



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

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

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

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

**Diagnóstico del proceso de educación inclusiva desde la
perspectiva de padres de familia y educadores de la
ciudad de Ibarra**

Licenciado en Psicopedagogía

Autor: Pinto Bolaños, Leonel Enrique

Director: Arévalo Arévalo, Victoria Stefania

IBARRA

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, día de mes de año.

Magíster

Luz Ivonne Zabaleta Costa

Directora 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 Leonel Enrique Pinto Bolaños 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. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Arévalo Arévalo Victoria Stefania.

C.I.: 1105034712

Correo electrónico: vsarevalo@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Leonel Enrique Pinto Bolaños, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autor 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: (Marco Teórico Metodología, Investigación de campo), siendo Victoria Stefanía Arévalo Arévalo, directora 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 con 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: Leonel Enrique Pinto Bolaños.

C.I.: 1004025935

Correo electrónico: lepinto3@utpl.edu.ec

Dedicatoria

En memoria de mi hijo Pablo Leonel, por ser ese ángel que desde el cielo siempre estará presente en mi vida, guiando y acompañando cada paso que dé, brindándome las fuerzas que necesito para continuar. A mi madre y toda mi familia que ha sabido apoyarme y motivarme para continuar con la carrera hasta el final. Y con un cariño especial a mi novia Denisse Calderón, que ha sido todos estos años de carrera, más que una compañera de vida, y me ha demostrado el verdadero significado del amor desinteresado y el apoyo incondicional que una persona puede brindar.

Agradecimiento

Primeramente, a Dios, que me ha dado la fortaleza de continuar cada día luchando por este sueño; a mi familia que ha estado siempre apoyándome de forma incondicional en todo sentido; a mi novia que ha sido el pilar fundamental para poder finalizar esta carrera, a la Universidad Técnica Particular de Loja y a todos los docentes que me han brindado sus enseñanzas a lo largo de todos estos años. Y, finalmente, a mi tutora de tesis, Magíster Victoria Arévalo, por toda su ayuda y paciencia.

Índice de contenido

Aprobación del director del trabajo de integración curricular	1
Declaración de autoría y cesión de derechos.....	III
Dedicatoria.....	V
Agradecimiento	VI
Índice de contenido	VII
Índice de tablas.....	X
Resumen	1
Abstract.....	2
Introducción	3
Capítulo Uno.....	5
Marco teórico	5
1. Educación inclusiva.....	5
1.1. Fundamentos generales.....	5
1.1.1. Definición	6
1.1.2. Finalidad.....	7
1.1.3. Principios.....	8
1.1.4. Objetivos de la inclusión	9
1.1.5. Dimensiones.....	9
1.1.6. Implicaciones.....	10
1.1.7. Características	11
1.2. Marco normativo que rige la educación inclusiva	11
1.2.1. Políticas internacionales de educación inclusiva.....	11
1.2.2. La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador	13
1.3. Inclusión educativa y diversidad.....	15
1.3.1. Filosofía y cultura de la inclusión	15

1.3.2.Principios y políticas de inclusión	16
1.3.3.Diversidad social y cultural	17
1.3.4.Atención educativa en contextos interculturales	18
1.3.5.Educación intercultural	19
Capítulo dos.....	21
Metodología	21
2.1. Objetivos.....	21
2.1.1.Objetivo general	21
2.1.2.Objetivos específicos.....	21
2.2. Preguntas de investigación	21
2.3. Diseño.....	22
2.4. Población y muestra.....	23
2.5. Criterios de inclusión/exclusión	24
2.6. Instrumentos de recogida de información.....	24
2.7. Procedimiento	25
2.7.1.Revisión de la literatura para redacción del marco teórico.....	25
2.7.2.Diseño de investigación y muestra	25
2.7.3.Consentimiento informado y recogida de información	25
2.7.4.Análisis de datos	26
Capítulo tres	27
3. Análisis de resultados y discusión.....	27
4.1. Resultados de la encuesta aplicada a los docentes	27
4.2. Resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia.....	32
4.3. Análisis de resultados: Índice de inclusión dirigido a docentes.....	36
4.4. Análisis de resultados: Índice de inclusión dirigido a Padres de familia.....	43
4.5. Discusión	50
Conclusiones	54
Recomendaciones	55

Referencias.....	56
Apéndice.....	60
Apéndice B. Índice de inclusión educativa	60
Apéndice A. Cuestionario sociodemográfico para padres de familia o representantes legales Docentes.....	65
Apéndice C. Encuesta para padres de familia o representantes legales	68
Apéndice D. Consentimiento informado	72

Índice de tablas

Tabla 1 Características sociodemográficas de los docentes	27
Tabla 2 Características sociodemográficas de los padres de familia.....	32
Tabla 3 DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas	36
Tabla 4 DIMENSIÓN B: Elaborar políticas inclusivas	38
Tabla 5 Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas	40
Tabla 6 DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas	43
Tabla 7 DIMENSIÓN B: Elaborar políticas inclusivas	45
Tabla 8 Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas	47

Resumen

El proceso de educación inclusiva busca reconocer y responder adecuadamente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los estudiantes, favoreciendo así su desarrollo, aprendizaje o participación en un ambiente compartido de aprendizaje, el proceso de inclusión debe incluir la formación docente como uno de los aspectos más cruciales en toda institución educativa. El objetivo general planteado fue identificar la percepción del proceso de educación inclusiva en el tercer año de educación general básica en las unidades educativas privadas. Se empleó una investigación exploratoria, descriptiva, no experimental, contextual, transversal con un enfoque cuantitativo, mismo que fue levantado a 20 padres de familia y 20 docentes de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra en el sub nivel Básica Elemental, de donde los principales hallazgos fueron el campo sobre la creación de culturas inclusivas en la Dimensión A, en donde se muestra una perspectiva alentadora en cuanto a crear una comunidad educativa acogedora y a establecer valores inclusivos; también, en la Dimensión C, enfocada en Desarrollar Prácticas Inclusivas, un alto porcentaje percibe que la planificación y desarrollo de las clases están acorde a las necesidades de los estudiantes, permitiendo así una educación inclusiva.

Palabras clave: Inclusión, acceso, diagnóstico, socioinformación, aprendizaje, diversidad en el aula, formación.

Abstract

The inclusive education process seeks to recognize and adequately respond to the diversity of characteristics, interests, possibilities and expectations of students, thus favoring their development, learning or participation in a shared learning environment. The inclusion process should include teacher training as one of the most crucial aspects in any educational institution. The general objective was to identify the perception of the inclusive education process in the third year of general basic education in private educational units. An exploratory, descriptive, non-experimental, contextual, transversal research with a quantitative approach was used, which was carried out with 20 parents and 20 teachers of the U. E. E. The main findings were the field on the creation of inclusive cultures in Dimension A, where an encouraging perspective is shown regarding the creation of a welcoming educational community and the establishment of inclusive values; also, in Dimension C, focused on Developing Inclusive Practices, a high percentage perceives that class planning and development are in line with the needs of students, thus enabling inclusive education.

Keywords: Inclusion, access, diagnosis, socio-information, learning, classroom diversity, training.

Introducción

La educación inclusiva busca reconocer y atender la diversidad de estudiantes para promover su desarrollo en un ambiente compartido, en la sociedad actual con creciente desigualdad, es urgente una educación igualitaria, surgió para eliminar barreras al aprendizaje, asegurando acceso a calidad para todos, la clave es la formación de docentes, quienes influyen en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. La investigación destaca la importancia de incorporar la formación docente en todas las instituciones educativas, enfocándose en estrategias pedagógicas inclusivas para abordar las necesidades individuales de los estudiantes. El objetivo general de esta investigación es identificar la percepción del proceso de educación inclusiva en el tercer año de educación general básica en la unidad educativa, desde el punto de vista de los padres y educadores.

Mediante el diagnóstico de esta percepción, se pretende obtener información valiosa sobre las fortalezas y debilidades del sistema educativo actual en cuanto a inclusión, lo cual permitirá implementar mejoras que promuevan una educación de calidad para todos los estudiantes, el proceso de recolección de información se llevará a cabo mediante la participación de docentes y padres de familia de la institución seleccionada para el estudio.

