la sociedad y de los maestros, que ayudan a crear un ambiente acogedor en las aulas de las escuelas y acoplarse a las necesidades de sus hijos en la educación (Rueda y Fernández, 2019, págs. 52-55).

Basándonos en lo anterior Valdivieso et al., (2022) expresan que la educación inclusiva consolida una educación de especial índole, fortaleciendo la igualdad de condiciones para que los alumnos de varias comunidades que se encuentran desfavorecidos, tengan total acercamiento a iguales oportunidades a una educación digna el cual favorezca su crecimiento humano a un mayor nivel posible. De acuerdo con los autores el proceso de orientar a diferentes comunidades educativas en el desarrollo de su transformación es con la finalidad de ser más inclusivos en el momento de realizar soluciones hacia distintas personas que padezcan una discapacidad o dificultad en el ámbito educativo (pp.21).

La finalidad de la educación inclusiva es combatir la discriminación contra las personas con discapacidad, lo cual es necesario que exista un sistema educativo flexible para poder atender de forma diversa las necesidades de todos los alumnos, a través de una intervención segura en el aprendizaje, dónde las culturas de la comunidad en general, sean participes de una mejor educación sin exclusión alguna.

1.4 Principios

Según la información de Morales (2019) en su artículo menciona que valores como la equidad, respeto, cooperación, comunidad, solidaridad, justicia social e igualdad de oportunidades son claves en los principios inclusivos, y así poder incentivar la inclusión en el aprendizaje de una comunidad educativa (pp. 397-399).

En otras palabras, Sánchez y Ainscow (2018) consideran que la educación aporta recursos, programas y estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes, personales o sociales, no pueden fomentar el potencial educativo, bajo un transcurso de mejora donde todos los estudiantes destacan sus habilidades y aprendizajes (pp. 16-20).

A más hay que destacar los principios inclusivos no solo permiten concretizar acciones de un sistema educativo inclusivo, sino que son reglas de referencia que fundamentan y aclaran las decisiones organizativas y curriculares en los distintos niveles de un sistema educativo, ofreciendo integridad, valores a respetar y, sobre todo igualdad de derechos.

1.5 Objetivos

Dado que la inclusión educativa denota los principios basados en la justicia social, equidad educativa y respuesta escolar, bajo estos antecedentes se han establecido 10 objetivos que abarcan diferentes aspectos del proceso, siete de ellas se espera resultados, mientras que cabría considerar las otras tres como medios que posibilitan su consecución (Sánchez, 2019, págs. 44-45).

De acuerdo con la ¹UNESCO (2016) los objetivos son:

Educación primaria y secundaria Universal: La educación debe ser confortable y gratuita hacia todos los estudiantes, abarcando conocimientos claros y precisos

¹ **UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, los objetivos centrales de la Organización se basan principalmente en mantener la paz y la seguridad internacional, centralizar y armonizar los esfuerzos de las naciones para alcanzar sus intereses comunes y fomentar las relaciones pacíficas entre los Estados.

hacia el aprendizaje, además la comunidad educativa debe enfocarse en que todo el alumnado sea capaz de culminar la educación primaria y secundaria.

Desarrollo en la primera infancia y educación preescolar universal: Todas las personas incluidas en un sistema educativo deben poseer una educación preescolar de carácter apoyada por todos los servicios que necesitan para su desarrollo y que aseguren su acceso a una educación primaria placentera.

Acceso igualitario a la educación técnica/profesional y superior: Inclusión en hombres y mujeres hacia una educación de igualdad y aprendizaje técnico, ocupacional y de excelencia incluyendo la enseñanza superior.

Habilidades adecuadas para un trabajo decente: La educación debe proporcionar a los jóvenes y adultos de forma indudable, un claro enfoque hacia como ser emprendedores y acceder a un trabajo de forma eficaz y eficiente.

Igualdad entre sexos e inclusión: Se enfoca primordialmente en descartar actos de desigualdad hacia las personas abandonadas, fortaleciendo la enseñanza y a la formación profesional.

Alfabetización universal de la juventud: Asegura que los jóvenes y la mayoría de la población adulta logren competencias de lectoescritura y matemáticas.

Educación de la ciudadanía para el desarrollo sostenible: Sostiene los valores fundamentales hacia la diversidad cultural, fomentando inclusivamente una cultura de paz mediante una íntegra educación.

Además, la UNESCO (2016) menciona tres formas de cumplimiento de estos objetivos, para que el procedimiento pueda funcionar de manera activa e indudable:

Entornos de aprendizaje eficaces: Se modifican algunos centros educativos para que sean totalmente accesibles a todos los estudiantes, dando a cabo entornos seguros para el desarrollo y fortalecimiento en su aprendizaje, así mismo se eliminan las barreras arquitectónicas que dificultan a las personas con alguna discapacidad física hacia al acceso de las instalaciones educativas. De esta manera se beneficia

entornos inclusivos, eficientes para todos y que fortalezcan una buena interacción entre estudiantes.

Becas: Se manifiesta oportunidades educativas para los países más desprotegidos, para que los alumnos se favorezcan hacia mejores programas de estudio superiores.

Maestros educadores: Toman el lugar los docentes educadores bien competentes, especialmente en los países en desarrollo.

Las afirmaciones anteriores se suman al criterio del autor Lirola (2020) el cual manifiesta que en un proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en desarrollar una inclusión justa hacia toda una ciudadanía global, cuya finalidad sea enmarcar una ciudadanía decisiva que se involucre a los diferentes cambios sociales los cuales proporcionen acciones más humanitarias (p. 29).

El autor (Gonzales, 2021, 244) detalla que para mantener un objetivo real que garantice una educación prestigiosa, de calidad hacia la ciudadanía en general, por el que el Estado debe promover políticas de inclusión que concienticen a las personas, para eliminar actos de exclusión y discriminación.

Como señalan los autores, la educación inclusiva busca asegurar que todas las personas posean una educación de calidad, que se trate igual, con igualdad de oportunidades y respetados, sean personas con alguna discapacidad o dificultad en el aprendizaje.

1.6 Dimensiones

De acuerdo con Marchesi y Hernández (2019) las actitudes del docente deben dirigirse a resolver problemáticas sociales y educativas, con el fin de desarrollar una actitud positiva hacia la inclusión educativa, para ello manifiesta 5 dimensiones:

Acuerdos políticos y sociales: Los acuerdos sociales y educativos son necesarios para fomentar en aquellos procesos de inclusión de calidad y, en generar una atención eficaz y eficiente para aquellas personas que presentan una NNE. Para

ello se debe generar políticas con estrecha confianza en destacar aún más hacia esos partidos políticos que han sido paralizados con su totalidad hacia un mejor avance y desarrollo inclusivo de calidad que asegure su continuidad.

Ampliación y equidad de la educación infantil: Es la equidad e inclusión la oportunidad ideal para que la educación infantil tenga una participación digna y responsable de orientar a padres de familia la facilidad de cómo manejar situaciones de aprendizaje en sus hijos e hijas, el desarrollo y la educación integral de la infancia, permiten que los niños y niñas tengan confianza en la comunicación con las personas adultas y educadores. Según esto, es necesario y oportuno incrementar la propuesta de educación infantil de forma segura y definida, con la presencia de excelentes profesionales en un ambiente armónico que generen un trabajo exitoso y de esta manera, enriquecer el desenvolvimiento del aprendizaje en los niños y niñas en sus jornadas de clase.

El fortalecimiento de la profesión docente: De acuerdo al autor, necesariamente los docentes que ejercen la educación plenamente segura y de calidad hacia la diversidad de estudiantes, es muy importante recalcar que los docentes poseen también problemas para dar a cabo una solución necesaria para aquellos alumnos que poseen ²NEE además, se debe considerar que el docente que esté a cargo de un aula, debe poseer los recursos necesarios o apoyo mutuo de otros compañeros, los cuales favorezcan en las dificultades que presente un estudiante, comprometiéndose aún más con la inclusión educativa y en las diversas formas de destacar un mejor apoyo, para el fortalecimiento de la educación del estudiante.

El valor de la cultura: Teniendo en cuenta a lo mencionado anteriormente, la cultura inclusiva es el seguimiento de procesos de construcción social y la batalla contra la desigualdad, esto se relaciona estrechamente con la educación social,

² **NEE:** Necesidades Educativas Específicas.

emocional, académica y ética, el cual es muy importante para formar un clima adecuado e íntegro en un aula escolar.

Cambios en las actitudes sociales y educativas: Las actitudes de varios integrantes en el sistema educativo como: directores, docentes e incluso padres de familia, deben considerar una actitud positiva en el transcurso de su vida y como profesional hacia las personas y estudiantes que conforman una comunidad educativa, todo esto se trata en que todo el profesorado abarque una mejor atención y actitud hacia los alumnos con necesidades educativas específicas y en general de esta manera, combatir y erradicar con el transcurso del tiempo estas barreras que no permiten un mejor desenvolvimiento en el aprendizaje de muchos estudiantes, y lograr así la educación para todos.

Ahumada y Gómez (2020) expresan que la dimensión socio humanística se caracteriza por implementar un apoyo esencial para los estudiantes, para que los educadores alcancen y determinen una mejoría en las prácticas pedagógicas, tomadas con responsabilidad y disciplina.

Los profesionales de los centros educativos deben ejercer y valorar ciertos indicadores como las dimensiones, que desde un ámbito de la docencia deben considerar los valores inclusivos, la participación, y el apoyo total en dar soluciones a niños con NEE en la enseñanza-aprendizaje dentro de una institución educativa.

1.7 Implicaciones

Desde el punto de vista del contenido de Leyva, F (2019, 2m-6m) profundiza que a nivel general en la educación se debe poner en marcha la educación sin exclusión, el cual sea indispensable para el desarrollo humano, individual y colectivo. Profundiza que un modelo educativo tolerante es el que se acepta y promueve las características y circunstancias de cada persona.

Menciona que, desde la nueva escuela mexicana y para las demás del mundo, deben establecer un marco educativo donde se fomente claramente y precisa las actividades grupales, cuidando y aumentando la adaptación a los ritmos de aprendizaje, las capacidades y habilidades de los estudiantes de una escuela inclusiva.

Seijo y López (2018) afirman que la atención a la pluralidad en unidades educativas ordinarias, desde una perspectiva inclusiva se refiere a la necesidad de fomentar acciones didácticas y profesores inclusivos que promuevan la participación de todo alumnado como representación e implicación de una educación exitosa, segura e inclusiva en todo contexto.

Teniendo en cuenta a lo expresado anteriormente, podemos deducir que al hablar del compromiso de diversas formas en incluir a personas y estudiantes a que aprendan normalmente con sus demás pares, se consigue un compromiso y participación voluntaria en procesos humanos que reconocen y unen a las personas, generando una relación positiva en armonía social, estableciendo buenas relaciones en el ámbito educativo.

1.8 Características

La educación inclusiva al ser un proceso dinámico y participativo en una comunidad educativa, se debe manifestar apoyos a las necesidades educativas específicas, que pueden presentar un grupo de estudiantes, generando la solución oportuna en enriquecer de manera mejor un plan de estudio de diferente forma, pero con el mismo contenido que otros estudiantes pueden realizar normalmente.

De acuerdo con Valdez, (2021, 1m2s) considero algunas características con mayor importancia hacia la inclusión educativa:

- La participación de todo alumno que padece de alguna discapacidad tienen el derecho a participar de forma activa en el aprendizaje que facilita los docentes de clase.
- El acceso de todos los estudiantes, independientemente de sus destrezas, tienen derecho a recibir una educación en un ambiente agradable, seguro e inclusivo.

- Las adaptaciones de los alumnos que padezcan de alguna discapacidad deben tener total acercamiento hacia las adaptaciones y apoyos necesarios para determinar su propio logro académico y personal.
- El respeto a la diversidad, por su condición humana, y se reconoce la singularidad y diferencias de cada estudiante, además deben respetar a los estudiantes con discapacidades y considerar la interacción que estos puedan realizar durante las jornadas de clase.
- La colaboración del personal educativo debe fomentar la colaboración inclusiva entre los estudiantes como los padres de familia de estos, para intervenir mejor hacia la dificultad de un estudiante, y así lograr un mejor avance académico en los temas abordados en la educación.
- Los estudiantes con NEE deben evaluarse justa y equitativamente, los docentes de cada plantel deberán considerar sus habilidades y necesidades individuales al realizar una evaluación donde determine sus avances académicos de forma segura.

Además, las características de un aula inclusiva “debe centrarse en las necesidades de los estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje el cual facilite su desarrollo y potencial cuando realicen trabajos en grupo como individualmente combinar el trabajo en equipo como en lo individualizado, y así lograr satisfactoriamente su participación e integración en el aprendizaje” (CLEMENTE, 2020, 2m-3m).

1.9 Inclusión Educativa y Diversidad

1.9.1 Filosofía y cultura de la inclusión

Burillo (2018) menciona que, ante la nueva sociedad con cambios constantes, se necesita formalizar una comunidad educativa pluralizada que se extienda y acople a las necesidades educativas actuales, estableciendo la posibilidad de libertad y contribución en el aprendizaje.

Enmarcado en este concepto, la filosofía es considerada como una actitud propia de nuestra capacidad racional, esta nace de la admiración y curiosidad que sentimos por algo en cualquier etapa de nuestra vida académica o cotidiana y nos hace partícipes de un proceso capaz de entablar la relación enseñanza-aprendizaje de manera óptima y afectiva (pp. 169-170).

Según Marchesi y Hernández (2019) en el ámbito cultural, expresan que en el mundo existen diversidad de culturas con distintas hordas de pensamiento, la palabra diversidad es esencial en el concepto de cultura que, se relaciona con los distintos grupos sociales originados de manera continua por las corrientes de pensamiento, establecidas dentro de una sociedad inestable, una cultura no estática.