En cuanto a la estructuración del presente trabajo investigativo se encuentra desarrollado en tres grandes capítulos que se detallan a continuación:

El primer capítulo se encuentra estructurado en todo lo respectivo al marco teórico, será elaborado a partir de una investigación bibliográfica exhaustiva, que incluirá libros, tesis, revistas y artículos científicos relacionados con la educación inclusiva y la formación docente, esta revisión de la literatura permitirá fundamentar teóricamente la investigación y contextualizarla en el panorama educativo actual, es importante detallar que se analizarán temáticas como aspectos específicos de la educación inclusiva y su percepción por parte de padres de familia y educadores, donde se introducirá el tema de la educación inclusiva, su importancia y los principios fundamentales que la sustentan. También se explicará la relevancia de la formación docente en el proceso de inclusión educativa.

En este contexto, también se detallará sobre las políticas nacionales e internacionales que rigen en la educación inclusiva, resaltando la labor realizada por los organismos gubernamentales como los que trabajan a nivel mundial por niños y adolescentes, con énfasis en artículos de la Constitución de la República del Ecuador en donde prevalece el derecho a una educación inclusiva. A su vez, se abarcará el tema de la cultura de inclusión en la diversidad de las distintas etnias y clases sociales, con la finalidad de combatir la desigualdad y la discriminación, y como dar respuesta a las necesidades que se presentan en ámbito escolar.

En cuanto al segundo capítulo que está enfocado en la metodología, en este sentido, la metodología que se empleará se enmarca en un enfoque exploratorio y descriptivo, la exploración permitirá entender y analizar la situación actual del proceso de educación inclusiva en la institución seleccionada, mientras que la descripción proporcionará una visión detallada de las necesidades expresadas por los estudiantes con capacidades especiales y la comunidad educativa en general. De igual manera, se utilizarán cuestionarios sociodemográficos y encuestas para obtener datos relevantes sobre las opiniones y perspectivas de los participantes en relación con la educación inclusiva.

El tercer capítulo está enfocado en presentar los principales hallazgos obtenidos de la aplicación de los cuestionarios aplicados a los docentes y padres familia, considerando que para poder recabar toda la información necesaria para poder realizar la discusión de los resultados obtenidos, contrastándolos con la literatura revisada en el marco teórico y destacando las principales fortalezas y debilidades encontradas en el proceso de educación inclusiva desde la perspectiva de los participantes.

Finalmente, las conclusiones y recomendaciones están definidas en detallar que la aplicación de los cuestionarios permitió analizar que un alto porcentaje de los padres y docentes perciben la existencia de una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante; este resultado refleja un ambiente positivo y propicio para el aprendizaje, sin embargo, es necesario que exista un trabajo constante y coordinado con todos los entes involucrados en el proceso enseñanza – aprendizaje.

Capítulo Uno

Marco teórico

1. Educación inclusiva

1.1. Fundamentos generales

La exclusión se da en todos los contextos y situaciones de la vida cotidiana, en ocasiones de manera directa y perceptible y en otras de forma sutil. A veces, las situaciones donde se produce exclusión son aceptadas socialmente de manera que es difícil percibirla incluso por aquellos que la sufren. Lo cierto es que el avance de la democracia y la mayor percepción de los Derechos Humanos hacen que la inclusión se convierta en un tema relevante en todos los sectores de nuestras sociedades y especialmente el educativo (Clavijo & Bautista, 2020).

En el ámbito de la educación, se debe garantizar la calidad a todos los ciudadanos. Es decir, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de hacer realidad el derecho de todos a una educación que desarrolle todo su potencial, adoptando un enfoque más amplio de la diversidad y enfatizando a que las organizaciones estudiantiles sean parte de una colección de diferencias. En este contexto, las políticas públicas relacionadas con la educación, están construyendo mecanismos para promover la integración educativa, partiendo de que el futuro de la sociedad es resultado de la educación, y, por tanto, la sociedad y las instituciones educativas, deben abordar esto para brindar una educación de calidad.

Se busca, de esta forma, comprender el significado, alcances y limitaciones de la educación inclusiva, ya que un enfoque inclusivo favorece la consideración de todos los aspectos vinculados al educando: el aula, sus propias características, tanto de los que requieren apoyo como de los que no, para trabajar con todos ellos y resolver problemas en una forma colaborativa más que impositiva. También se requiere que los docentes cuenten con una formación particular para atender las diversas necesidades que se pueden presentar y apoyo en su clase para que puedan enfrentar las situaciones que se les presenten (Delgado, 2023).

La calidad también es un aspecto esencial de la educación, si se la piensa desde la perspectiva de la inclusión, debería implicar que las instituciones que apuestan por esta la consideren básicamente como educación inclusiva. Finalmente, la igualdad de oportunidades también estaría implícita en la calidad de la educación ofrecida y facilitaría el acceso de todas las personas sin excluir a ninguna por razón de sus condiciones físicas, emocionales, cognitivas, sociales o culturales (Bernal, Villamarin, Lucas, & San Andres, 2018).

1.1.1. Definición

Generalmente el concepto de inclusión hace referencia a la coeducación de alumnos con necesidades educativas específicas y alumnos de la comunidad en general. En la literatura griega se interpreta de diversas maneras; específicamente, se utilizan los siguientes términos: educación integrada, educación inclusiva, inclusión e integración educativa. En cualquier caso, el objetivo principal de la educación inclusiva es brindar una educación de alta calidad a todos los niños, independientemente de su origen social o económico, género o discapacidad, dentro de una escuela que ha sido organizada, reestructurada y adecuadamente preparada para cumplir las necesidades de todos los niños sin ningún rastro de discriminación (Ciuffetelli & Conversano, 2021). En consecuencia, la educación inclusiva como derecho humano fundamental y vital para todos los niños elimina todas las barreras educativas y sociales, así como las inequidades y luego produce justicia social.

Su principal objetivo educativo es incluir e integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales en un entorno social y escolar (Gonzales, Vasquez, Alfaro, & Cáceres, 2022) ,para facilitar la participación de los estudiantes y el acceso a la educación proporcionada sin restricciones ni barreras a la autoexpresión, para allanar el camino para la aceptación de la diversidad (Huaranga, y otros, 2022), y fomentar la creencia de que todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela de su vecindario siempre que residan en una sociedad democrática moderna.

1.1.2. Finalidad

Hoy en día, la sociedad demanda equidad en un contexto marcado por la fragmentación debido a las desigualdades sociales. La reforma educativa reconoce el derecho a una educación de calidad, lo cual implica asignar recursos y formar docentes capaces de garantizar que todos los estudiantes puedan acceder a una educación inclusiva y desarrollar plenamente sus capacidades. Para lograr una escuela para todos, es esencial implementar políticas que fomenten la equidad y la no discriminación, y brindar a los docentes las herramientas necesarias a través de una capacitación adecuada para trabajar con estudiantes con diversas necesidades educativas en un entorno regular (Subiría, Ricaldi, & Sánchez, 2020).

La gradual unión entre las disparidades sociales y los derechos humanos en nuestra sociedad, especialmente el creciente reconocimiento del derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la diversidad, ha dado lugar al surgimiento y uso extendido del término "inclusión" en el entorno actual. Este concepto tiene como propósito ampliar el avance hacia la integración y aplicarlo en diversos aspectos de la vida, centrado en contrarrestar la exclusión social. Es la sociedad la que establece las necesidades, los valores y los principios fundamentales; esto implica que la inclusión no se limita únicamente al entorno educativo, sino que abarca una idea integral que debe prevalecer en todos los ámbitos, desde la comunidad escolar hasta el entorno familiar y comunitario

La sensibilización de la sociedad y la comunidad educativa respecto a la marginación en el sistema educativo permite que los estudiantes con dificultades en ciertas áreas puedan destacar en aquellas en las que tienen fortalezas, creando un ambiente de equidad y mejorando su autoestima para el aprendizaje. Esta propuesta busca profundizar en la inclusión educativa, proporcionar estrategias de formación docente y promover la apertura hacia la diversidad de aprendizajes de los estudiantes, de acuerdo con sus necesidades individuales. Los docentes deben adoptar una actitud de innovación y colaboración, reconociendo que cuentan con un equipo de apoyo para llevar a cabo la tarea

de educación inclusiva y contribuir así a mejorar la calidad de la educación en el país (Pérez, 2023).

Es esencial ir más allá de la mera observancia legal de la educación inclusiva y adoptarla como un conjunto de procesos destinados a eliminar los obstáculos que restringen la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en todas las actividades. Esto implica establecer relaciones equitativas y libres de discriminación entre los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad, y los docentes. Solo cuando se entienda de esta manera, se deben implementar acciones para integrar al sistema educativo a niños, niñas y jóvenes que, por diversas razones sociales, culturales, de desigualdad de género o económicas, carecen de acceso a la educación. Esta integración debe considerar la diversidad y las necesidades individuales de todos los estudiantes, trabajando para reducir la exclusión dentro del ámbito educativo.

1.1.3. Principios

La educación inclusiva se basa en una serie de principios fundamentales que promueven la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad en el ámbito educativo (Simòn & Abellàn, 2023). Estos principios guían las prácticas educativas y buscan garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tengan acceso a una educación de calidad. Algunos de los principales principios de la educación inclusiva incluyen el derecho a la educación, la valoración de la diversidad, la participación y pertenencia, el aprendizaje equitativo y de calidad, y la colaboración y trabajo en equipo (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Estos principios impulsan la creación de entornos educativos inclusivos y equitativos, donde todos los estudiantes puedan desarrollar su potencial y participar plenamente en el proceso educativo:

Igualdad: Equivale a decir que todos los niños, niñas y/o adolescentes tienen las oportunidades para acceder a una educación de calidad, respetando las diferencias individuales para lograr ciudadanos incluidos en el contexto social.

Comprehensividad: Es la necesidad de mantener por parte de la escuela un currículo básico y común en un período largo, sobre todo en la educación obligatoria, para atender la diversificación de los estudiantes en función de su origen económico, social y cultural (Gómez & Arroyave, 2023).

Globalización: Es la visión mediante la cual se prepara al estudiante para enfrentarse con los problemas de la vida y desde distintas disciplinas curriculares.

1.1.4. Objetivos de la inclusión

- Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural.
- Favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionar una educación personalizada, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre
- Desarrollar una propuesta adecuada y permanente de capacitación docente enmarcada en la inclusión educativa que asegure adaptar las estrategias a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

1.1.5. Dimensiones

En la actualidad la diversidad ha permitido dar oportunidad de desarrollo y formación educativa a cientos de niños y niñas ecuatorianos que por mucho tiempo se habían visto relegados a no ingresar a planteles educativos que limitaban su acceso. La resistencia ha sido dada por autoridades, docentes, estudiantes y por la misma comunidad social, quienes afirmaban que los estudiantes bajo estas características debían desarrollarse educativamente en establecimientos que acojan exclusivamente a este conjunto minoritario de personas. Pensar en las diferencias que tienen las personas han marcado el rumbo de la vida, desde hace dos décadas, las reformas legales han permitido mirar de manera diferente hacia la gran cantidad de seres poseedoras de habilidades diferentes (Vélez, San Andrés-Laz, & Pazmiño, 2020).

, la educación inclusiva busca ofrecer soluciones efectivas a los estudiantes en entornos educativos convencionales. Su principal propósito es integrar a los estudiantes en

un proceso de crecimiento personal y social que les permita verificarse como ciudadanos en desarrollo cognitivo e intelectual. Esta integración se realiza con el propósito de contribuir a la transformación de la sociedad, desde la perspectiva en la que han sido incluidos para su formación educativa. Esta premisa se considera esencial para establecer los fundamentos de una educación innovadora y transformadora.

1.1.6. Implicaciones

La inclusión, según lo expuesto, se trata de integrar a los estudiantes en el sistema educativo sin requisitos más allá de ser personas, garantizando así su derecho fundamental a la educación. Es crucial superar las creencias sociales discriminatorias y fomentar un ambiente empático que promueva relaciones basadas en el respeto intercultural. Esto es especialmente valioso al incorporar a los alumnos al entorno escolar, especialmente durante sus primeros años de vida (Vélez, San Andrés-Laz, & Pazmiño, 2020).

Así, al abordar esta diversidad de condiciones, cada institución educativa debe reforzarse y afrontar el significativo desafío de reducir las barreras de exclusión. En este sentido, (Idol, 2006) propone varios indicadores para evaluar el éxito de las prácticas inclusivas en el entorno escolar, lo cual nos lleva a reflexionar sobre:

- Los tipos de discapacidad de los estudiantes que participan en educación especial.
- La percepción de los miembros de la comunidad educativa sobre sus propias habilidades para generar cambios en sus prácticas pedagógicas, modificaciones curriculares, habilidades para mantener la disciplina de los estudiantes y el manejo de la clase.
- La percepción de los miembros de la comunidad educativa sobre el impacto de las prácticas inclusivas en otros estudiantes.

Esto indica la necesidad apremiante de implementar políticas, principios y estrategias que aborden estas características específicas y promuevan el aprendizaje basado en la diversidad. Este importante desafío social evidencia un cambio de enfoque respecto a la discapacidad, incluyendo la integración en el ámbito escolar de niños con limitaciones

físicas, intelectuales, auditivas, visuales y psicosociales, es decir, adoptando la idea de una escuela inclusiva para todos.

1.1.7. Características

Una educación inclusiva que busca la interrelación entre la diversidad del alumnado sin marginación ni exclusión tiene el potencial de aumentar significativamente la calidad de la educación. Al promover un ambiente en el que se respeten las capacidades individuales de cada estudiante, se fomenta un aprendizaje enriquecedor y colaborativo (López, Gómez, & Melaré, 2018). La interacción entre estudiantes de diferentes habilidades, experiencias y perspectivas brinda la oportunidad de aprender unos de otros, promoviendo la empatía, el respeto y la tolerancia.

Además, una educación inclusiva contribuye a mejorar el sentido de pertenencia y autoestima de los estudiantes, lo que a su vez estimula su motivación y participación activa en el proceso educativo (Higuera, 2021). En definitiva, una educación inclusiva representa un cambio fundamental que acepta y acoge la diversidad de habilidades y características individuales en el ámbito educativo. Al implementar políticas, principios y estrategias que se ajusten a las particularidades de cada estudiante, se fomenta un aprendizaje enriquecido a partir de la diversidad. Este enfoque va más allá de superar obstáculos físicos, intelectuales, auditivos, visuales y psicosociales; también propone una visión más amplia de la educación como un derecho universal. Al adoptar la idea de una escuela para todos, se impulsa la equidad, la comprensión y el respeto mutuo, estableciendo las bases para una sociedad más inclusiva y justa. La educación inclusiva no se limita a ajustar el entorno educativo, sino que busca instaurar un cambio de mentalidad que celebre la singularidad de cada individuo y reconozca su capacidad para contribuir de manera significativa al tejido social.

1.2. Marco normativo que rige la educación inclusiva

1.2.1. Políticas internacionales de educación inclusiva

Numerosos tratados y textos internacionales, así como acciones legalmente vinculantes y no vinculantes, reconocen el derecho de todos los niños a la educación. En los últimos 15 años, el acceso global a la educación básica ha aumentado dramáticamente,

particularmente en el nivel primario. Sin embargo, según las cifras más recientes de la UNESCO, más de 263 millones de niños y adolescentes no asisten a la escuela por sus distinciones de género, estrato social, discapacidad mental o física, entre otros (UNESCO, 2020).