En base a los autores, las corrientes culturales y la inclinación que cada uno toma, se basa exactamente en esta manera de filosofar mediante la razón, en donde los individuos comparten con otros, el diálogo y la conversación, históricamente son los responsables de impartir cultura y en nuestra actualidad los medios de comunicación, siendo un movimiento que impulsan el reconocimiento de una identidad propia, es de este modo que los niños van adquiriendo sus propias actitudes, las cuales favorecen la inclusión.

Del mismo modo Pionce et al., (2018) manifiesta que los valores son los ejes fundamentales para que el ser humano desarrolle una cultura social con bases sólidas, recalca que la educación debe desarrollarse dentro de una convivencia respetuosa de los diferentes derechos que como seres humanos poseemos, siendo la escuela un espacio de integración social e inclusiva, donde los valores adquiridos, mediante la cultura impartida desde casa sean correctos, para un manejo mejor de ayuda mutua, entre unos a otros en el ámbito del aprendizaje.

De esta manera, se puede decir que los aspectos para poder mejorar la inclusión educativa comprenden, la accesibilidad filosófica de poder dialogar en todo momento para poder entender la multiculturalidad existente.

1.9.2 Principios y políticas de inclusión

Usarralde (2021) menciona que la inclusión educativa en cuanto a la realidad a nivel mundial, corresponde a un tema político, mismo que puede entenderse como una respuesta al factor de diversidad establecido en la sociedad, para quitar aquellas barreras que imposibilitan a las personas a cumplir sus metas y objetivos, la educación vela diversas oportunidades dentro del horizonte en cuanto a logros académico y sociales, desde el panorama de los derechos, se establece la responsabilidad y la flexibilidad del sistema para ajustarse bajo el principio del respeto a la identidad de todos los seres humanos, con la finalidad de que todos puedan ser partícipes del medio educativo y puedan ser tratados con igualdad (pp. 95-97).

Desde el punto de vista político, se puede entender con claridad que las políticas educativas se mantienen enfocadas en la preocupación de procesos políticos, sociales y culturales propios o con un fin de poder determinado, y no se llega a la verdadera finalidad de poder moldear los sistemas educativos para que la accesibilidad sea posible y que cuestiones como la propia discriminación en los centros educativos encuentren una verdadera solución y no solo se remitan en ortodoxias políticas con beneficios propios.

Además, según Moreno (2020) señala que el acogimiento de políticas inclusivas no asegura la efectividad de la inclusión en la educación, por lo tanto, también es papel de todos, fomentar una adecuada convivencia, en ambientes pacíficos, acogedores y que promuevan la calidad humana, esto incluye la eliminación de todas las formas de discriminación que aún se evidencian en la actualidad (p. 34).

Citando a Naranjo y Soto (2021) nos hablan sobre la necesidad que tenía y sigue teniendo el país y el mundo en general por la falta de políticas que busquen el beneficio común, enmarcan la realidad social de poder todos contribuir a entablar buenas relaciones sociales y que la inclusión se vea reflejada en nuestro día a día.

Esto no se da por el debilitamiento de los principios enmarcados internacionalmente por los distintos convenios y tratados internacionales, que, aunque sí, se busca una inclusión

sin fines de por medio, se manchan por estados sin razón, dando lugar a sistemas educativos débiles con falencias de inclusión en todos los ámbitos.

1.9.3 Diversidad social y cultural

Castillo (2021) manifestó que la base de la inclusión educativa es poder darse cuenta de que la diversidad mundial es, en este caso, la proporcionalidad que se necesita educando a la sociedad sobre los temas multivariados que el mundo acoge como suyos a diario, es indispensable para que, en materia de educación e inclusión, se puedan hacer el sentir humano de entender que todos somos iguales, y dejar de lado la discriminación presentada.

En el ámbito educativo, las escuelas quienes están experimentando una transformación, se ha venido moldeando de a poco para poder admitir nuevos sistemas que permitan la cabida de estudiantes o personas de diferentes culturas o procedencias; cuando se dialoga acerca de la diversidad cultural y se contextualiza un sistema multicultural, no se deja de lado a todo el sector que se trata, más bien se busca que la sociedad en sí pueda discernir los tiempos actuales y enmarcarse en una realidad social donde todas las culturas cohiban juntas (Muñiz 2019, pp. 18-20).

Cabe mencionar que la diversidad social se refiere a la sociedad y a los grupos creados con los años, es cierto que los sistemas educativos son frágiles ante estos grupos, porque aún no se entienden los cambios dados, pero temas como sociedades y grupos (sociales, étnicos, religiosos) necesitan un espacio como todos en la sociedad, por eso una intervención socioeducativa para todos y cada vez más necesaria en el aprendizaje.

Mientras que Ríos et al., (2019) menciona en su obra a la diversidad cultural como aquella que es relevante en cualquier aspecto de vida, ya sea en cuestiones de trabajo, deporte, sociedad, etc. La diversidad cultural es la variedad de culturas preexistentes dentro de una misma sociedad, esta deberá afrontar el reto de lograr convivir en armonía, aprendiendo como se ha venido recalando a respetar a la misma, para poder sobresalir como sociedad, apegándose más al tema general de la inclusión educativa (pp. 29-33).

Como último punto relevante, los autores enfatizan la historia de los procesos educativos y su incidencia, como el lugar donde desde siempre se tenía que homogeneizar, que la educación pretende que todos sus alumnos se vean iguales y en igualdad de condiciones, durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.9.4 Atención educativa en contextos interculturales

Teniendo en cuenta a Paredes y Carcausto (2022) la interculturalidad se puede definir como un procedimiento, expresada en la confianza y relación entre culturas, que no se determina a una simple conceptualización entre ellas, sino a un justo intercambio, en términos de igualdad, ya que es un transcurso perseverante de comunicación, correspondencia y aprendizaje entre personas y grupos de diferentes culturas, encaminado a la construcción de capacidades mutuas, en desarrollo, cualquiera que sea su origen social y cultural.

Mencionado lo anterior, la educación intercultural es primordial para la enseñanza de valores promotores de la identidad, ya que presupone reciprocidad culturalmente y entre los sujetos que intervienen en el proceso educativo.

Por otro lado, García et al. (2019) define la interculturalidad como una implementación en los procesos educativos que fomentan en los niveles de enseñanza-aprendizaje, que encomiendan la disposición de expertos de la educación, competentes de comprometerse a los desafíos que eso implica (pp. 48-49).

También desde el punto de vista de Rodríguez y Suco (2021) la educación inclusiva aspira a realizar el derecho a una educación de calidad para el alumnado diverso. Está particularmente interesada, y entre otros grupos sociales, en las personas con discapacidad, y aquellas que provienen de culturas étnicas o no dominantes.

A más recalcar, la relación de la interculturalidad con la educación permite sobreponer contribuciones teóricas y experiencias de otros contextos. Favoreciendo la originalidad pedagógica y la generación de estrategias culturalmente más apropiadas, sobre todo en el énfasis de la interacción social y comunicativa en el desarrollo educativo.

1.9.5 Educación intercultural

Para Vargas (2020) es importante la capacitación sobre valores como el respeto, responsabilidad, amabilidad, etc., que debe tener el ser humano, favoreciendo nuestra personalidad; ya que implica la relación cultural, la comunicación entre quienes participan en el desarrollo formativo, la asociación de ejercicios basados en la cultura, el sistema educativo debe reflejarse de forma auténtica, contemplar aspectos positivos esos valores que nos otorgan nuestra forma de actuar y el comportamiento hacia otra persona. (pp. 75-76).

La interculturalidad en el ámbito educativo se debe identificar por ser democráticamente inclusiva, culta e igualitaria para todos (as), sin actos de discriminación.

Para Rojas et al., (2018) las características de la educación intercultural son de vital importancia, de las cuales las más destacables son las siguientes:

- La interculturalidad en el ámbito educativo se debe identificar por ser democráticamente inclusiva, culta e igualitaria para todos (as), sin actos de discriminación.
- Para Rojas et al., (2018) las características de la educación intercultural son de vital importancia, de las cuales las más destacables son las siguientes:
- Todos los estudiantes deben ser educados con el mejor rendimiento académico, para establecer un mejor estilo de interés hacia el triunfo educativo.
- Comprobar metodologías convenientes para conseguir un mayor porcentaje en los diversos logros e ingenios que manifieste cada alumno.
- Brindar medios apacibles para que cada estudiante pueda reflejar su inteligencia y habilidades de manera educativa.
- Proporcionar la integración socioafectiva de los estudiantes para un mejor vínculo emocional entre pares, educadores y padres de familia.
- Incitar la cooperación activa y democrática de todos los alumnos dentro de las jornadas de clase contribuyendo a una mejor atención y amor propio en el ámbito educativo.

- Fomentar valores como la responsabilidad y el respeto hacia la diversidad étnica y cultural y asociar apariencias culturales, lingüísticos y sociales relevantes de los estudiantes.
- Tener en cuenta planteos de diferentes culturas, sus valores, su diferente forma de ver el mundo y sus formas de relacionarse.
- Estimular el pensamiento crítico frente a las diferentes culturas, incluida la propia (pp. 35-36).

Según Arispe (2020), la interculturalidad ha acogido un concepto válido hoy, que se ha maquillado por las ganas de los pueblos de sobresalir y tener una educación digna y de calidad, pero también es cierto que esta intención está manchada por las injerencias políticas que no permiten que la educación siga su verdadero camino, así que los pueblos latinoamericanos se han sumergido a una esperanza de cambio, la misma que mediante proyectos no solo nacionales, sino internacionales, se han cumplido.

1.9.6 Políticas internacionales de educación inclusiva

La educación inclusiva involucra una base común e integral de legislación, políticas, estrategias, apoyos y servicios para formar una cultura donde el entorno y el compromiso sean seguros y necesarios para excluir las barreras a la educación de calidad para todos los niños y niñas con discapacidad. De acuerdo con el video de (Rico, 2021) considera importante que al manifestar una inclusión en la educación para todos y para todas, es necesario tener en cuenta tres colectivos especialmente vulnerables a la exclusión educativa:

- Estudiantes con diversidad funcional los cuales necesitan recursos que estimulen y motiven su manera de integrarse hacia el aprendizaje.
- Los niños que asisten o no a la escuela, sean por embarazos prematuros y por trabajos fuera de un área de estudio, son los principales motivos que algunos niños no asisten a una educación segura y llena de oportunidades.

- Población indígena/pueblos originarios, al manifestar acerca de las políticas inclusivas internacionalmente debemos saber que su cultura y su lengua no están vinculadas y reflejadas en el curriculum oficial, por lo tanto, existen diversas escuelas que no son significativas, y mencionado esto se determina un porcentaje superior de abandono y exclusión social hacia este colectivo.

Algunos países internacionales como Chile y Paraguay contienen marcos legislativos que incluyen una educación para todos: no solo atiende a personas con alguna discapacidad, sino también contextos de otros grupos sociales, beneficiando a las personas la inclusión hacia una educación digna y orientada a la participación en las aulas (Cabellos et al., 2021).

A partir de lo anterior, también Íñiguez (2020) deduce que la inclusión desde la apertura de una institución educativa se encamina a la atención de las necesidades formativas de todos los estudiantes, sobre todo hacia aquellos que son más vulnerables a la exclusión por sus características intelectuales, físicas, culturales o simplemente por aprender de distinta forma el aprendizaje.

El derecho a la educación inclusiva en América Latina, generalmente manifiestan avances, obstáculos y desafíos que enfrentan diversos sistemas educativos, por lo cual llegan a garantizar poco a poco de mejor manera, la inclusión de las personas con discapacidad, y fomentar un desarrollo óptimo y transparente para su aprendizaje.

1.9.7 Legislación y políticas de educación inclusiva em el Ecuador

La (Constitución de la República del Ecuador, 2008, Art. 47, págs. 24-25) manifiesta que la nación asegura las políticas de prevención de las discapacidades, de forma grupal entra la sociedad y las familias, también tratará la igualdad de oportunidades para aquellas personas con discapacidad.

Mencionado lo anterior se contempla los siguientes derechos:

- El cuidado cualificado en asociaciones públicas y privadas que ofrezcan oficios de salud para los problemas de cada ser humano, que incluirá el abastecimiento de

medicina gratuitamente, especialmente para los sujetos que necesitan tratamiento de por vida.

- La recuperación global y la ayuda continua, que incluirán los correspondientes apoyos técnicos.
- Descuentos en los trabajos públicos como privados de transporte y exhibiciones.
- Igualdad de condiciones en los trabajos, los cuales otorguen las capacidades de estas personas, a través de políticas que posibiliten la integración en las entidades públicas y privadas.
- Derecho a un hogar apropiado, el cual permita la facilidad de acceso y condiciones obligatorias para atender su discapacidad y facilitar el mayor grado de autonomía en la vida del paciente. Los usuarios con discapacidad que no puedan ser acogidos por sus familias, serán establecidos en los centros de acogida para su albergue.
- Derecho a una educación que permita que las personas demuestren sus propias fortalezas y habilidades en la participación en igualdad de enseñanza-aprendizaje. Las instituciones regulares integrarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada.
- Los centros escolares ejecutarán normas de acceso para las personas con discapacidad e implementarán oportunidades de obtención de becas que faciliten a las condiciones económicas de estas personas.
- Incorporación de programas de enseñanza-aprendizaje para las personas con discapacidad intelectual mediante una intervención especializada en el aprendizaje único y específico.
- Atención psicológica gratuita para aquellas personas con dificultad y diversas discapacidades.
- Derecho al acceso a la tecnología y a las diversas formas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille.

Mencionado lo anterior, se reconoce estas políticas y derechos hacia las personas con más vulnerabilidad en la educación y en el desarrollo personal, de manera que existen diversas instituciones educativas a nivel de nuestro país que no benefician con transparencia y seguridad estos acuerdos, que deberían tener estas personas con NEE, por el cual se debería implementar un acuerdo eficaz y eficiente en la existencia de un grupo personal de delegados, quienes evidencien si en cada plantel educativo existen estos derechos, y si se están llevando a cabo de forma real e incluyente.

1.10 Evaluación de la situación de la educación inclusiva, instrumentos de evaluación para el desarrollo de procesos de inclusión

1.10.1 Índice de inclusión

Es un instrumento que impulsa a las instituciones educativas el desarrollo de la inclusión educativa, además actúa como promotor de una mejora escolar, disminuyendo las barreras que dificultan al estudiante, progresar e integrarse con sus demás compañeros en el aprendizaje.

De acuerdo con (Clavijo et al., 2020) la identificación de diversas perspectivas en los estudiantes, familias y docentes, hacia los distintos ítems que detalla el índice de inclusión, acerca de construir una comunidad, establecer valores inclusivos, desarrollar una escuela para todas las personas, organizar el apoyo para entender a la diversidad, organizar el proceso educativo y movilizar recursos, son interpretaciones que dan a conocer los participantes, los cuales, permiten aclarar el significado del desarrollo de una unidad educativa inclusiva, de esta manera, se aprueba y se mantiene algunos cambios que requiere la comunidad educativa.

Como señala el video Inclusiva, E (2020, 4m-6m10s) la importancia de aplicar este instrumento a las diferentes perspectivas de las personas, información sobre las interacciones de este índice de inclusión, como: las gestiones escolares, cuál es la perspectiva de los estudiantes hacia el interior de la comunidad educativa, como el aprovechamiento académico,

entre otros aspectos, para ver cómo se desarrolla de mejor forma el avance a una educación de igualdad de derechos e inclusión en el aprendizaje.

Por eso el índice fomenta la inclusión en todos los centros educativos cuando lo aplican en estudiantes y docentes, favoreciendo el incremento del aprendizaje, y excluyendo aquellas barreras del centro que no dejan avanzar el aprendizaje de muchos niños, y así contribuir hacia una cultura de paz e integración colaborativa.

1.10.2 Instrumento de autoevaluación de centros de atención a la diversidad desde la inclusión

De acuerdo con (Sáenz y Chocarro, 2019) este importante instrumento, se basa en proporcionar la autoevaluación de las diversas escuelas por dimensiones el cual, se debe considerar las 3 escalas que abarca este instrumento: la escala A se refiere hacia todo el contexto escolar; la escala B se basa en los recursos y en la escala C en los procesos educativos.

Avanzando con el tema, según los autores las escalas del instrumento se basan e interpretan los ítems de la siguiente manera:

- Escala A: Consta de 102 ítems acerca de los valores inclusivos, en como colaboran y coordinan los padres de familia con el centro educativo, sobre la formación de los docentes, el proceso que realiza el profesorado, para afrontar las prácticas y problemas en el aprendizaje de niños con NEE.
- Escala B: Consta de 82 ítems el cual destacan información relevante, acerca de los recursos humanos y los materiales con los que poseen la institución educativa.
- Escala C: Consta de 75 ítems, el cual imparte información concisa y responsable a conocer, hacia las diferentes acciones que realizan los docentes, durante una intervención en el proceso educativo, como: la atención, seguridad y las diversas características de los estudiantes.

Por esta razón es un instrumento el cual implanta el conocimiento a entender, acerca de las medidas de atención hacia la diversidad con un enfoque inclusivo en las diferentes

instituciones del país y del mundo entero, desde la perspectiva de directores, docentes y personal de apoyo.

Como afirma García et al., (2022) la finalidad de una autoevaluación hacia la inclusión educativa es indagar una oportunidad para enriquecer una fórmula, para mejorar el servicio público y del sistema educativo en general.

Conforme a ello, se puede asegurar una atención segura hacia la diversidad de estudiantes que necesitan una educación justa e igualdad de oportunidades, con el fin de encaminar a las instituciones que deseen adentrarse en dinámicas de cambio de mejora educativa.

1.10.3 Instrumento de análisis de variables de contexto: evaluación de sistemas educativos

Como señala (Alonso y Muñiz, 2019) es un instrumento de colaboración transnacional que examinó la posibilidad de llevar a cabo equiparaciones internacionales radicales del rendimiento académico.

De acuerdo con Alonso y Muñiz este instrumento se basa en las características del ambiente cultural, social y personal de los estudiantes hacia el desempeño en la educación de estos.

Según Pascagaza (2019) detalla que las finalidades de dar a cabo las evaluaciones en los sistemas educativos se contextualizan en garantizar los derechos que tienen los estudiantes, a poseer una educación de calidad y así mejorar la calidad educativa de diversas escuelas.

Como hemos dicho antes, es importante observar cómo se encuentra el sistema educativo, si existe o no una mejoría en el desempeño de cada estudiante, docente y la comunidad educativa en general.

1.10.4 Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas y para la autoevaluación de la práctica inclusiva en la escuela

Como señala el artículo de (Cabellos et al., 2021) las prácticas inclusivas en el contexto educativo conllevan el uso de estrategias por parte de los docentes para fortalecer la enseñanza y la formación de todos los alumnos.

De acuerdo con el autor, la valoración de una práctica inclusiva es muy necesaria, ya que es fundamental considerar estas guías centradas esencialmente en el aprendizaje cooperativo, los cuales favorecen la inclusión.

Orozco y Moriña, (2019) expresan que las prácticas inclusivas deben apoyar totalmente a las evaluaciones y autoevaluaciones, como el rol que ejercen los docentes en el seguimiento de su exclusivo aprendizaje que posee los alumnos en un sistema educativo.

De esta manera se fortalece y existe una mayor innovación en destacar los profesores, diversas formas de facilitar el aprendizaje y fomentar la participación integral de todos los estudiantes.

Capítulo dos

Metodología

2.1 Objetivo General

Diagnosticar la percepción del proceso de educación inclusiva de segundo año a sexto año de educación general básica, de una institución pública del Cantón Pindal provincia de Loja, desde la perspectiva de padres de familia y educadores, con la finalidad de proporcionar mejoras que promuevan una educación de calidad que sea pertinente para todas las personas.

2.2 Objetivos específicos

- Evaluar la percepción de las políticas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores en el establecimiento educativo de educación general básica del Cantón Pindal.
- Evaluar la percepción de las prácticas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores en el establecimiento educativo de educación general básica del cantón Pindal.
- Evaluar la percepción de las culturas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores en el establecimiento educativo de educación general básica del cantón Pindal.

2.3 Preguntas de investigación

1. ¿Los padres de familia y docentes de la institución educativa del cantón Pindal perciben que existe una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno de los alumnos es valorado?
2. ¿Los docentes y padres de familia de la institución educativa del cantón Pindal consideran que el centro educativo apoya todas las actividades que aumentan la

capacidad de aprendizaje de los estudiantes y que da respuesta a la diversidad de estudiantes?

3. ¿Los padres de familia y docentes de la institución educativa del Cantón Pindal perciben que las actividades extraescolares promueven la participación de todo el alumnado y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera del aula?

2.4 Diseño

El diseño de investigación según Ávila et al., (2019) menciona que son técnicas elegidas por nosotros los investigadores, para conseguir respuestas hacia algunas preguntas de la investigación que se vaya abarcando en una intervención investigativa.

De acuerdo lo anterior, un diseño de investigación también abarca las siguientes características:

- No experimental: De acuerdo con el video SUAyED FCA UNAM (2022, 4m26s) se consideran estudios que se efectúan sin dirigir deliberadamente variables y en que solo se percibe los fenómenos en su ambiente natural para su respectivo análisis.

Mencionado lo anterior, se considera una investigación el cual se puede interpretar acontecimientos tal y como se pueden evidenciar en su contexto natural, para después analizarlos.

- Transversal: Vega et al., (2021) consideran una investigación transversal como diseño para la resolución de estudios de prevalencia.

De acuerdo con los autores en este tipo de diseño, también proporciona analizar los datos de variables recogidas en un tiempo establecido sobre una población muestra, de un estudio a realizar.

- Exploratoria: Galarza (2020, p. 2) señala que este tipo de investigación se basa esencialmente en explicar un fenómeno o noticia que no se encuentra definido.

Desde el punto de vista del autor, recalco que este diseño se basa principalmente en brindar conocimientos y comprensión de un problema que no está 100% definido.

- Contextual: Se basa en observar y dialogar con las personas, en como se encuentran desde su propio entorno donde ellos viven, es decir conocer sus necesidades y poder entablar buenas relaciones hacia respuestas afectivas y muy detalladas.
- Descriptiva: Según Galarza también señala que se ejecuta estudios que indaguen las representaciones subjetivas de un determinado problema.

Como expresa el autor, es un método de recolección de diversas fuentes de información que describe ciertos acontecimientos o problemas en la forma real que es.

- Cuantitativa: Solís (2019) da a conocer que un enfoque cuantitativo se concreta en un diseño a investigar, consiste en idear un plan de ocupación de forma legible y congruente del problema de investigación.

Teniendo en cuenta a lo señalado por Mata Solís, es importante mencionar que el objetivo de esta es analizar la conducta de una población.

2.5 Población y muestra

La población y muestra que se ha seleccionado para el presente estudio investigativo son 20 padres de familia y 20 docentes, que corresponden a segundo a sexto año de educación general básica de un establecimiento educativo público del Cantón Pindal provincia de Loja.

Para ello se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico con un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo y no experimental que me permite seleccionar la muestra de estudio según los criterios de inclusión/exclusión establecidos en el presente trabajo.

2.6 Criterios de inclusión/exclusión

- El establecimiento educativo participante en la investigación debe incluir estudiantes con necesidades educativas específicas.

- El establecimiento educativo participante de la investigación debe impartir clases presenciales.
- Pueden ser públicos y privados.
- Los educadores que participen en este proceso de investigación deben contar al menos con un año de experiencia.
- Los padres de familia de la institución educativa a evaluar hayan matriculado al menos 1 año a su representado.

2.7 Instrumentos de recogida de información

Cuestionarios ad hoc socio demográficos: Duque (2018) señala que son cuestionarios para realizar una investigación, para valorar respuestas recolectadas de datos personales y laborales, como: edad, sexo, estado civil, nacionalidad, etnia, nivel educativo, entre otros, que serán importantes en un estudio.

Según Duque, este tipo de instrumentos se realiza para recolectar información sobre un grupo de población, sean estudiantes, padres de familia, ciudadanos o docentes.

Índice de inclusión: es un instrumento orientador el cual favorece a las comunidades educativas en demostrar un mejor crecimiento de inclusión en las jornadas de clase, además este actúa como promotor de una mejora escolar, disminuyendo las diversas barreras que dificultan al estudiante, en progresar e integrarse con sus demás compañeros en el ámbito del aprendizaje, y sobre todo para adaptarse a un mejor estilo de vida.

Teniendo en cuenta a Bartolomé et al., (2021) indican que una inclusión educativa tiende a garantizar el derecho de todas las personas al acceso a la educación, pero para ello deben implementar un cambio en las políticas educativas de los diversos países y de forma individual en los centros educativos.

Mencionado lo anterior, se recalca que con la intervención del índice de inclusión podemos afirmar que es lo que hace falta a los estudiantes y a las personas del ámbito educacional, para dar a cabo ese beneficio mediante los derechos que deben poseer sin barrera que propicie la exclusión.

Culturas inclusivas: Carrillo y Villavicencio (2020) refieren que una cultura inclusiva es la indagación de causas sociales y sobre la lucha contra la desigualdad.

Cabe agregar que en el ámbito educativo las culturas inclusivas nos permiten romper las barreras que impiden el acceso a una educación inclusiva, que hasta en la actualidad a muchas personas les niegan su participación hacia la educación.

Políticas inclusivas: Como se citó en Rico (2021) son aquellas políticas que estipulan los derechos, oportunidades y obligaciones que debe poseer el Estado y también en todos los sistemas educativos.

Las políticas inclusivas indican el avance para ajustar procesos de especialistas que manifiesten un mayor beneficio de una población o comunidad educativa con necesidades educativas especiales y así llevar consigo, un buen desenvolvimiento para una realidad inclusiva hacia la cultura.

Prácticas inclusivas: Jiménez et al., (2021) afirman que las prácticas inclusivas se inculcan desde la planificación del docente en impartir pedagógicamente el aprendizaje de niños y niñas, de esta manera pueden conocer el grado de dificultad existente y así realizar intervenciones oportunas mediante las políticas de inclusión.

Las prácticas inclusivas reflejan la diversidad como recurso que ayuda a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes al impartirlo en clases, garantizando una mejor calidad educativa.

2.8 Procedimiento

1. Revisión de la literatura para redacción del marco teórico

Se implementó la búsqueda de información mediante espacios de estudio y consulta en la biblioteca virtual UTPL, que me permitió acceder a las formas de investigar y desarrollar el marco teórico del estudio de titulación.

Se utilizó un importante gestor de búsqueda Google Académico que destaca de gran importancia al investigar temas más científicos, seguros y confiables, proporcionando fuentes bibliográficas de gran valor e importancia para los contenidos de mi trabajo investigativo.

Por otra parte, es importante manifestar que se agregó información al marco teórico, implementado dos temas a considerar, acerca de: políticas internacionales de educación inclusiva y sobre la legislación y políticas inclusivas en el Ecuador.

2. Diseño de investigación y muestra

La solicitud de la muestra fue presentar la carta de autorización y conversar con el directivo del plantel educativo sobre la inclusión educativa; después se concedió el permiso respectivo para aplicar los instrumentos a docentes y padres de familia.

De esta manera me presenté hacia los participantes (padres de familia y docentes) de la siguiente manera: “Mi nombre es Luis Sánchez, soy estudiante de la prestigiosa Universidad Técnica Particular de Loja y me encuentro realizando una investigación a fin de obtener mi título de licenciado en Psicopedagogía, por lo cual solicito su colaboración de forma voluntaria para la aplicación de distintos instrumentos para dar a conocer un tema muy valioso como lo es la inclusión educativa”.