La comunidad educativa mundial ha respaldado el Marco de Acción de Educación 2030 para lograr avances hacia la inclusión educativa. El Marco hace hincapié en abordar todos los tipos de exclusión y marginación (Lord, 2020). Pide resolver las inequidades en los procesos y resultados de acceso, participación y aprendizaje, con un enfoque de equidad de género. Esto implica iniciativas para permitir que los sistemas educativos atiendan a todos los estudiantes, con énfasis en aquellos que históricamente han sido excluidos de las oportunidades educativas (Pegalajar & Colmenero, 2017).

La integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas convencionales implica erradicar la educación discriminatoria dirigida a los niños, una práctica directamente vinculada a los derechos humanos. El principio esencial de la inclusión sostiene que la escolarización discriminatoria es anticuada e incompatible con una sociedad moderna y civilizada. Además de ser un requisito legal, la educación inclusiva también depende de la colaboración voluntaria de maestros y padres, quienes desempeñarán un papel esencial para resaltar la importancia de este enfoque educativo. La educación inclusiva está estrechamente conectada con el derecho innato de todos los niños, independientemente de si tienen o no discapacidades, a recibir una educación equitativa y de alta calidad dentro del sistema educativo general. Esta verdad requiere la reconstrucción y la remodelación general de la educación general, así como un cambio en los ideales y actitudes de quienes trabajan en ella o están asociados con ella. Esta estructura se basa en la premisa fundamental de minimizar las barreras de acceso y participación en la educación general para todos los estudiantes, independientemente del nivel de grado y el tipo de escuela general (Bernal, Villamarin, Lucas, & San Andres, 2018).

1.2.2. La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador

La presencia de diversidad en los entornos educativos es una realidad que los educadores deben abordar. Su propósito es eliminar obstáculos de aprendizaje, buscando armonizar la respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes y lograr los objetivos específicos de cada etapa educativa. No obstante, la respuesta educativa para todos los estudiantes se concibe bajo el principio de inclusión, ya que se entiende que solo de esta manera se asegura su desarrollo, se promueve la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social.

El propósito de este contexto es examinar cómo la importancia de la diversidad impacta en todas las etapas educativas y en los estudiantes. Su objetivo es hacer de la diversidad de los estudiantes un principio fundamental en lugar de permitir simplemente que se proporcione a los estudiantes desfavorecidos'. Por lo tanto, las acciones y políticas que atiendan las necesidades educativas deben apearse a los principios de estandarización de los servicios, adaptabilidad en la respuesta educativa, intervención temprana, prevención y atención personalizada.

Varias investigaciones han abordado esta problemática. Por ejemplo, (Larreátegui, 2016) señala que el acceso de estudiantes con discapacidad a instituciones educativas es bajo por la dificultad que representa satisfacer las diferentes necesidades de acuerdo a cada discapacidad. La educación inclusiva se encuentra garantizada en la constitución como parte de los derechos del buen vivir. Sin embargo, a pesar de lo antes descrito "la aplicación de la normativa no ha alcanzado la dimensión que pretende, al depender de las formas de interpretación y aplicación por parte de las autoridades de las instituciones de educación regular".

Desde la perspectiva de (González & Triana, 2018), el docente juega un papel muy importante en la educación inclusiva y, por tanto, su actitud es un eslabón primordial para el éxito. Mientras que, (Sierra & García, 2020) señalan La educación constituye uno de esos derechos humanos que es facultad y valor superior del ser humano y en consecuencia, necesario para el desarrollo pleno de su personalidad, en el que la dignidad humana se

presenta como todo protector que obliga a los diseñadores de las políticas públicas, por ser valor supremo que implica el reconocimiento y el ejercicio pleno de los derechos que han sido consagrados por Declaraciones, Convenciones, Protocolos y Pactos, aprobados por la comunidad internacional de naciones en el marco de las Naciones Unidas y otros organismos regionales y ha sido recogido en las constituciones, lo que le concede rango de máxima jerarquía.

Con los antecedentes expuestos se puede dar cuenta de la relevancia que tiene abordar esta problemática y cómo la educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador es aún una tarea pendiente, pues su difusión y aplicación debe permitir el desarrollo de conocimientos y virtudes que garanticen la igualdad de oportunidades para todas las personas con el fin de prepararlos para su desenvolvimiento social y para el progreso del país.

Estos autores argumentan que al referirse a discapacidad se está haciendo alusión a obstáculos que complican o detienen el proceso de aprendizaje, afectando a diversas personas y situaciones. Sin embargo, existe una tradición arraigada que restringe el término "educación especial" exclusivamente a los alumnos con discapacidad, sin considerar a otros niños y sus necesidades. Además, no se puede afirmar que todas las "necesidades educativas especiales" requieran ser atendidas mediante servicios especializados o materiales más avanzados que los necesarios en un aula convencional. Muchas de las necesidades de los niños con requerimientos educativos especiales pueden ser abordadas a través de una práctica docente transformada.

(Arnaiz, 2019) considera en cambio que son múltiples los campos sociales a fortalecer para con la población en discapacidad, pero el de la educación es un eje transversal para el progreso individual y colectivo, inquieta el hecho de no tener recursos humanos suficientes que promuevan una educación pedagógica de calidad acorde a las necesidades educativas especiales de cada niño, niña, joven, adulto y adulto mayor. Una población que requiere un sistema educativo adecuado y que transforme el saber, el quehacer, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, los ambientes educativos, y por

sobre todo que incentive a la incorporación a un establecimiento educativo, y el conocimiento y respeto por este derecho que debe prevalecer tanto en cobertura como en calidad.

Pese a ello, (Corral, 2019) manifiesta que atendiendo a estas políticas, la educación infantil está trabajando en el proceso de inclusión de niños y niñas con características particulares; pero muchos de estos intentos han sido fallidos, no han sido del todo exitosos, dado que aunque existen normas de ley para incluir en el aula de clase, el proceso desarrollado no impulsa procesos de creación e innovación educativa que propicien verdaderos cambios en la concepción de inclusión; por consiguiente se puede evidenciar que las prácticas pedagógicas, los procesos de evaluación, la naturaleza de la relación profesor-alumno, entre otras, se han actualizado pero no intervenidos, ni transformados.

Un componente clave del análisis propuesto para abordar la educación inclusiva dentro del marco de la legislación educativa del Ecuador destaca la ausencia de principios legales y regulatorios en las instituciones educativas. Sin embargo, se argumenta que la aplicación de estas leyes no ha alcanzado el nivel deseado, ya que depende de la interpretación y ejecución por parte de las autoridades en las escuelas regulares, teniendo en cuenta las necesidades únicas de cada discapacidad y garantizando su derecho por todos los medios posibles.

1.3. Inclusión educativa y diversidad

1.3.1. Filosofía y cultura de la inclusión

La filosofía de la inclusión educativa se fundamenta en el principio fundamental de que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, características y condiciones, tienen derecho a recibir una educación de calidad y equitativa. Esta filosofía parte de la premisa de que cada individuo es único y valioso, y que la diversidad es una característica inherente a la humanidad (Arancibia, Castillo, & Saldaña, 2018). Desde esta perspectiva, la educación inclusiva busca eliminar las barreras y obstáculos que puedan limitar o excluir a ciertos grupos de estudiantes, y promueve la participación activa de todos en el proceso educativo. Un aspecto esencial de la filosofía de la inclusión es el enfoque en

las capacidades y potencialidades de cada estudiante en lugar de enfocarse únicamente en sus limitaciones. Se reconoce que cada persona tiene habilidades y talentos únicos que pueden ser desarrollados y valorados en un ambiente inclusivo. La educación inclusiva fomenta un enfoque personalizado y adaptativo en la enseñanza, reconociendo que cada estudiante tiene necesidades y estilos de aprendizaje diferentes (Hewstone, 2023).

La cultura de la inclusión es un componente esencial para que la filosofía de la educación inclusiva se traduzca en acciones concretas dentro del entorno educativo. Esta cultura implica la creación de un ambiente escolar acogedor, seguro y respetuoso, donde todos los miembros de la comunidad educativa se sientan valorados y aceptados. Se busca promover una convivencia basada en la empatía, el respeto y la comprensión hacia las diferencias individuales. En una cultura inclusiva, se fomenta la colaboración entre los docentes, los estudiantes, los padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa (Carriazo & Gaviria, 2020). La comunicación abierta y efectiva es clave para garantizar que las necesidades de todos los estudiantes sean atendidas de manera adecuada.

También se refleja en la estructura y funcionamiento de la escuela. Se busca que los espacios físicos sean accesibles para todos, incluyendo a personas con discapacidades físicas o movilidad reducida. Asimismo, se valora la diversidad en el currículo y en las actividades escolares, incorporando temas que reflejen la pluralidad de culturas y realidades presentes en la sociedad.

1.3.2. Principios y políticas de inclusión

Las políticas en el contexto de la educación inclusiva juegan un papel fundamental. Estas políticas son las acciones implementadas por el Estado para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de sus diferencias y necesidades. Es decir, el docente es un actor esencial en la materialización de estas políticas, mientras que la familia, los estudiantes, docentes, administrativos y la sociedad en general, son los actores clave en la construcción de una educación inclusiva (Arnau & Vaquero, 2023). Se menciona que, en Ecuador, se han realizado avances

normativos en materia de educación inclusiva, pero aún existen desafíos en la implementación concreta de dichas políticas. El estudio citado indica que, aunque se ha elaborado un nuevo modelo de educación inclusiva, aún falta una estrategia explícita de mejora y ampliación de cobertura. Esto implica que la inclusión educativa no debe quedarse solo en el ámbito discursivo, sino que se deben implementar estrategias efectivas que aborden la diversidad humana y los contextos particulares de los diferentes territorios del país (Ayala, Haro, & Serna, 2023).

El sistema educativo ecuatoriano está compuesto por diferentes niveles, entre ellos la educación inicial, la educación general básica, el bachillerato general unificado, la educación especializada e inclusiva, la educación intercultural bilingüe y la educación para jóvenes y adultos. Se destaca que, de acuerdo con el Reglamento a la LOEI¹, la educación inicial, la educación general básica y el bachillerato corresponden a la educación escolarizada ordinaria cuando los estudiantes cuenten con las edades sugeridas en la ley y su reglamento (Ayala, Haro, & Serna, 2023).

1.3.3. Diversidad social y cultural

La diversidad social y cultural en la educación se refiere a la amplia gama de diferencias y particularidades presentes en el entorno escolar. Estas diferencias pueden estar relacionadas con aspectos sociales, como la clase socioeconómica, el género, la etnia, la religión, la orientación sexual, la discapacidad, entre otros. También incluyen aspectos culturales, como el lenguaje, las tradiciones, las costumbres y las creencias. En el contexto educativo, es esencial reconocer y valorar esta diversidad para garantizar una educación inclusiva y equitativa. Cada estudiante trae consigo una historia y un contexto único que influyen en su forma de aprender y de relacionarse con el mundo. La diversidad social y cultural enriquece el ambiente educativo y ofrece una oportunidad valiosa para aprender de las experiencias y perspectivas de los demás (Carrasco, 2023).

Sin embargo, también es importante reconocer que la diversidad puede ser fuente de desigualdades y discriminación en el ámbito educativo. Algunos grupos, como las

¹ Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)

personas con discapacidad, las minorías étnicas o los estudiantes de bajos recursos, pueden enfrentar desafíos adicionales para acceder a una educación de calidad. La inclusión educativa busca abordar estas desigualdades y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para desarrollar su potencial al máximo.

La diversidad social y cultural en el contexto educativo es un aspecto clave para la construcción de una educación inclusiva y equitativa. Reconocer y valorar la diversidad enriquece el ambiente educativo y ofrece una oportunidad para aprender de las experiencias y perspectivas de los demás (García, López, & Molla, 2023). Sin embargo, también es importante abordar las desigualdades y discriminación que puedan surgir debido a la diversidad. La inclusión educativa busca garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades y accedan a una educación de calidad, adaptando el currículo y las prácticas pedagógicas para satisfacer las necesidades de cada estudiante de manera individualizada. El trabajo conjunto y la participación activa de la comunidad educativa son fundamentales para lograr una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad social y cultural (Pastor, Rodríguez, & Cerna, 2023). La investigación propuesta sobre el diagnóstico del proceso de educación inclusiva desde la perspectiva de padres de familia y educadores puede proporcionar información valiosa sobre cómo se aborda y promueve la diversidad en el contexto educativo y cómo mejorar las prácticas educativas para asegurar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad y respetuosa de sus diferencias.

1.3.4. Atención educativa en contextos interculturales

Importancia de la atención educativa en contextos interculturales la atención educativa en contextos interculturales es de suma importancia en un mundo cada vez más diverso y globalizado. Estos contextos se caracterizan por la coexistencia de diferentes culturas, identidades y tradiciones, y es crucial que la educación refleje y valore esta diversidad. La inclusión educativa en contextos interculturales implica crear un ambiente de aprendizaje en el que todos los estudiantes se sientan reconocidos y respetados, independientemente de su origen cultural (Bravo, 2023). Es necesario que los docentes desarrollen un enfoque pedagógico sensible y adaptado a las particularidades culturales de

sus estudiantes, promoviendo el respeto mutuo y el intercambio de conocimientos y experiencias. Para lograr una atención educativa efectiva en contextos interculturales, es esencial implementar prácticas inclusivas que reconozcan y valoren las diversas identidades culturales presentes en el aula (Contreras, Córdova, & Obando, Multiculturalismo, interculturalidad y educación: hacia una praxis pedagógica otra, 2023).

Esto implica la incorporación de contenido educativo que refleje la realidad de las diferentes culturas, promoviendo así una educación más representativa y enriquecedora. Además, se deben utilizar métodos pedagógicos que fomenten el aprendizaje colaborativo y el intercambio cultural entre los estudiantes. La atención a la diversidad lingüística también es crucial en estos contextos, asegurándose de que los estudiantes tengan acceso a materiales educativos en su lengua materna y ofreciendo apoyo para el aprendizaje de una segunda lengua. Si bien la atención educativa en contextos interculturales ofrece oportunidades valiosas para enriquecer el aprendizaje y fomentar el respeto hacia las diferencias culturales, también presenta desafíos. Los docentes pueden enfrentar dificultades al adaptar su enfoque pedagógico para atender las necesidades de estudiantes con diferentes bagajes culturales. Es fundamental brindar capacitación y apoyo a los educadores para que puedan desarrollar las competencias necesarias en este contexto diverso (Pastor, Rodríguez, & Cerna, 2023). Además, es importante trabajar en la sensibilización y concientización de toda la comunidad educativa para fomentar una cultura de respeto, inclusión y valoración de la diversidad cultural.

1.3.5. Educación intercultural

La educación intercultural es un enfoque pedagógico que busca promover la comprensión, el respeto y el diálogo entre diferentes culturas presentes en el entorno educativo. Este enfoque reconoce y valora la diversidad cultural como una riqueza enriquecedora para el aprendizaje y aboga por la inclusión y el reconocimiento de todas las identidades culturales presentes en el aula (Fernández & Echeita, 2023). El objetivo principal de la educación intercultural es fomentar el entendimiento y la colaboración entre personas de diferentes orígenes culturales, lo que contribuye a la construcción de una

sociedad más inclusiva y respetuosa. En el contexto de la educación intercultural, los educadores desempeñan un papel fundamental al adaptar su enfoque pedagógico para atender las necesidades y particularidades de sus estudiantes culturalmente diversos (González & Álvarez, 2023).