3. Consentimiento informado y recogida de información

Primeramente, se presentó un consentimiento informado como se puede evidenciar en el Apéndice A hacia los participantes, a continuación, expliqué la importancia del mismo, agregando que el consentimiento, busca aclarar el propósito del estudio como los beneficios del mismo.

Mencionado lo anterior, también se especificó cada instrumento, como llenarlos, el tiempo a realizar (15 a 20 minutos), el beneficio que abarcan, y que se trata de una participación voluntaria y anónima.

La aplicación se realizó de forma personalizada hacia los docentes y padres de familia, es necesario mencionar que surgieron muchas dudas al momento de llenar el instrumento del índice de inclusión educativa en ciertos indicadores de las tres dimensiones del mismo.

Los encuentros en la aplicación de los instrumentos fueron planteados en un horario establecido por los participantes; sin embargo, algunos docentes prefirieron llevarse los instrumentos y llenarlos en casa, generando que la parte final del instrumento (índice de inclusión) no se encuentre completo, en el apartado “Escriba tres cosas que le gustaría cambiar de la escuela” esto se manifestó en algunos instrumentos de los docentes.

4. Análisis de datos

Para el procesamiento de información se ha utilizado una matriz de Excel para el ingreso de datos de cada una de las variables investigadas en los dos instrumentos aplicados, como el cuestionario socio demográfico para padres de familia y docentes, que se lo puede evidenciar en el Apéndice B, así como el índice de inclusión que se lo puede observar en el Apéndice C.

Hay que destacar que las importantes variables investigadas de cada instrumento aplicado consideran lo siguiente:

- Cuestionario socio demográfico: Instrumento aplicado a padres de familia y docentes, las variables investigadas son: su edad, sexo, estado civil, nacionalidad, nivel de formación, y el nivel socioeconómico.
- Índice de inclusión: Instrumento aplicado a padres de familia y docentes, las variables investigadas en este instrumento se basaron en mencionar 3 dimensiones las cuales poseen diferentes indicadores, estas son: Dimensión A crear culturas inclusivas; Dimensión B elaborar políticas inclusivas; Dimensión C desarrollar prácticas inclusivas.

Capítulo tres

Análisis de resultados y discusión

3.1 Análisis de resultados: cuestionario sociodemográfico para padres y docentes

Los resultados presentados se conocerán según el proceso de investigación mediante los test aplicados en los docentes y padres de familia para responder a cada objetivo planteado.

3.1.1 Datos Sociodemográficos de docentes

Tabla 1 Características sociodemográficos de docentes

Sexo		
	Fr	%
Masculino	4	20
Femenino	16	80
TOTAL	20	100

Estado civil		
	Fr	%
Casado	12	60
Soltero	3	15
Divorciado	2	10
Unión libre	3	15
TOTAL	20	100

Nacionalidad		
	Fr	%
Ecuatoriano	20	100
TOTAL	20	100

Es importante la formación profesional		
	Fr	%
Si	20	100
TOTAL	20	100

Tiene capacitación en inclusión		
	Fr	%
Si	15	75
No	5	25
TOTAL	20	100

Nivel de formación		
	Fr	%
Universitaria	20	100
TOTAL	20	100

Título que habilita para la docencia		
	Fr	%
Grado	20	100
TOTAL	20	100

Años de experiencia docente		
	Fr	%
1 a 5 años	2	10
5 a 10 años	7	35
Mas de 10 años	11	55
TOTAL	20	100

Su función dentro de la institución		
	Fr	%
Docente	20	100
TOTAL	20	100

Ha impartido clases en educación inicial		
	Fr	%
SI	1	5
NO	19	95
TOTAL	20	100

Ha impartido clases en primaria		
---------------------------------	--	--

	Fr	%
SI	19	95
NO	1	5
TOTAL	20	100

Ha impartido clases en secundaria

	Fr	%
SI	1	5
NO	19	95
TOTAL	20	100

Satisfacción en su institución

	Fr	%
Bastante satisfecho	9	45
Completamente satisfecho	11	55
TOTAL	20	100

Prácticas de inclusión educativa

	Fr	%
Solo en casos de discapacidad	1	5
Solo en casos de dificultad de aprendizaje	2	10
Todos los alumnos	17	85
TOTAL	20	100

Barreras que dificultan la inclusión

	Fr	%
Barreras físicas	6	30
Barreras metodológicas	14	70
TOTAL	20	100

Nota: Fr= Frecuencia % Porcentaje

En cuanto a los datos de la Tabla 1 sociodemográficos estudiados, para docentes se presentan estos resultados: el 80% de la población son femeninos, el 20% masculino, en cuanto al estado civil se encontró que el 60% eran casados, el 15% solteros, el 15% unión libre y el 10% divorciados, considerando que el 100% ecuatorianos, el 100% de los docentes encuestados reflejaron la formación profesional importante, el 75% demostraron que tienen

capacitación educativa. Un solo docente de los encuestados reveló el 5 % que dio clases en educación inicial, mientras que 19 docentes informaron de impartir un 95 % de clases en primaria y de igual manera 1 solo docente presentó el 5 % de haber dado clases en secundaria. El 55 % de los docentes encuestados anunciaron sentirse satisfechos con la institución y el 45 % dijeron estar bastante satisfechos, las prácticas de inclusión educativa corresponden al 85 % en todos los alumnos, el 10 % en problemas en el aprendizaje y el 5 % en discapacidad. Por lo tanto, las barreras que dificultan la inclusión, dichos docentes afirmaron que el 70% es acerca de las barreras metodológicas y el 30% son de barreras físicas.

3.1.2 Datos sociodemográficos de padres de familia

Tabla 2 Características sociodemográficas de padres de familia

Relación que tiene con el menor		
	Fr	%
Padre o Madre	20	100
TOTAL	20	100
Sexo		
	Fr	%
Femenino	20	100
TOTAL	20	100
Nivel socioeconómico		
	Fr	%
Bajo	7	35
Medio	13	65
TOTAL	20	100
Estado civil		
	Fr	%
Casado	12	60
Soltero	4	20
Viudo	1	5

Unión libre	3	15
TOTAL	20	100

¿Quién sustenta el hogar?

	Fr	%
Mi persona exclusivamente	5	25
Mi pareja	5	25
Padre y madre	10	50
TOTAL	20	100

Se encuentra laborando

	Fr	%
SI	11	55
NO	9	45
TOTAL	20	100

Nacionalidad

	Fr	%
Ecuatoriano	20	100
TOTAL	20	100

Etnia

	Fr	%
Mestizo	20	100
TOTAL	20	100

Recibe bono o pensión

	Fr	%
SI	1	5
NO	19	95
TOTAL	20	100

SI recibe bono ¿Cuál?

	Fr	%
Desarrollo humano	1	100
TOTAL	1	100

Nivel educativo

	Fr	%
Básica	1	5

Secundaria	15	75
Tercer nivel	4	20
TOTAL	20	100

Considera que su hijo tiene necesidad educativa no diagnosticada

	Fr	%
SI	1	5
NO	19	95
TOTAL	20	100

Su hijo tiene carnet de discapacidad

	Fr	%
NO	1	100
TOTAL	1	100

¿Qué tipo de necesidad educativa presenta su hijo?

	Fr	%
Trastorno del espectro autista	1	100
TOTAL	1	100

Grado de discapacidad de su hijo

	Fr	%
Moderada	1	100
TOTAL	1	100

% de discapacidad de su hijo

	Fr	%
40%	1	100
TOTAL	1	100

Nota. Fr= Frecuencia % Porcentaje

En relación con la tabla 2 expuesta de los datos sociodemográficos estudiados, respecto a padres de familia y representantes legales, se resalta así: el 100% de los padres expresaron que la relación con sus hijos son padres de familia. El 100% de los encuestados pertenece al género femenino, el 65% de los encuestados mencionaron poseer un nivel socioeconómico medio y el 35% un nivel socioeconómico bajo, el estado civil predominante es de 60% casados, 20% solteros, 15% unión libre y 5% viudo, el sustento del hogar se reflejó

en un 50% son padres y madres, el 25% en pareja y el 25% en la persona exclusivamente, el 55% de los padres de familia dieron a conocer que se encuentran laborando, mientras que un 45% no lo hacen, el 100% de los padres encuestados son de nacionalidad ecuatoriana, en cuanto a su etnia el 100% son mestizos, el 95% no reciben bono y el 5% si recibe pensión, con el 100% solo una persona de la población encuestada recibe el bono de Desarrollo humano, en cuanto al nivel educativo de los padres de familia el 75% indico haber obtenido educación secundaria, el 20% educación superior y el 5% educación básica. Así mismo, el 5% de los representantes legales indicó que sus hijos tienen necesidades educativas diagnosticadas, mientras que el 95% mencionaron que no lo poseen, el 100% de la población no posee un carnet de discapacidad para su hijo, dado que un padre de familia menciono que su hijo presenta un 100% en el trastorno del espectro autista, por lo tanto, el grado de discapacidad del menor es moderada 100% y el 40% es el porcentaje general de la discapacidad.

3.1.3 Análisis de resultados: índice de inclusión dirigido a docentes

Tabla 3 *Inclusión educativa de docentes Dimensión A: Crear culturas inclusivas*

A1 Construir una comunidad acogedora	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.	60%	40%	0%
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	45%	55%	0%
A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos.	50%	50%	0%
A.1.4. Personal y el alumnado se tratan con respeto	90%	10%	0%
A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias.	65%	35%	0%
A.1.6. El personal y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos.	60%	40%	0%
A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en el centro.	20%	80%	0%

A2 Establecer valores inclusivos	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	60%	40%	0%
A.2.2. El personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	55%	45%	0%
A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.	95%	5%	0%
A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".	90%	5%	5%
A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.	55%	40%	5%
A.2.6. La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	95%	5%	0%

Nota. A1: Construir una comunidad acogedora. A2: Establecer valores inclusivos.

En la tabla 3 se abordan los resultados de los docentes en lo que corresponde a la dimensión A, en el apartado A.1.1, el 60 % de la población afirmó que los estudiantes siempre se sienten acogidos en el centro escolar, mientras que el 40 % menciona que casi siempre se perciben acogerse. Referente al A.1.2, el 55% comentaron que los estudiantes casi siempre se ayudan entre sí, sin embargo, un 45% de los docentes indicaron que siempre lo hacen. Es por ello, que en el A.1.3, de los miembros del personal colaboran entre ellos, el 50% de los docentes enfatizan que siempre y casi siempre cooperan entre sí y por lo tanto el A.1.4, con el 90% indicó que siempre el alumnado y el profesorado se respetan mutuamente, por lo que solo un 10% de los docentes expresaron que esto sucede casi con frecuencia, a pesar del A.1.5, el 65% representa a que siempre existe una buena relación entre los

docentes y los padres de familia, y el 35% revelaron que casi siempre ocurre dicha relación. El A.1.6, con el 60% afirmaron que los docentes y los integrantes del Consejo educativo siempre trabajan bien juntos y, por lo tanto, el 40% indicó que casi siempre lo hace. Respecto al A.1.7, con un 80% recalcaron que todas las instituciones de la localidad están casi siempre involucradas con su centro, mientras que el 20% de los encuestados afirmaron que siempre se involucran con el centro. Además, la descripción A2 se refleja en la sección del primer apartado A.2.1 Establecer valores inclusivos, con el 60% indicó que siempre hay exceptivas altas sobre todo el alumnado, por ende, el 40% mencionó que casi siempre es así. En relación, con el A.2.2, el 55% determinaron que los educadores, el consejo estudiantil, estudiantes y los padres de familia cooperan constantemente a una filosofía de inclusión, es decir, el 45% de los docentes dicen estar casi siempre de acuerdo con esta filosofía. Respecto al A.2.3, el 95% cree que la igualdad de trato entre estudiantes es la norma, de manera que el 5% opinaron que casi siempre es así. En referencia al A.2.4, con el 90% siempre el personal y estudiantes son vistos como personas y como ocupantes de un “rol”, por lo que el 5% de los docentes casi siempre se desarrollan y el 5% nunca. Teniendo en cuenta, al ítem A.2.5 el 55% describieron que siempre procuran excluir todos los obstáculos hacia la enseñanza y la participación que existen en sus escuelas, por lo tanto, un 40% casi siempre lo hace y un 5% nunca lo realiza. Finalmente, el A.2.6, de los resultados de los docentes, es decir, el 95% consideró que las escuelas se esfuerzan para reducir el comportamiento discriminatorio y el 5% señaló que casi siempre disminuyen este tipo de violencia escolar.