Esto implica incorporar contenido educativo que refleje y represente la realidad y la historia de las diferentes culturas presentes en la sociedad. También implica utilizar metodologías y estrategias pedagógicas que fomenten el aprendizaje colaborativo y el intercambio cultural entre los estudiantes. La educación intercultural no solo se enfoca en el respeto de la diversidad cultural, sino que también busca eliminar prejuicios y estereotipos, promoviendo una convivencia armoniosa y enriquecedora. Uno de los pilares fundamentales de la educación intercultural es el reconocimiento de la importancia de la lengua materna en el proceso educativo. La lengua es una parte esencial de la identidad cultural de una persona, y su reconocimiento y valoración en el ámbito educativo contribuyen a fortalecer el sentido de pertenencia y autoestima de los estudiantes culturalmente diversos. Además, la educación intercultural fomenta el aprendizaje de una segunda lengua, lo que permite a los estudiantes comunicarse y comprender otras culturas, abriendo nuevas oportunidades para la colaboración y el entendimiento (Palacios & Montesdeoca, 2023).

Capítulo dos

Metodología

2.1. Objetivos

2.1.1. Objetivo general

Diagnosticar la percepción del proceso de educación inclusiva en los sub nivel Básica elemental de la Unidad educativa Ubicada en Imbabura, cantón Ibarra, 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.

2.1.2. Objetivos específicos

- Evaluar la percepción de las políticas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores de la Unidad Educativa Ubicada en Imbabura, cantón Ibarra, en el sub nivel Básica elemental.
- Evaluar la percepción de las prácticas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores de la Unidad Educativa Ubicada en Imbabura, cantón Ibarra, en el sub nivel Básica elemental.
- Evaluar la percepción de las culturas inclusivas desde la perspectiva de padres de familia y educadores de la Unidad Educativa Ubicada en Imbabura, cantón Ibarra, en el sub nivel Básica elemental.

2.2. Preguntas de investigación

¿Los padres de familia y docentes de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra, perciben que existe una comunidad escolar segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada uno de los alumnos es valorado?

¿Los docentes y padres de familia de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra, 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?

¿Los padres de familia y docentes de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra, perciben que las actividades de aula y 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?

2.3. Diseño

Los diseños de investigación son el plan, la estructura y estrategias que se utilizarán para obtener respuestas a las preguntas de investigación e hipótesis controlando la varianza experimental, extraña y de error. Los diseños implican partir de un marco de referencia, es decir, desde la teoría, y señalar cómo se obtendrán los datos que deben ser medidos, observados o se consultarán registros existentes (Reidl, 2012). Con lo expuesto previamente, un diseño de investigación también incluye las características que se describen a continuación:

La investigación que se presenta es exploratoria y descriptiva que se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando (Guevara, Verdesoto, & Castro, 2020), puesto que, buscan insertarse en la realidad que se vive en el día a día, y ayuda a explicar y describir las necesidades expresadas por los estudiantes con capacidades especiales, permitiendo así, comprender las preguntas de investigación planteadas bajo las siguientes características:

- No experimental: Según (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) dentro de los diseños no experimentales se encuentra aquellos diseños transversales o transeccionales, cuya característica es la recolección en un único momento.

Por lo tanto, se realiza sin manipular deliberadamente variables, se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos.

- Transversal: es la evaluación de un momento específico y determinado de tiempo, en contraposición a los estudios longitudinales que involucran el seguimiento en el tiempo (Vega, Maguiña, Soto, Lama, & Correa, 2021).

Por lo que examina datos de variables recolectados durante un lapso específico acerca de una población muestra o un subconjunto previamente definido.

- Exploratorio: la investigación es aplicada en fenómenos que no se han investigado previamente y se tiene el interés de examinar sus características (Ramos, 2020).

Por lo tanto, se requiere iniciar la investigación del fenómeno para lograr una primera aproximación en la comprensión de sus atributos.

- Contextual: es un método de investigación en el que se entrevista y observa al usuario en su contexto real, en vez de hacerlo en un laboratorio o en un contexto artificial.
- Descriptivo: se encarga de puntualizar las características de la población que está se estudiando (Guevara, Verdesoto, & Castro, 2020).

Se utilizó para determinar y describir a todos los miembros de la comunidad educativa y padres de familias, estableciendo los porcentajes de cada uno de los indicadores que integran cada variable.

- Cuantitativa: Según Ramírez García, (2020), se destaca que un enfoque cualitativo implica la elaboración de un diseño de estudio que permita abordar de manera detallada y comprensible el problema de investigación planteado.

Tomando en consideración lo mencionado por Ramírez García, resulta fundamental enfocarse en el análisis del comportamiento de una muestra poblacional específica.

2.4. Población y muestra

La recolección de la información se la realizó mediante la participación activa de docentes y padres de familia, el trabajo se elaboró con el total de la población de docentes que imparten sus clases a estudiantes con y sin capacidades especiales en el sub nivel de básica elemental de la Unidad educativa de Ibarra, y de igual forma con padres de familia que tienen a sus hijos con y sin algún tipo de capacidad especial; siendo esta, en total, dividida en 20 docentes y 20 padres de familia respectivamente.

2.5. Criterios de inclusión/exclusión

- Los establecimientos educativos participantes en la investigación deben incluir estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Los establecimientos educativos participantes de la investigación deben 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

2.6. Instrumentos de recogida de información

- **Cuestionarios ad hoc sociodemográficos**

De acuerdo a (Escuntar & Zambrano, 2021) los cuestionarios ad hoc (Apéndice A) están diseñados específicamente para llevar a cabo investigaciones, con el propósito de evaluar las respuestas obtenidas de datos personales y laborales. Estos datos incluyen información como edad, género, estado civil, nacionalidad, etnia, nivel educativo, entre otros, y son fundamentales para realizar un estudio.

Con lo antes mencionado, estos instrumentos están diseñados para recopilar información de manera amplia acerca de un conjunto de personas, ya sean estudiantes, padres, miembros de la comunidad o incluso educadores.

- **Índice de inclusión**

Se utiliza como un recurso para respaldar a las instituciones educativas en su objetivo de lograr la inclusión de todos los estudiantes. Además, promueve mejoras en la escuela al reducir las barreras que obstaculizan el progreso del estudiante y su integración con sus compañeros en el proceso de aprendizaje, priorizando una adaptación hacia un estilo de vida más efectivo (Ver Apéndice B).

2.7. Procedimiento

2.7.1. Revisión de la literatura para redacción del marco teórico

Para la elaboración del marco teórico se empleó fuentes secundarias, como investigaciones similares de tesis, publicaciones vinculadas al tema, estadísticas oficiales, revistas, libros y artículos científicos, obtenidos de diversas fuentes, tales como:

- Artículos presentes en revistas científicas reconocidas, como Scopus, Latindex, Scielo, entre otras.
- Páginas web que contengan información pertinente al tema bajo investigación.
- Publicaciones recientes de periódicos, revistas, entidades estatales y organismos internacionales, que de manera constante ofrecen datos e información relevante sobre la situación objeto de estudio.

2.7.2. Diseño de investigación y muestra

Para el diagnóstico se empleó la técnica de la encuesta, para lo cual, se tomó en cuenta el cuestionario sociodemográfico, tanto para padres de familia como para docentes. Luego de aplicar las encuestas se procedió a revisar la información obtenida. (Ver Apéndice A y C).

2.7.3. Consentimiento informado y recogida de información

En cuanto a la recopilación de información se realizó una socialización previa a los padres de familia y educadores con la finalidad de obtener los datos esenciales e indicando que es un trabajo investigativo, donde se detalló que el cuestionario fue estructurado de manera cuidadosa para abordar aspectos específicos relacionados con la perspectiva de los padres de familia y educadores sobre la educación inclusiva. Las preguntas abarcaron temas como la efectividad de las prácticas inclusivas, las experiencias individuales, las barreras percibidas y las sugerencias para mejorar el proceso. (Ver Apéndice D).

2.7.4. Análisis de datos

El procesamiento y análisis de datos de los datos se llevó a cabo empleando la herramienta de hoja de cálculo de Microsoft Office denominada Excel, donde se utilizó cuadros y tablas estadísticas con el fin de ofrecer una interpretación apropiada de la información referenciada en el documento, construyendo la matriz de Excel, denominada docentes y padres – inclusión educativa.

Capítulo tres

3. Análisis de resultados y discusión

Los resultados obtenidos se revelarán minuciosamente conforme avance la investigación, utilizando pruebas administradas a profesores y padres, con el propósito de abordar cada objetivo establecido. Considerando los datos sociodemográficos recopilados en la recolección de información que se detallan a continuación en las siguientes tablas y análisis.

4.1. Resultados de la encuesta aplicada a los docentes

Tabla 1

Características sociodemográficas de los docentes

Sexo	Fr	%
Masculino	14	70,00
Femenino	6	30,00
Total	20	100

Nota: Fr= Frecuencia %= Porcentaje

Estado civil de los docentes

Estado civil	Fr	%
Casado	3	15,00
Soltero	17	85,00
Total	20	100,00

Nacionalidad de los docentes

Nacionalidad	Fr	%
Ecuatoriano	20	100,00
Total	20	100,00

Etnia de los docentes

Etnia	Fr	%
Afroecuatoriano	1	5,00
Mestizo	19	95,00
Total	20	100,00

Importancia de la formación profesional

Es importante la formación profesional		
	Fr	%
Si	20	100,00
Total	20	100,00

Posee capacitación inclusiva

Tiene capacitación en inclusión		
	Fr	%
Si	14	70,00
No	6	30,00
Total	20	100,00

Nivel de formación de los docentes

Nivel de formación		
	Fr	%
Secundaria	3	15,00
Universitaria	17	85,00
Total	20	100,00

Área de formación de los docentes

Área de formación		
	Fr	%
Educativa	14	70,00
Otra	6	30,00
Total	20	100,00

Título que actualmente posee

Título que habilita para la docencia		
	Fr	%
Grado	16	80,00
Maestría o doctorado	4	20,00
Total	20	100,00

Años de experiencia como docente

Años de experiencia docente		
	Fr	%
1 a 5 años	9	45,00
5 a 10 años	6	30,00
Mas de 10 años	5	25,00
Total	20	100,00

Función que desempeña en la U. E.

Su función dentro de la institución		
	Fr	%
Directivo	1	5,00
Administrativo	5	25,00
Docente	14	70,00
Total	20	100,00

Ha dado clases en educación inicial

Ha impartido clases en educación inicial		
	Fr	%
Si	2	10,00
No	18	90,00
Total	20	100,00

Ha impartido clase en primaria

Ha impartido clases en primaria		
	Fr	%
Si	14	70,00
No	6	30,00
Total	20	100,00

Ha impartido clase en secundaria

Ha impartido clases en secundaria		
	Fr	%
Si	11	55,00
No	9	45,00
Total	20	100,00

Ha impartido clase en universidad

Ha impartido clases en universidad		
	Fr	%
Si	2	10,00
No	18	90,00
Total	20	100,00

Nivel de satisfacción en la U.E.

Satisfacción en su institución		
	Fr	%
Completamente insatisfecho	1	5,00
Algo insatisfecho	1	5,00
Bastante satisfecho	12	60,00
Completamente satisfecho	6	30,00
Total	20	100,00

Ha realizado prácticas de inclusión educativa

Prácticas de inclusión educativa		
	Fr	%
Solo en casos de discapacidad	1	5,00
Solo en casos de dificultad de aprendizaje	13	65,00
Todos los alumnos	6	30,00
Total	20	100,00

Actualmente presenta barrera en la inclusión

Barreras que dificultan la inclusión		
	Fr	%
Barreras físicas	11	55,00
Barreras metodológicas	9	45,00
Total	20	100,00

En relación a la tabla 1, que indica las variables sociodemográficas estudiadas con respecto a los docentes, se han determinado los siguientes resultados: el 70% de la población a la que se le realizó la encuesta es de género masculino, mientras que un 30% pertenece al género femenino; el estado civil que prevalece con un 85% es soltero y con un 15% casado. En cuanto a la nacionalidad, encontramos que el 100% de la población es ecuatoriana, con un 95% perteneciente a la etnia mestiza y tan solo un 1% a la afroecuatoriana; la preparación profesional de los docentes de la muestra es del 100% lo que es muy importante para el estudio realizado.

La capacitación recibida en temas de inclusión por parte de los docentes es de un 70% favorable y un 30% desfavorable, sin embargo, en cuanto al nivel de formación universitaria, es evidente un elevado porcentaje de docentes que tienen sus títulos universitarios con 85% y tan solo un 15% que no obtuvieron o están en proceso de obtenerlo: el 70% menciona que el título obtenido es en educación y el 30% en otras áreas. Además, un 20% ha logrado mejorar su currículo con una maestría o doctorado, mientras el 80% ha permanecido con el título de grado; en cuanto a los años de experiencia encontramos que de 1 a 5 años tenemos un 45%, de 5 a 10 años un 30% y por más de 10 años un 25%. En cuanto a las funciones que desempeñan en el centro podemos observar que el 70% es docente, el 25% administrativo y el 5% directivo.

Continuando con el análisis, un porcentaje del 2% ha impartido clases en inicial mientras que el restante imparte clases en primaria, secundaria y universidad. La población se muestra un 30% completamente satisfecha en la institución, mientras que el 60% bastante satisfecha, un 5% algo insatisfecha y un 5% completamente insatisfecha. Con respecto a las prácticas de inclusión educativa, el 65% de los docentes manifiestan que se las realiza, pero solo en casos de dificultad de aprendizaje, el 30% manifiesta que estas prácticas se aplican a todos los estudiantes y el 5% manifiesta que se aplica solo en casos de discapacidad. Finalmente, los docentes expresan en la encuesta que las barreras que dificultan la inclusión son el 45% metodológicas y el 55% físicas.

4.2. Resultados de la encuesta aplicada a los padres de familia

Tabla 2

Relación que tiene con el estudiante

Relación que tiene con el menor		
	Fr	%
Padre o Madre	18	90,00
Otro familiar	2	10,00
Total	20	100,00

Nota: Fr= Frecuencia % Porcentaje

Características sociodemográficas de los padres de familia

Sexo		
	Fr	%
Masculino	8	40,00
Femenino	12	60,00
Total	20	100

Nivel socioeconómico de los padres de familia

Nivel socioeconómico		
	Fr	%
Bajo	3	15,00
Medio	17	85,00
Total	20	100,00

Estado civil de los padres de familia

Estado civil		
	Fr	%
Casado	12	60,00
Soltero	5	25,00
Divorciado	2	10,00
Unión libre	1	5,00
Total	20	100,00

Persona encargada de mantener el hogar

¿Quién sustenta el hogar?		
	Fr	%
Mi persona exclusivamente	13	65,00
Mi pareja	1	5,00
Padre y madre	6	30,00
Total	20	100,00

Trabaja actualmente el padre de familia

Se encuentra laborando		
	Fr	%
Si	19	95,00
No	1	5,00
Total	20	100,00

Nacionalidad de los padres de familia

Nacionalidad		
	Fr	%
Ecuatoriano	20	100,00
Total	20	100,00

Etnia de los padres de familia

Etnia		
	Fr	%
Mestizo	20	100,00
Total	20	100,00

Tiene algún bono o pensión

Recibe bono o pensión		
	Fr	%
No	20	100,00
Total	20	100,00

Nivel educativo de los padres de familia

Nivel educativo		
	Fr	%
Básica	1	5,00
Secundaria	2	10,00
Tercer nivel	15	75,00
Cuarto nivel	2	10,00
Total	20	100,00

Tiene alguna necesidad educativa no diagnosticada su hijo

Considera que su hijo tiene necesidad educativa no diagnosticada		
	Fr	%
SI	3	15,00
NO	17	85,00
Total	20	100,00

Su hijo posee un carnet de discapacidad

Su hijo tiene carnet de discapacidad		
	Fr	%
No	20	100,00
Total	20	100,00

Tipo de discapacidad que tiene su hijo

¿Qué tipo de necesidad educativa presenta su hijo?		
	Fr	%
Sensorial (auditiva o visual)	2	66,67
Dificultades del aprendizaje (dislexia, discalculia, disortografía, etc.)	1	33,33
Total	3	100,00

Grado de Discapacidad que tiene su hijo

Grado de discapacidad de su hijo		
	Fr	%
Leve	3	100,00
Total	3	100,00

En relación con la tabla número 2, que presenta los datos sociodemográficos examinados sobre los padres y tutores legales, se pueden resaltar los siguientes resultados: El 90% de los encuestados afirmaron ser padres o madres, mientras que el 10% restante son otros familiares. El 60% de los participantes son mujeres y el 40% son hombres. El 85% mencionó tener un nivel socioeconómico medio, mientras que el 15% tiene un nivel bajo. Por otra parte, referente al estado civil, el 60% están casados, el 25% son solteros, el 10% están divorciados y el 5% viven en unión libre. Respecto al sostén del hogar, el 65% lo provee una sola persona, el 5% lo proveen en pareja y el 30% lo hacen ambos padres.