Tabla 4 Inclusión educativa de docentes Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas

B1. Desarrollar una escuela inclusiva	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.1.1. Los nombramientos y las promociones del personal son justas.	55%	35%	10%
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.	80%	20%	0%

B.1.3. La escuela intenta admitir a todo alumnado de su localidad.	95%	5%	0%
B.1.4. La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	80%	20%	0%
B.1.5. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse	95%	5%	0%
B.1.6. La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo alumnado se sienta valorado.	85%	15%	0%
B2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.	65%	35%	0%
B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.	75%	25%	0%
B.2.3. Las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son políticas de inclusión.	70%	30%	0%
B.2.4. La evaluación de las necesidades educativas específicas y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo alumnado.	70%	30%	0%
B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógica.	40%	25%	35%
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.	65%	35%	0%

B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.	70%	10%	20%
B.2.8. Se ha reducido el ausentismo escolar.	45%	35%	20%
B.2.9. Se han reducido los castigos por indisciplina.	65%	15%	20%

Nota. B1: Desarrollar una escuela inclusiva. B2: Organizar el apoyo para atender a la diversidad

En la tabla 4 se aborda el análisis de la Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas arrojó los siguientes resultados: En lo que concierne al apartado B.1.1, el 55% de la población encuestada por parte de los docentes mencionaron que los nombramientos y las promociones del personal siempre son justas, mientras que el 35% mencionó que casi siempre es justa y el 10% dijo que nunca es justa. De manera, que en el B.1.2, el 80% ayuda a todos los miembros del personal a adaptarse al centro, el 20% mencionó que lo hacen casi siempre. Así mismo, el B.1.3, el 95% de las escuelas siempre intenta admitir a todos los alumnos de su localidad, por lo que el 5% manifestó que casi siempre lo hacen. De este modo, el apartado B.1.4, con el 80% de los docentes dedujeron que la escuela siempre vela porque sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos (as), especialmente aquellas personas que poseen algún tipo de discapacidad física, el 20% indicó que casi siempre se preocupan. Por otro lado, el B.1.5, el 95% señalaron que los estudiantes siempre ingresan por primera vez a la escuela en diversos casos reciben ayuda para adaptarse, por lo tanto, el 5% detallaron que esta ayuda se brinda casi siempre. De esta manera, el B.1.6, con un 85% encontró que la escuela siempre organiza grupos de aprendizaje de tal manera que todos los estudiantes se sientan valorados, puesto que un 15% expresó que lo realizan casi siempre. Cabe destacar, que en el B2 se promovieron los siguientes resultados: Organizar el apoyo para atender a la diversidad; B.2.1 el 65% siempre coordina diversas formas de apoyo al estudiante, por lo que el 35% afirma que lo hacen casi siempre. De este modo el B.2.2, con un total del 75% de los encuestados consideraron que las actividades de desarrollo profesional siempre ayudan al personal asentarse en la diversidad del alumnado y, de hecho,

el 25% reflejaron que casi siempre. Se planteó que el B.2.3, el 70% expresó que las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son siempre políticas inclusivas y, el 30% así lo afirma casi siempre. El B.2.4, el 70%, presentó que las evaluaciones y el apoyo a necesidades educativas específicas siempre se usan para disminuir las barreras al aprendizaje y la cooperación de los estudiantes, por lo que el 30% especificaron que casi siempre se usan. Así, el B.2.5, 40 % comunicaron que apoyan a los estudiantes que aprenden castellano como segunda lengua y se coordina con el apoyo pedagógico. En particular, el 25% anunciaron que este apoyo se brinda casi siempre, mientras que el 35% nunca los realizan. El B.2.6, el 65 % afirmó que el apoyo psicológico y emocional siempre se relaciona con actividades de desarrollo curricular y apoyo pedagógico, por lo que el 35 % anunció que casi siempre se apoya estas acciones. Aunque, el B.2.7, el 70% de los docentes alegaron que han reducido constantemente las prácticas de expulsión por motivos de disciplina, el 20% nunca las ha reducido y el 10% casi siempre limita estas expulsiones disciplinarias. Ahora bien, el B.2.8, el 45% cree que el ausentismo escolar ha disminuido, es así como el 35% mencionó que casi siempre es así y el 20% nunca. Considerando la dimensión B.2.9, el 65% de los docentes explicó que siempre se ha reducido los castigos por indisciplina, mientras que el 20% nunca se redujo y el 15% casi siempre.

Tabla 5 *Inclusión educativa de docentes Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas*

C1 Orquestar el proceso de aprendizaje	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.	70%	30%	0%
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	85%	15%	0%
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	95%	5%	0%

C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	95%	5%	0%
C.1.5. Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.	80%	20%	0%
C.1.6. La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.	80%	20%	0%
C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	90%	10%	0%
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	90%	10%	0%
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	95%	5%	0%
C.1.10. Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	80%	20%	0%
C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	75%	25%	0%
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias.	80%	20%	0%
C2 Movilizar recursos	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.2.1. Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	65%	35%	0%
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	65%	35%	0%

C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.	85%	15%	0%
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	90%	10%	0%
C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	85%	15%	0%

Nota. C1: Orquestar el proceso de aprendizaje. C2: Movilizar recursos.

La tabla 5 expuesta referente a la Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas en el apartado C1 Orquestar el aprendizaje se dieron los siguientes resultados por medio de los docentes: En el C.1.1, el 70% manifestaron que la planificación y el incremento de las clases son efectivas hacia la diversidad de los estudiantes, por lo tanto, el 30% detallaron que casi siempre. Referente al C.1.2, el 85% dedujeron que siempre las clases se hacen más accesibles para todos los alumnos, ya que el 15% indicaron que casi siempre son más accesibles para todos los estudiantes. Por lo tanto, el C.1.3, el 95% indicaron que las clases siempre promueven la comprensión de las diferencias, es así como el 5% señalaron que casi siempre las mismas promueven las diferencias. Así mismo, el C.1.4, con un 95% plantearon que siempre implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje, por lo que el 5% señalaron que casi siempre lo implican. Por lo tanto, el C.1.5, con el 80% explicaron que los estudiantes siempre aprenden de manera cooperativa en las jornadas de clase, por ende, el 20% de los docentes expusieron que lo hacen casi siempre. Del mismo modo el C.1.6, el 80% anunció que la evaluación siempre estimula los logros de todo el alumnado, es decir, el 20% indicó que casi siempre sucede. Sin embargo, el C.1.7, con un 90% comunicaron que los comportamientos en las clases siempre se sustentan bajo el respeto mutuo entre compañeros, de esta forma el 10% mencionó que algunos estudiantes casi siempre lo manifiestan. En vista de, que el C.1.8, el 90% enfatizó que el profesorado siempre planifica, revisa y enseña de manera colaborativa, por lo que el 10% casi siempre lo diseño. Teniendo

en cuenta, el C.1.9, con el 95% detallaron que el profesorado siempre se ocupa por favorecer la enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos, por lo que el 5% indicó que los docentes casi siempre se preocupan por apoyar a sus alumnos. El 80% reflejaron que los profesionales de apoyo se centran en proveer la formación y participación de los estudiantes y solo el 20% indicaron que casi siempre se preocupan en facilitar el aprendizaje de niños (as) del plantel educativo. El C.1.11, el 75% indicó que las tareas para la casa ayudan al estudio de todos los niños (as), o sea, el 25% expresó que los deberes casi siempre son esenciales para el aprendizaje. Respecto, al C.1.12, el 80% dedujeron que siempre todo el alumnado participa en actividades complementarias, mientras que el 20% participa casi siempre participan. Acorde al C2 Movilizar recursos en el apartado C.2.1, el 65% expresaron que los recursos de la escuela siempre se distribuyen de manera justa para apoyar la inclusión, y el 35% señaló que los mismos se distribuyen de forma justa casi siempre. Sin embargo, el C.2.2, el 65% expresaron que siempre se conocen y utilizan los recursos de la comunidad, mientras que el 35% detallaron que casi siempre lo hacen. El C.1.11, el 75% indicó que las tareas para la casa ayudan al estudio de todos los niños (as), o sea, el 25% expresó que los deberes casi siempre son esenciales para el aprendizaje. Ahora bien, el C.2.4, el 90% indicaron que siempre la diversidad del alumnado siempre se aprovecha como requerimiento para la educación y el aprendizaje, por ende, que el 10% de los docentes indicaron que casi siempre utilizan la diversidad como un recurso para el aprendizaje. Finalmente, en el C.2.5, el 85% fomentaron que siempre el personal a crear recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, dado que un 15% indico que casi siempre lo generan.

3.1.4 Análisis de resultados: índice de inclusión dirigido a Padres de familia

Tabla 6 Inclusión educativa padres de familia Dimensión A: Crear culturas inclusivas

A1 Construir una comunidad acogedora	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.	75%	25%	0%

A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	65%	35%	0%
A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos.	80%	20%	0%
A.1.4. Personal y el alumnado se tratan con respeto	80%	20%	0%
A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias.	80%	15%	5%
A.1.6. El personal y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos.	45%	40%	15%
A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en el centro.	50%	40%	10%
A.2. Establecer valores inclusivos	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	70%	30%	0%
A.2.2. El personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	60%	25%	15%
A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.	80%	20%	0%
A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".	80%	20%	0%
A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.	75%	20%	5%
A.2.6. La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	90%	10%	0%

Nota. A1: Construir una comunidad acogedora. A2: Establecer valores inclusivos.

Según la tabla 6, se menciona en la dimensión A Crear culturas inclusivas en los siguientes apartados: A.1.1, todos se sienten acogidos, especialmente el 70% de la población encuestada principalmente a los padres de familia mencionan que los estudiantes se sienten acogidos en el centro escolar, mientras que un 25% menciona que casi siempre se sienten acogidos. De esta manera el A.1.2, el 65% afirmó que los estudiantes siempre se ayudan entre sí, por ende, el 35% de los padres indicaron que lo hacen casi siempre. Así mismo el apartado A.1.3, el 80% recalcó que los miembros del personal siempre colaboran entre ellos, el 20% detallaron que esto sucede casi siempre. Cabe destacar el A.1.4, el 80% manifestó que los estudiantes y docentes siempre se respetan, por lo tanto, el 20% de los padres dedujeron que esto sucede casi todo el tiempo. Pese al A.1.5, el 80% representa a que siempre existe una buena relación entre el personal y las familias, el 15% expusieron que esto ocurre casi siempre y un 5% nunca sucede. Esto indica que el A.1.6, el 45% mencionaron que el personal y los miembros del Consejo Escolar siempre trabajan de manera correcta, el 40% indicó que casi siempre lo hacen y el 15% nunca lo realizan. Precisamente el A.1.7, el 50% informó que todas las instituciones de la localidad están siempre involucradas con su centro, el 40% de los encuestados analizaron que se involucran constantemente con el centro y un 10% nunca se implican. De este modo el A2 Establecer valores inclusivos, se proporciona los siguientes resultados en las siguientes secciones: A.2.1, el 70% indicó que siempre hay altas expectativas sobre el alumnado y el 30% manifestó que casi siempre. De igual modo el A.2.2, el 60% afirmaron que siempre existe una filosofía de inclusión compartida entre los profesores, el consejo escolar, los alumnos y los padres de familia, el 25% de los padres expresaron que casi siempre comparten esta filosofía y el 15% resaltó que nunca lo hacen. En el A.2.3, el 80% de las familias afirmaron que los docentes brindan el valor de la igualdad en los estudiantes, el 20% manifestó que lo realizan constantemente. Considerando el A.2.4, el 80% está de acuerdo en que existe un rol de igualdad al valorar al alumnado de la misma manera y el 20% restante de los padres, afirmó que esto sucede casi siempre. Pese al A.2.5, el 75% de los encuestados indicaron que intentan eliminar siempre todos los muros que no permiten a los estudiantes formarse y aprender en la escuela de forma igualitaria, y el

20% afirmó que casi siempre lo hacen y 5% de los encuestados mencionó que nunca lo elaboran. En definitiva, el A.2.6, el 90% del resultado proporcionado por los docentes reflejaron que la escuela siempre se esfuerza por disminuir las prácticas discriminatorias, el 10% indicaron que casi siempre logran disminuir este tipo de violencia escolar.

Tabla 7 *Inclusión educativa padres de familia Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas*

B1. Desarrollar una escuela inclusiva	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.1.1. Los nombramientos y las promociones del personal son justas.	50%	45%	5%
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.	90%	10%	0%
B.1.3. La escuela intenta admitir a todo alumnado de su localidad.	90%	5%	5%
B.1.4. La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	70%	25%	5%
B.1.5. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse	90%	10%	0%
B.1.6. La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo alumnado se sienta valorado.	70%	30%	0%
B2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.	65%	35%	0%
B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.	60%	40%	0%
B.2.3. Las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son políticas de inclusión.	75%	20%	5%

B.2.4. La evaluación de las necesidades educativas específicas y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo alumnado.	65%	35%	0%
B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógico.	15%	20%	65%
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.	30%	35%	35%
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.	65%	15%	20%
B.2.8. Se ha reducido el ausentismo escolar.	70%	25%	5%
B.2.9. Se han reducido los castigos por indisciplina.	80%	10%	10%

Nota. B1: Desarrollar una escuela inclusiva. B2: Organizar el apoyo para atender a la diversidad.

La tabla 7 se plantea la dimensión B: Elaborar políticas inclusivas se lograron los siguientes resultados: En el apartado B.1.1, el 50% de la población encuestada por parte de los padres de familia comunicaron que siempre las nominaciones y los apoyos del personal docente son justas, el 45% detalló que casi siempre se realizan y el 5% nunca. En relación al B.1.2, el 90% siempre ayudan a cada estudiante por parte de los educadores a adaptarse a la institución, el 10% manifestó que casi siempre lo realizan. En cuanto el B.1.3, el 90% mencionó que la institución educativa siempre trata de recibir a todos los alumnos de su localidad, el 5% señalaron que casi siempre lo hacen y un 5% nunca. Esto indica que el B.1.4, el 70% de los padres mencionó que la escuela siempre se asegura de que sus instalaciones, sean físicamente accesibles para todos, especialmente para aquellas personas con algún tipo

de discapacidad física, el 25% anunció que casi siempre tienen inquietudes y se preocupan y solo el 5% detalló que nunca tienen ningún tipo de preocupación de accesibilidad. Por otro lado, el B.1.5, el 90% recalcó que cuando los estudiantes acceden por primera vez al centro educativo se les ayuda a adaptarse, el 10% expresó que casi siempre ofrecen esta ayuda. De manera que el B.1.6, el 70% opinó que la escuela siempre planifica grupos de aprendizaje para que todos los participantes se sientan valorados, el 30% se refirió que casi siempre lo realizan. Sin embargo, en la sección B2 Organizar el apoyo para abordar la diversidad, surgieron los siguientes resultados: B.2.1, el 65% coordinan de diversas formas constantemente el apoyo al estudiante, el 35% dedujo que lo hacen casi siempre. Referente al B.2.2, el 60% de los encuestados, aclararon que las ocupaciones de desarrollo profesional siempre fomentan al personal a atender a la diversidad del alumnado y sólo el 40% indicó que casi siempre lo realizan. En lo que concierne al B.2.3, el 75% expresó que las políticas relacionadas con las necesidades educativas específicas siempre son políticas de inclusión, el 20% recalcó que casi siempre y únicamente el 5% nunca. Según el B.2.4, el 65 % de la evaluación de necesidades educativas específicas y los apoyos siempre se usan para reducir las barreras de formación y la participación de todos los alumnos, el 35 % resaltó que casi siempre se usan. Acorde al B.2.5, el 15% señaló que los estudiantes que aprenden castellano como segunda lengua se coordinan con el apoyo pedagógico, el 20% mencionó que dichos apoyos se dan casi siempre y el 65% nunca lo realizan. El B.2.6, el 30% informó que la ayuda psicológica y emocional siempre están enlazadas con las medidas de desarrollo del currículum y la cooperación pedagógica, el 35% manifestó que apoya estas acciones, casi siempre y solo un 35% nunca. Con respecto al B.2.7, el 65% los padres sustentaron que siempre han limitado las prácticas de expulsión por motivos de disciplina, el 15% casi siempre lo han reducido y el 20% nunca han reducido estas expulsiones por disciplina. Por lo tanto, el B.2.8, el 70% señaló que siempre han reducido el ausentismo escolar, el 25% expresó que casi siempre y el 5% nunca. Para finalizar en la dimensión B.2.9, el 80% de los padres detallaron que siempre se ha reducido los castigos por indisciplina, mientras que el 10% casi siempre y el 10% nunca.

Tabla 8 *Inclusión educativa padres de familia Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas*

C1 Orquestrar el proceso de aprendizaje	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.	75%	25%	0%
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	100%	0%	0%
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	80%	20%	0%
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	75%	25%	0%
C.1.5. Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.	75%	25%	0%
C.1.6. La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.	80%	20%	0%
C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	90%	10%	0%
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	80%	20%	0%
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	85%	15%	0%
C.1.10. Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	65%	20%	15%
C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	90%	10%	0%

C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias.	65%	35%	0%
C2 Movilizar recursos	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.2.1. Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	65%	25%	10%
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	15%	40%	45%
C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.	20%	25%	55%
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	60%	40%	0%
C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	70%	20%	10%

Nota. C1: Orquestar el proceso de aprendizaje. C2: Movilizar recursos.

En la tabla 8 de la Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas en el apartado C1 Orquestar el aprendizaje se realizó los resultados mediante la intervención de los padres de familia de la siguiente manera: En el C.1.1, el 75% indicó que la planificación y el desarrollo de las clases siempre responden a la diversidad de los estudiantes, el 25% manifestó que casi siempre. Respecto al C.1.2, el 100% optó que las clases se hacen más accesibles si siempre lo realizan con todos los alumnos del centro escolar. En relación con el C.1.3. el 80% expresó que las clases siempre promueven la comprensión de las diferencias, el 20% indicó que casi siempre las mismas promueven las diferencias. En el C.1.4, con el 75% reflejó que siempre se involucran de forma activa hacia al estudiante en su propio aprendizaje, y el 25% mencionó que casi siempre lo implican. Teniendo en cuenta el C.1.5, el 75% detalló que los estudiantes siempre aprenden de manera cooperativa en las jornadas de clase, y el 25% de

los padres resaltaron que casi siempre lo hacen. Así mismo el C.1.6, el 80% señaló que la evaluación siempre estimula los logros de todos los estudiantes, y el 20% solventó que casi siempre. En el C.1.7, el 90% explicaron que la disciplina en el aula siempre se fundamenta bajo el respeto entre compañeros, y el 10% reflejó que casi siempre algunos estudiantes manifiestan valores. En lo que concierne al C.1.8, el 80% señaló que el profesorado planifica, revisa y enseña constantemente en colaboración, el 20% indicó que casi siempre lo realizan. De manera que el C.1.9, el 85% declaró que el profesorado siempre se involucra en el apoyo de la formación y la participación de todos los niños (as), y el 15% manifestó que casi siempre los docentes se preocupan por apoyar a sus alumnos. C.1.10, 65 % expresó que los profesionales de apoyo facilitan la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, el 20 % reflejó que se preocupan en facilitar el apoyo al aprendizaje en niños (as) del plantel casi siempre y solo el 15 % nunca. En el C.1.11, el 90% detalló que los deberes para la casa siempre facilitan al aprendizaje de todos los niños (as), y el 10% analizó que los deberes para la casa son casi siempre esenciales para el aprendizaje. En relación al C.1.12, el 65% indicó que todo el alumnado participa siempre en actividades complementarias, y el 35% solventaron que casi siempre participan. Acorde C2 Movilizar recursos en el apartado C.2.1, el 65% expresó que los recursos de la institución se comparten de forma igualitaria y justa para fomentar la inclusión, y el 35% señaló que los mismos se distribuyen de forma justa casi siempre. En el C.2.2, el 15% manifestó que conocen y se aprovechan siempre de los recursos de la comunidad, el 40% detalló que casi siempre y un 45% nunca. En cuanto al C.2.3, el 20% los padres opinaron que se aprovechan siempre de la experiencia del personal de la escuela, el 25% sustentó que casi siempre lo aprovechan y un 55% expresó que nunca. En el C.2.4, el 60% señalaron que las diversidades de los estudiantes siempre se utilizan como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje, y el 40% de los docentes indicaron que casi siempre utilizan la diversidad como un recurso para el aprendizaje. Y en definitiva el C.2.5, el 70% detallaron que el personal siempre genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, el 20% indicó que casi siempre lo generan y el 10% nunca.

3.1.5 Discusión

Acerca de los resultados obtenidos de la presente investigación que da respuesta a los objetivos planteados del diagnóstico del proceso de educación inclusiva desde la perspectiva de padres de familia y educadores, en el cual se realizó un análisis a 20 docentes y a 20 padres de familia del Cantón Pindal provincia de Loja; a continuación, se presenta los resultados contrastados con otros estudios relacionados.

Con respecto a los datos sociodemográficos de este presente estudio se determinó que los docentes, acorde con la inclusión educativa se reflejó que la población estudiada poseía una prevalencia del 80% del sexo femenino, algo similar ocurre en el estudio de Gonzalez et.,al (2021), en la que realizó con una muestra de 74 maestros, se presentó un porcentaje de 70,3% sexo femenino, cabe mencionar que el 75% de los docentes tiene capacitación en inclusión, lo que se corrobora con el estudio de Gonzalez et.,al (2021), manifestando que el 63,5% posee experiencia en educación inclusiva. A diferencia de la investigación de Otero (2023), ejecutada con una muestra de 204 docentes, en la cual reflejó que el 27% tienen capacitación en inclusión del aprendizaje. Cabe indicar que, la investigación abordada el 70% de los docentes mencionaron tener barreras metodológicas que dificultan la inclusión. Como dice Leyva (2019) que en general en la educación es importante manejar las barreras que impiden a los alumnos seguir con sus estudios, empleando una educación sin exclusión, indispensable para el desarrollo humano, individual y colectivo.

Referente a los datos sociodemográficos del estudio abordado en padres de familia, acorde con la inclusión educativa se encontraron que la población estudiada posee una prevalencia del 100% en ser padres o madres de familia, así mismo corresponde la gran parte en ser mujeres y las que más relación tienen con el menor, resultado que se asemeja al estudio de Molina et al., (2021) la misma que fue ejecutada con una muestra de 25 padres de familia, los cuales reflejaron el 92% ser de sexo femenino. Cabe señalar, que el 75% de los padres, cuentan con un nivel educativo secundario, a diferencia de la investigación de Molina

et al., (2021), el 64% posee un nivel educativo de bachillerato. Dentro de la investigación realizada el 5% de los padres considera que su hijo tiene una necesidad educativa diagnosticada, el cual se trata del trastorno del espectro autista, el grado de discapacidad es moderada con un porcentaje del 40% de discapacidad, cabe mencionar que no cuenta con un carnet de discapacidad, resultado que difiere al de Molina et al., (2021) destacando el 100% que no presenta discapacidad alguna en los estudiantes.

3.1.6 *Discusión índex políticas em docentes*

En relación con la dimensión B: Elaborar políticas inclusivas en docentes, teniendo en cuenta el ítem B1 desarrollar una escuela inclusiva reflejaron una prevalencia que los nombramientos y promociones del personal son justas con el 55%, resultado que difiere al de Orellana (2022) con una muestra de 12 docentes, el cual menciona que el 3.6% en dichos nombramientos y ascensos son justos. Como afirma Martínez (2020), que la importancia del personal debe ser recíproca, es decir, desarrollar una inclusión justa hacia toda una ciudadanía global aprendiendo a contribuir con otras personas, los cuales proporcionen acciones humanitarias. Cabe mencionar que la investigación abordada el 80% son responsables de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos los estudiantes, resultado que se diferencia al de Orellana (2022) con el 3.8% en que la institución es físicamente accesible para todas las personas. Como plantea Valdivieso et al., (2022) es fundamental el proceso de orientar en diferentes comunidades educativas, el ejecutar instalaciones físicas, que sean accesibles para todos, con el objetivo de brindar soluciones a dichas personas que padezcan alguna discapacidad.

En cuanto al ítem B2. De la investigación abordada organizar el apoyo para atender la diversidad, el 70% manifiesta que la evaluación de las necesidades educativas específicas se utiliza como apoyo para reducir las barreras hacia la formación íntegra de todo alumnado. En la opinión de Marchesi y Hernández (2019) menciona la importancia de tener una actitud positiva por parte de los integrantes de la institución educativa, brindar una mejor atención permite que los estudiantes con NEE, se desenvuelvan sin temor al aprendizaje.

3.1.7 *Discusión índex culturas y prácticas en docentes*

Acorde a la dimensión A: Crear culturas inclusivas en docentes respecto al ítem A1 construir una comunidad acogedora, reflejó resultados eficientes, mencionando las siguientes prevalencias. El 55 % de los estudiantes se ayudan, aunque comparten la educación con alumnos con dificultades o discapacidades, a diferencia de la investigación de Mínguez et al. (2021), ejecutada con una muestra de 19 docentes, que reflejó que el 1.42 % de los alumnos aprecian y respetan los logros de los demás. Como afirma Ahumada y Gómez (2020), que la dimensión socio humanística, organiza adecuadamente un apoyo esencial para los docentes como para los estudiantes, en llevar consigo la naturalidad de apoyar aquellas personas con discapacidad, tratándolos con respeto e igualdad.

Cabe destacar, que en la presente investigación de la dimensión A del ítem A2 establecer valores inclusivos, la población encuestada afirmó que comparten una filosofía de inclusión entre docentes, miembros del consejo escolar, estudiantes y familias con un 55%. Como expresa Pionce et al., (2018) en que los valores son los ejes fundamentales, para que el ser humano se desenvuelva en una cultura y filosofía armónica generando un espacio de integración social e inclusiva entre todo el plantel educativo.

Teniendo presente en el estudio realizado, los docentes resaltaron que cada uno de ellos intentan acabar con todo lo que limita a un mejor estilo de enseñanza-aprendizaje y capacitación que debe seguir existiendo en la institución con un 55%, esto se diferencia con el estudio de Mínguez et al., (2021), en que el profesorado intenta contrarrestar las actitudes estereotipadas hacia las personas con NEE con el 1.42%. Tras esto, Jácome et al. (2023) revela que la educación inclusiva es un proceso que deriva de la multiplicidad de los estudiantes, creando un entorno acogedor en el aprendizaje, y así los niños(as) tengan una educación justa y participativa.

En cuanto a la Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas, la planificación y el progreso de las clases, responden positivamente la diversidad del alumnado con un 70%,

resultado que discrepa a la investigación de Clavijo et al., (2020), con una muestra de 44 docentes, afirmando que el 46.3% los temas de las asignaturas de estudio se adecúan a la diversidad de los estudiantes. Según Muñiz (2019), señala que la diversidad social enfatiza a los grupos creados con el paso de los años, frágiles ante estos grupos, ya que no se entienden los cambios ocurridos, por ende, las prácticas inclusivas en el aprendizaje son cada vez más necesarias.

Es esencial destacar que la investigación refleja que los profesionales de apoyo se preocupan por facilitar la enseñanza y la participación de todo el alumnado con el 80%, resultado que se diferencia al de Clavijo et al., (2020), el cual expresa que el profesorado apoya la preparación y la participación de todo el alumnado con el 54.7%. Mencionado lo anterior, Ríos et al., (2019), indica que los procesos educativos y su incidencia es indispensable para la educación, es decir, que los estudiantes tengan las mismas condiciones de enseñanza-aprendizaje.

Los docentes explicaron que en el análisis realizado por el ítem C2 movilizarán recursos, los medios de la institución se comparten justamente para apoyar la inclusión con el 65 %, lo que se diferencia del estudio de Clavijo et al. (2020), que refleja el 32.6 % que los recursos de la institución se comparten justamente para apoyar la inclusión. Como dan a conocer Rodríguez y Suco (2021), que la educación inclusiva incentiva a ejecutar el derecho a una formación ejemplar para todos los estudiantes sin importar las NEE.

3.1.8 *Discusión índex políticas en padres*

En otro aspecto importante en la Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas en padres de familia se determinó que el 70% de la comunidad educativa se responsabiliza en que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos los alumnos, resultado que difiere al de Mínguez et al., (2021) en dónde utilizaron una muestra de 156 padres de familia obteniendo el 1.95% en la existencia de preocupación por la accesibilidad para las personas con discapacidad en la institución. Desde el punto de vista de Seijo y López (2018), señalaron

que la atención en las unidades educativas comunes, brindan instalaciones físicamente accesibles para todos, lo que implica una educación factible, digna y prestigiosa promoviendo así la inclusión. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez, la comunidad educativa ayuda adaptarse con un 90 %, lo que se diferencia con el estudio de Mínguez et al. (2021), destacando el 1,84 % en que el alumnado de nuevo ingreso tiene claro a quién acude si experimenta dificultades. Como determina Morales (2019), los valores que presentan los estudiantes como la equidad, respeto, solidaridad y sobre toda igualdad en oportunidades, gracias a ello les incentiva a adaptarse a la enseñanza y a la capacidad de aprender de forma íntegra y participativa.

Teniendo en cuenta a la investigación abordada en el ítem B2 organizar el apoyo para atender a la diversidad, presentó que la evaluación de las NEE se utiliza para reducir los obstáculos del aprendizaje y la preparación de todo alumnado con un 65%. Como afirma Gonzales (2021), es primordial un objetivo para obtener una educación digna y favorable, por ende, se podría prevenir las barreras al aprendizaje ante todo el alumnado para evitar actos de exclusión y discriminación.

3.2 Discusión índice prácticas y culturas en padres

Con la dimensión A: Crear culturas inclusivas en el ítem A1 construir una comunidad acogedora, donde se determinó que docentes y alumnados se tratan con respeto con el 80%. Resultado que se asemeja al estudio de Asto et al., (2022), con una muestra de 78 padres de familia dichos resultados fueron los siguientes: el profesorado y los estudiantes se tratan con respeto con un 55,1%. Teniendo en cuenta Burillo (2018), se necesita establecer una comunidad educativa única en fomentar valores de interacción afectiva entre los estudiantes y docentes.

Así mismo, en la presente investigación del ítem A2 Establecer valores inclusivos, cabe señalar que la población encuestada expresó que los docentes intentan quitar todos los impedimentos hacia la preparación y la implicación que existe para mejorar el estilo de educación en la institución con un 75%, a diferencia de Clavijo et al., (2020), señala que el

profesorado trata de eliminar las barreras al aprendizaje con un 50.5%. Acobo et al., (2022), deduce que es fundamental una educación de igualdad de derechos para todos los estudiantes con NEE, con el propósito de eliminar las barreras de aprendizaje y así favorecer el desempeño de cada participante. Cabe destacar, que la institución se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias con un 90%, respuesta que discrepa a la de Clavijo et al., (2020), resaltando que la institución refuerza acciones para disminuir la discriminación con el 51.2%. Según Moreno (2020), la inclusión educativa pretende disminuir la discriminación, para que el establecimiento educativo brinde estrategias adecuadas, para resolver falencias excluyentes.

Finalmente, la dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas en el ítem C1 orquestar el proceso de aprendizaje, los padres de familia comentaron que las clases promueven la comprensión de las diferencias en sus hijos con un 80%, a diferencia de la investigación de Asto et al., (2022), señala el 44.9% que los docentes enseñan al alumnado a valorar a las personas que tienen un origen distinto al propio. Como afirma Gonzales (2021), la educación promueve que toda la población estudiantil debe recibir un trato único y mutuo ante cada estudiante que posea dificultad o discapacidad, precautelando el bienestar de los mismos. Acorde a la investigación el 75% se implica activamente a los estudiantes a su propio aprendizaje, resultado que difiere al de Clavijo et al., (2020) resaltando que los docentes se implican activamente al estudiante en su propia formación con un 56.1%. En relación con lo dicho por García et al., (2019), es primordial destacar que el docente que esté a cargo del aula, desempeñe habilidades y conocimientos, hacia los desafíos que implica el bienestar del aprendizaje de los estudiantes con o sin discapacidad.

Acorde al análisis realizado, en el ítem C2 movilizar recursos, los representantes legales declararon que el 70% del personal genera recursos para apoyar el aprendizaje de sus hijos, en cambio en el estudio de Clavijo et al., (2020), el 50.0% del profesorado se preocupa en facilitar algunos medios para la educación de todos los estudiantes. Finalmente CLEMENTE (2020), afirma que fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo nos hace

valorar la diversidad y promover un ambiente tolerante y respetuoso en la formación de cada persona.

Conclusiones

En relación con la variable de la percepción de las políticas inclusivas, en la población docente y padres de familia en el establecimiento educativo de EGB del Cantón Pindal se evidenció que presentaron resultados satisfactorios. La mayoría de la población evaluada refleja tener conocimientos que les permite tener un enfoque inclusivo para los niños (as) y así poder tener las mismas posibilidades y oportunidades accesibles para una mejor experiencia enriquecedora que incentive las relaciones interpersonales.

En lo que concierne al segundo objetivo los docentes y padres de familia mostraron un alto porcentaje en la percepción de las prácticas inclusivas. En conclusión, el proceso de enseñanza-aprendizaje es evidente en la institución educativa, ya que todas las clases impartidas por los docentes se implican activamente al alumnado en su propio aprendizaje.

Según la percepción de las culturas inclusivas, la población evaluada reflejó prevalencias significativas, teniendo en cuenta que más de la mitad de la población la percibía eficientemente, y la minoría señalaron que docentes, consejo escolar, estudiantes y padres de familia no apoyan la filosofía de inclusión. En definitiva, la mayor parte de la población evaluada recalcó que los principios que se derivan de esta cultura inclusiva son resultados positivos.

Recomendaciones

En la presente investigación se sugiere a la institución educativa participante la ejecución de programas de psicoeducación y técnicas de mejora e innovación tales como; capacitación docente a través de talleres y conferencias acorde a la percepción de las políticas inclusivas, los cuales favorezcan la participación de todo el alumnado teniendo en cuenta aquellas personas con NEE y así poder prevenir acciones de exclusión y discriminación.

Se recomienda al personal docente procurar que todos los alumnos tengan la facilidad de acceder a una educación equitativa y de calidad, profundizando el conocimiento curricular, es por ello que deben considerar como parte integral de su práctica profesional a la educación como motor generador del cambio aceptando las diferencias y promoviendo un trato equitativo e inclusivo de cada estudiante.

Se sugiere al ministerio de educación fomentar y enseñar técnicas de las culturas inclusivas, desarrollando la creatividad y la creación de una comunidad escolar segura en la cual, brinden la capacidad de mejorar una educación contra la desigualdad vinculando actos factibles en lo social, emocional, académico y ética, de manera que, el objetivo sea la transformación a un entorno de aprendizaje saludable e integral.

Referencias

- Aceldo Rodríguez, J. G., y Quito Suco, L. M. (2021). La interculturalidad en el Ecuador: un análisis crítico de sus fundamentos, aportes y desafíos en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5 (6), 1-12.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1219
- Ahumada, M. A., y Mercedes Gómez, R. (2020). Enriqueciendo los procesos de formación contable. Aportes desde las estrategias de educación inclusiva y la dimensión sociohumanística. *Plumilla Educativa*, 25(1), 51-69.
<https://doi.org/10.30554/pe.1.3829.2020>
- Alonso Garcia , S., Roque Herrera, Y., y Juarez Ramos, V. (2019). La educación intercultural en el contexto ecuatoriano de educación superior: un caso de innovación curricular. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 47-58.
<https://doi.org/10.15366/tp2019.33.004>
- Arispe, V. (2020). Educación intercultural: La perspectiva de los pueblos indígenas de Bolivia. *Caracol*, 166-187.
<https://doi.org/10.11606/issn.2317-9651.i20p166-187>
- Bartolomé, D., Martínez, L., y García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista espacios*, 42(9), 57-68.
<https://www.revistaespacios.com/a21v42n09/a21v42n09p05.pdf>
- Castillo Acobo, R. Y., Quishpe Berríos, H., Arias Gonzáles, J. L., y Amaro Guzmán, C. J. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista De Filosofía*, 39, 587-596.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7315432>

Castillo Castillo, S. E. (2021). Los ambientes escolares psicosociales como facilitadores o complejizadores de la inclusión educativa, en estudiantes con discapacidad intelectual, de la Unidad Educativa Manuel J. Calle de la ciudad de Paute, en el periodo enero-junio 2020. *Universidad Politécnica Salesiana*, 1-58.
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20826>

Castillo García , M., Ramos Corpas, M. J., y Racero Montes, F. J. (2022). La autoevaluación de los servicios provinciales de inspección. Propuesta metodológica. *Avances en Supervisión Educativa*(38), 2-28.
<https://doi.org/10.23824/ase.v0i38.754>

Cernadas Ríos , F., Moledo, M. L., y Santos Rego, M. (2019). Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Educar*, 55(1), 19-37.
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.961>

Clavijo, R., Cabrera, F., y Japón, Á. (2020). Evaluación de la aplicación del índice de inclusión en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 11(1), 15-25.
<https://onx.la/11a1f>

CLEMENTE, S. J. (11 de Noviembre de 2020). *Características de un aula inclusiva [Archivo de video]*.
<https://www.youtube.com/watch?v=iidGvaml4rw>

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Plataforma Profesional de Investigación Jurídica. *LEXIS FINDER*, 19-20.
https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Delgado Valdivieso, K. E., Vivas Paspuel, D. A., Carrión Berrú, C. B., y Reyes Masa, B. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de ciencias sociales*, 28(5), 18-35.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>

- Díaz Asto, M. Y., Veliz Huanca, F. B., Rivera Arellano, E. G., y Vega Gonzales, E. O. (2022). Percepción de la educación inclusiva durante la pandemia del COVID 19 en padres de familia de niños con discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 152-163.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/703>
- Fajardo Pascagaza, E. (2019). La supervisión educativa en el contexto de los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Signos*, 8-25.
<http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v40i1a2019.2089>
- Fernández Alonso, R., y Muñiz, J. (2019). Calidad de los sistemas educativos: Modelos de evaluación. *Propósitos y Representaciones*, 347-347.
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7nSPE.347>
- Hernández González, O., Schilling LARA, C. A., GÓMEZ-CAMPOS, R., COSSIO-BOLAÑOS, M., Y Spencer CONTRERAS, R. E. (2021). La preparación de los maestros para estimular la socialización de los educandos con autismo en condiciones de inclusión. *Revista Brasileira de Educação Especial*.
<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0197>
- Hernández Sánchez, A. M., y Ainscow, M. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *RETOS XXI*, 2(1), 13-22.
<https://doi.org/10.33412/retoxxi.v2.1.2056>
- Jiménez Carrillo , J., y Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores.*, 8(SPE5).
<http://dx.doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>
- José Francisco Leyva Vasquez. (28 de octubre de 2019). Inclusión implicaciones desde la Nueva Escuela Mexicana [Archivo de video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=YcV-AJKSRiQ>
- LASTRE, K., ANAYA, F., y MARTÍNEZ, L. (2019). Índices de inclusión en una institución pública de Colombia. *Revista Espacios*.
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n33/a19v40n33p16.pdf>

- Loor Molina, T. K., Lara Lara, F., Nogales Chica, S. J., y Loor Molina, M. K. (2021). Inclusión educativa a familias con estudiantes de educación inicial en Ecuador. *Aula de encuentro: revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*.
<https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5644>
- López Jiménez, T., Catillo Venegas, C., Taruman Monsalve, J., y Urzúa Calderón, A. (2021). Prácticas inclusivas centradas en el aprendizaje: un estudio de casos múltiples en educación infantil. *Revista Educación*, 102-117.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44064134014>
- Marchesi, Á., y Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 45-56.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>
- Márquez Cabellos, N. G., Andrade Sánchez, A. I., y García Cedillo, I. (2021). Autoevaluación de prácticas inclusivas docentes en atención a la población con aptitudes sobresalientes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 398-423.
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i2.46759>
- Martínez Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*., 82(2), 27-45.
<https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Martínez Usarralde, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OECD desde la cartografía social. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*, 24(1), 93-115.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.26444>
- Martínez Valdez, L. M. (Octubre de 2021). *Características de la Educación inclusiva* [Archivo de video]. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?feature=shared&v=O3VyoIQDWh8>
- Mata Solís, L. D. (2019). Los diseños de investigaciones con enfoque cuantitativo. *investigalia*.

<https://onx.la/e4bfe>

Monjarás Ávila, A., Bazán Suarez, A. K., Pacheco Martínez, Z., Rivera Gonzaga, J., Zamarripa Calderón, J., y Cuevas Suárez, C. (2019). Diseños de investigación. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 8(15), 119-122.

<https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4908>

Morales Vargas, P. (2020). Educación ciudadana para la convivencia democrática y la interculturalidad en educación inicial. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 69-96.
<http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/84/64>

Morales, B. E. (2019). La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 394-413.

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v5i2.1099>

Moya, E. C. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 1-9.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/72108>

Núñez Naranjo, A. F., y Gaona Soto, H. M. (2021). Análisis de la Política de Inclusión educativa en la educación media en el Ecuador. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(e), 103-111.

<https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.9>

Orellana Márquez, L. V. (2022). La inclusión educativa en “Mi Segundo Hogar”: diagnóstico y propuesta. *Tesis Doctoral. Ecuador-PUCESE-Maestría en Educación Mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad.*, 13-64. Obtenido de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4991>

Orozco, I., y Moriña, A. (2019). Prácticas Docentes para una Pedagogía Inclusiva en Educación Primaria: Escuchando las voces del Profesorado. *Aula abierta*, 48(3), 331-338.

<https://doi.org/10.17811/rifie.48.3.2019.331-338>

- Paniego Burillo, C. (2018). La filosofía para niños como facilitadora de la inclusión. *Estándares e indicadores para la calidad informativa en los medios digitales*, 169-170.
<https://hdl.handle.net/11441/93597>
- Paredes, A., y Carcausto, W. (2022). Interculturalidad en educación básica en países latinoamericanos: una revisión sistematizada. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 203-216.
<https://doi.org/10.37135/chk.002.17.13>
- Parsons, A., Walsemann, K., Jones, S., Knopf, H., y Blake, C. (2018). Parental involvement: Rhetoric of inclusion in an environment of exclusion. *Journal of contemporary ethnography*, 47(1)(1), 113-139.
<https://doi.org/10.1177/0891241616676874>
- Pavón Duque, E. J. (2018). Identificación del Síndrome de Burnout y su relación con la edad de los médicos y enfermeras en el Área de Anestesiología de un hospital público de la ciudad de Quito. (*Bachelor's thesis*), 1-89.
<http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/21867>
- Payá Rico , A. (24 de marzo de 2021). *SFPIE UV* . Obtenido de Políticas de educación inclusiva en América Latina [Archivo de video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=nODoPC3bQtU>
- Pibaque Pionce, M. S., Baque Pibaque, L. M., Ayón Villafuerte, L. S., y Ponce Marino, S. (2018). La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa. *Revista Lasallista de investigación*, 15(2), 153-168.
<https://doi.org/10.22507/rli.v15n2a12>
- Pilar Sánchez, A. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*, 44-45.
<https://onx.la/e2f51>
- Ramírez Íñiguez, A. A. (2020). Consideraciones conceptuales en la investigación sobre inclusión educativa dentro del contexto latinoamericano. *Revista internacional de*

- educación para la justicia social*, 9(1), 211-230.
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.010>
- Ramos Galarza, C. A. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1-6.
<http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Rodríguez Otero, L. M. (Julio-Diciembre de 2023). InterAcción y Perspectiva. *Revista de Trabajo Social*, 13(2), 107-109.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/interaccion/article/view/39936/45236>
- Rojas, R., Vega Llacua, N., y Nicolaza, M. (2018). Actitudes hacia la educación intercultural en docentes de Educación básica regular del Distrito de Anco-Huancavelica. *Universidad Nacional del Centro del Perú*, 34-40.
<https://onx.la/5f923>
- Romero Jácome, F. A., Parreño Sánchez, J. d., Carrera Erazo, S. C., y Procel Ayala, M. R. (2023). Educación inclusiva en Ecuador, Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1), 1-10.
<https://doi.org/10.51736/sa.v6i1.104>
- Sáenz de Jubera Ocón, M. M., y Chocarro de Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(82), 789-809.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14062838006>
- Simón Rueda, C., y Barrios Fernández, Á. (2019). Las familias en el corazón de la educación inclusiva. *Aula abierta*, 48(1), 51-58. <https://doi.org/10.17811/rife.48.1.2019.51-58>
- SUAyED FCA UNAM. (19 de Enero de 2022). *Métodos de Investigación (experimental y no experiemental) [Archivo de video]*. Youtube
<https://www.youtube.com/watch?v=Jeq5tnwbWCs>
- Tárraga Mínguez, R., Vélez Calvo, X., y Sanz Cervera, P. (2021). Educación inclusiva en Ecuador: perspectiva de directores, familias y evaluadores. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1-21.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/24180>

Torrego Seijo, J. C., y Monge López, C. (2018). Inclusión educativa y aprendizaje cooperativo. *Síntesis*.

<https://www.sintesis.com/data/indices/9788491712503.pdf>

Vega Gonzales, E. O. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/16347/23619>

Vega, C., Maguiña, J., Soto, A., Valdivia, J. L., y Correa López, L. (2021). Estudios transversales. *Revista de la facultad de medicina humana*, 21(1), 179-185. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i1.3069>

Verdeja Muñiz, M. (2019). *CAPÍTULO II Diversidad social y cultural en la escuela del siglo XXI: aportaciones desde la pedagogía de Paulo Freire para la construcción de una escuela democrática*.

<https://onx.la/16aa6>

Yépez Moreno, A. G. (2020). La inclusión, un derecho en la educación. *Revista Jurídica Crítica y Derecho*, 1(1), 24-38.

<https://doi.org/10.29166/criticayderecho.v1i1.2445>

Apéndice

Apéndice A. Consentimiento informado

Universidad Técnica Particular de Loja
Departamento de Psicología



Título: “Diagnóstico de la Educación Inclusiva en los centros educativos de tercer año de educación general básica, desde la perspectiva de docentes y padres de familia, año 2023.

Contactarse:

Estudiante UTPL: 0967654160

Correos:

vsarevalo@utpl.edu.ec

lasanchez45@utpl.edu.ec

Ciudad: Cantón Pindal provincia de Loja

Introducción:

Estimado participante reciba un cordial saludo de parte de la Universidad Técnica Particular de Loja, la finalidad de la presente es invitarle a participar en el estudio denominado: “Diagnóstico de la Educación Inclusiva en los centros educativos de tercer año de educación general básica, desde la perspectiva de docentes y padres de familia, año 2023.” Antes de que decida su participación, lea detenidamente este documento. Si tiene alguna inquietud sobre el tema o proceso de investigación, usted debe contactarse con la persona encargada de aplicar este instrumento, para que quede claro y comprenda el proceso de estudio.

Propósito del estudio:

Diagnosticar cómo se percibe el proceso de educación inclusiva en el tercer año de educación general básica de las instituciones del país, desde la perspectiva de padres de familia y educadores, con la finalidad de proporcionar mejoras que promuevan una educación de calidad que sea pertinente para todas las personas.

Participantes del estudio:

Profesores y padres de familia de los colegios públicos y privados del país.

Procedimiento:

Para la recolección de la información relacionada con este estudio, se solicitará a los padres de familia (o representantes legales) y docentes participar voluntariamente contestando instrumentos de 15 a 20 minutos aproximadamente.

Riesgos e incomodidades:

No se han descrito. El padre de familia, representante legal o docente puede abandonar la actividad libremente cuando lo desee.

Beneficio:

La participación es libre y voluntaria, no se retribuirá económicamente o de ningún otro modo. Los resultados beneficiarán al desarrollo del proceso de aprendizaje de sus hijos.

Privacidad y confidencialidad:

Se trata de un cuestionario totalmente anónimo que **no incluirá nombres** ni datos identificativos del alumno en los informes de los resultados.

Aceptación de la participación:

Nombre del padre/madre/representante legal o docente. Firma del investigador.

CI: _____

CI: _____

Apéndice B. Cuestionarios ad hoc sociodemográficos para docentes y padres de familia



Cuestionario sociodemográfico para Docentes

Edad: ___ años.

Sexo:

Masculino.	<input type="checkbox"/>
Femenino.	<input type="checkbox"/>

Estado civil:

Casado.	<input type="checkbox"/>
Soltero.	<input type="checkbox"/>
Viudo.	<input type="checkbox"/>
Divorciado	<input type="checkbox"/>
Unión libre.	<input type="checkbox"/>

Señale su nacionalidad:

Ecuatorian o.	<input type="checkbox"/>
Extranjera	<input type="checkbox"/>

En caso de ser ecuatoriano, se considera:

Blanco.	<input type="checkbox"/>
Afroecuatorian o.	<input type="checkbox"/>
Indígena.	<input type="checkbox"/>
Mestizo.	<input type="checkbox"/>

¿Considera importante la formación profesional en temas relacionados con las necesidades educativas especiales?:

Sí.	<input type="checkbox"/>
No.	<input type="checkbox"/>

Si la respuesta fue no, ¿por qué?:

¿Ha recibido capacitación o tiene formación profesional en procesos de inclusión?:

Sí.	
No.	

¿Su título profesional de tercer nivel pertenece a?:

El área educativa (<i>ciencias de la educación</i>).	
Otras áreas (<i>arquitecto, ingeniero, médico, veterinario, etc.</i>).	

¿El título que le habilita a ejercer docencia es?:

El título de grado.	
El título de maestría o doctorado.	

Si usted es educador, seleccione los años de experiencia en el campo de la docencia:

1 a 5 años.	
5 a 10 años.	
Más de 10 años.	

¿Cuál es función dentro de la institución?:

Directivo.	
Administrativo.	
Docente.	
Otro.	

Si la respuesta fue otro, ¿cuál?:

--

Niveles en los que imparte clases o desarrolla actividades académicas, de acompañamiento o administrativas (*puede seleccionar más de una opción*).

Educación inicial.	
Primaria.	
Secundaria.	
Universitaria/técnica.	

En general ¿Qué tan satisfecho está con la institución en donde labora?:

Completamente insatisfecho.	
Algo insatisfecho.	
Bastante satisfecho.	
Completamente satisfecho.	

¿El centro en que usted imparte clases, se realizan prácticas de educación inclusiva, en qué casos?:

Solo en casos de discapacidad (visual, auditiva, física, intelectual, autismo).	
Solo en casos de dificultades de aprendizaje, trastornos del comportamiento, hiperactividad, movilidad humana, casos de altas capacidades (superdotación), enfermedades raras o catastróficas, etc.).	
En todos los alumnos incluidos en el aula regular.	

¿Qué barreras u obstáculos considera que dificultan el proceso de inclusión en la institución?

Barreras físicas (falta de asesores, rampas de acceso).	
Barreras metodológicas (no saben cómo trabajar con el niño).	

Encuestas para padres de familia o representantes.

Edad: ___ años.

¿Cuál es su relación con el menor?

Padre de familia (madre o padre).	
Otro familiar (tío, abuelo, hermano, etc.).	
Personal de un centro de acogida.	

Sexo:

Masculino.	
Femenino.	

Seleccione su nivel socioeconómico:

Bajo.	
Medio.	
Alto.	

Estado civil:

Casado.	
Soltero.	
Viudo.	
Divorciado	
Unión libre.	

¿Quién sustenta su hogar?

Mi persona exclusivamente.	
Mi pareja.	
Mi familia cercana (padres).	
Mi familia extendida (abuelos, tíos, primos).	

¿Se encuentra laborando?

Sí.	
No.	

Señale su nacionalidad:

Ecuatoriano	
Extranjera.	

En caso de ser ecuatoriano, se considera:

Blanco.	
Afroecuatoriano.	
Indígena.	
Mestizo.	

Usted pertenece a alguna de las siguientes nacionalidades o pueblos indígenas

No pertenezco a nacionalidad o pueblo indígena.	
Huancavilca.	
Tsáchilas.	
Awa.	
Otavalo.	
Saraguro.	
Kichwa.	
Shuar.	
Otro.	

Si la respuesta fue otro, ¿cuál?:

¿Recibe algún bono o pensión por parte del estado?

Sí.	
No.	

Mencione el bono o pensión que recibe.

Bono del desarrollo humano.	
Pensión para adultos mayores.	
Joaquín Gallegos Lara.	
Otro.	

Si la respuesta fue otro, ¿cuál?:

Seleccione su nivel educativo

Educación básica.	
Educación secundaria.	
Educación de tercer nivel.	
Educación de cuarto nivel (master o doctorado).	
Otro .	

Si la respuesta fue otro, ¿cuál?:

¿Considera que su hijo tiene una necesidad educativa especial, pero aún no tiene el diagnóstico?

Sí.	
No.	

¿Su hijo cuenta con carnet de discapacidad?

Sí.	
No.	

En caso de responder afirmativamente alguna de las dos preguntas anteriores ¿Qué tipo de necesidad educativa especial presentaría su hijo/hija o representado?

Intelectual.	
Física.	
Sensorial (auditiva o visual).	
Trastorno del espectro autista .	
Dificultades del aprendizaje (dislexia, discalculia, disortografía, etc.).	
Alteración del comportamiento (negativista desafiante, explosivo intermitente, trastorno disocial).	
Trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad.	
Enfermedad catastrófica.	
Altas capacidades intelectuales (superdotado).	
Discapacidades temporales.	

¿Cuál es el grado de discapacidad de su hijo/hija?

Leve.	
Moderada.	
Grave.	

¿Cuál es el porcentaje de discapacidad de su hijo/hija?

40 %.	
50 %.	
70 %.	
80 %.	
90 % en adelante.	

¿Qué institución emitió el carnet de discapacidad de su hijo/hijos?

.....

Apéndice C. Índice de inclusión educativa

Escuela:

Fecha:

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro.

Docente.	
Administrativo.	
Directivo.	
Padre de familia (madre o padre).	
Otro familiar (tío, abuelo, hermano, etc.).	
Personal de un centro de acogida.	
Otro.	

Si la respuesta fue otro, especifique:

--

Ponga una cruz en el recuadro que usted crea conveniente:

Indicadores.				
Dimensión A: crear culturas inclusivas.				
A1. Construir una comunidad acogedora.	Siempre.	Casi siempre.	Nunca.	Observ.
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos.				
A.1.4. Personal y el alumnado se tratan con respeto.				
A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias.				
A.1.6. El personal y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en el centro.				
A2 Establecer valores inclusivos.				
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.				
A.2.2. El personal, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.				

A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".				
A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.				
A.2.6. La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
Dimension B: elaborar políticas inclusivas				
B1. Desarrollar una escuela para todos.	Siempre.	Casi siempre.	Nunca.	Observ.
B.1.1 Los nombramientos y las promociones del personal son justas.				
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.				
B.1.3. La escuela intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.				
B.1.4. La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6. La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado				
B2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad.	Siempre.	Casi siempre.	Nunca.	Observ.
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.				
B.2.3. Las políticas relacionadas con necesidades educativas especiales son políticas de inclusión.				
B.2.4. La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del curriculum y el apoyo pedagógico.				

B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.				
B.2.8. Se ha reducido el ausentismo escolar.				
B.2.9. Se han reducido los castigos por indisciplina.				
Dimensión C: desarrollar prácticas inclusivas.				
C1. Orquestar el proceso de aprendizaje.	Siempre.	Casi siempre.	Nunca.	Observ.
C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				
C.1.5. Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.				
C.1.6. La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.				
C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.				
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.				
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.10. Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias.				
C2 Movilizar recursos.				
C.2.1. Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.				
C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela				
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.				

Escriba 3 cosas que le gustaría cambiar de la escuela.

- 1.
- 2.
- 3.

Gracias por su colaboración