El 95% de los padres encuestados están trabajando, mientras que el 5% no lo está. Todos son de nacionalidad ecuatoriana y pertenecen a la etnia mestiza. Ninguno recibe bono. Refiriéndose al nivel educativo de los padres, el 75% tiene educación de tercer nivel, el 10% educación secundaria, otro 10% tiene también educación de tercer nivel y el 5% tiene educación básica.

Relacionado a los representantes legales, el 85% indicó que sus hijos no tienen necesidades educativas identificadas, mientras que el 15% mencionó que sí las tienen. Ninguno de los encuestados posee un carnet de discapacidad para sus hijos. Además, el 66% de los padres mencionaron una necesidad educativa relacionada con los sentidos, mientras que el 33% mencionó dificultades de aprendizaje, siendo el 100% de estos casos de discapacidad leve.

4.3. Análisis de resultados: Índice de inclusión dirigido a docentes

Tabla 2

DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas

A1 Construir una comunidad acogedora	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.	10%	85%	5%
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	15%	80%	5%
A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos.	10%	85%	5%
A.1.4. Personal y el alumnado se tratan con respeto	55%	40%	5%
A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias.	35%	60%	5%
A.1.6. El personal y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos.	40%	60%	0%
A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en el centro.	5%	80%	15%
A2 Establecer valores inclusivos	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	65%	35%	0%
A.2.2. El personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	20%	75%	5%
A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.	45%	45%	5%
A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".	33,33%	33,33%	33,33%
A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.	50%	45%	5%
A.2.6. La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	70%	25%	5%

Nota. Resultados de la investigación de campo sobre crear culturas inclusivas, en la Dimensión A: construir una comunidad acogedora

En relación con la tabla número 3 y la dimensión A, específicamente en el apartado A.1.1, se precisa que el 85% de la población encuestada afirmó que los estudiantes casi siempre se sienten acogidos en el centro escolar. A su vez, el 10% menciona que siempre se siente acogido, mientras que el 5% refleja no sentirse acogido. En referencia al A.1.2, el 80% de los participantes comentaron que los estudiantes casi siempre se ayudan

mutuamente. No obstante, un 15% de los docentes indicaron que siempre se brinda ayuda, mientras que el 5% notó una falta de colaboración entre los estudiantes.

En el mismo contexto, dentro del A.1.3, se destaca que el 85% de los docentes enfatizan que casi siempre colaboran entre ellos. En contraposición, el 10% siempre colabora y el 5% nunca lo hace. En cuanto al A.1.4, el 55% mencionó que siempre existe un mutuo respeto entre el alumnado y el profesorado. Por otro lado, solo un 40% de los docentes expresaron que esto sucede casi con frecuencia, mientras que el 5% observa la ausencia de ese respeto mutuo.

En el A.1.5, el 60% indica que casi siempre existe una buena relación entre el personal y las familias. En contraste, el 35% señaló que esta relación siempre está presente, y el 5% carece de ella. En el mismo sentido, en el A.1.6, el 60% comenta que el personal y los miembros del Consejo Escolar casi siempre trabajan bien juntos, mientras que el 40% indicó que esto sucede siempre.

Respecto al A.1.7, el 80% recalca que las instituciones locales están casi siempre involucradas con su centro. En cambio, el 5% afirmó que siempre se involucran, mientras que el 15% nunca lo hace. Además, la descripción A2 se refleja en el apartado A.2.1, donde el 65% indicó que siempre se tienen altas expectativas para todo el alumnado, mientras que el 35% mencionó que esto ocurre casi siempre.

En relación con el A.2.2, el 75% determinó que el personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten constantemente la filosofía de la inclusión. Sin embargo, el 20% de los docentes siempre están de acuerdo con esta filosofía, mientras que el 5% no la comparte. En cuanto al A.2.3, el 45% considera que la igualdad de trato entre estudiantes es la norma, mientras que otro 45% opinó que casi siempre es así, y el 5% percibe una falta de valoración en este aspecto.

En referencia al A.2.4, el 90% indicó que siempre se ve al personal y a los estudiantes como personas más allá de sus roles. En contraposición, el 5% de los docentes casi siempre percibe esta perspectiva y el 5% nunca lo hace. Respecto al A.2.5, el 50% mencionó que siempre intentan eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en sus escuelas, mientras que el 45% casi siempre lo hace y el 5% nunca lo realiza. Finalmente, en el A.2.6, el 70% de los docentes consideró que las escuelas se esfuerzan por reducir el comportamiento discriminatorio. Sin embargo, el 25% indicó que casi siempre se logra esta reducción, y el 5% mencionó que nunca se logra.

Tabla 3

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.	30%	70%	0%
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.	65%	30%	5%
B.1.3. La escuela intenta admitir a todo alumnado de su localidad.	15%	75%	10%
B.1.4. La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	50%	45%	5 %
B.1.5. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse	70%	30%	0%
B.1.6. La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo alumnado se sienta valorado.	35%	60%	5%
B2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.	50%	45%	5%
B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.	35%	60%	5%
B.2.3. Las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son políticas de inclusión.	60%	35%	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.	45%	55%	0%
B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con el apoyo	20%	75%	5%

pedagógica.			
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.	25%	37,50%	37,50%
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.	25%	75%	0%
B.2.8. Se ha reducido el ausentismo escolar.	40%	60%	0%
B.2.9. Se han reducido los castigos por indisciplina.	60%	35%	5%

Nota. Resultados de la investigación de campo sobre desarrollar una escuela inclusiva y organizar el apoyo para atender a la diversidad, en la Dimensión B: elaborar políticas inclusivas.

Los resultados de la tabla número 4 al aplicar políticas inclusivas en la Dimensión B mostraron lo siguiente: en el apartado B.1.1, el 70% de los docentes mencionaron que los nombramientos y promociones del personal casi siempre son justos, mientras que el 30% afirmó que siempre lo son. En relación al B.1.2, el 65% ayuda a todo el personal a adaptarse al centro, siendo el 30% que lo hace casi siempre y el 5% que nunca lo hace.

Asimismo, en el B.1.3, el 75% de las escuelas casi siempre intenta admitir a todos los alumnos de la localidad, con el 15% que siempre lo hace y el 10% que nunca lo hace. Respecto al B.1.4, el 50% de los docentes consideró que la escuela siempre vela por la accesibilidad física de sus instalaciones para todos, especialmente para aquellos con discapacidades físicas, mientras que el 45% indicó que casi siempre se preocupan y el 5% nunca lo hace. El apartado B.1.5, el 70% mencionó que los estudiantes siempre reciben ayuda para adaptarse al ingresar a la escuela, con el 30% que detalla que esta ayuda casi siempre se brinda. En el B.1.6, el 60% encontró que la escuela casi siempre organiza grupos de aprendizaje donde todos los estudiantes se sienten valorados, mientras que el 35% afirmó que esto ocurre siempre.

De la misma manera el B.2, se obtuvieron los siguientes resultados: En el B.2.1, el 50% coordina diversas formas de apoyo al estudiante, siendo el 45% que lo hace casi siempre y el 5% que nunca lo hace. El B.2.2 mostró que el 60% considera que las

actividades de desarrollo profesional casi siempre ayudan al personal a comprender la diversidad del alumnado, con el 35% que afirmó que esto ocurre casi siempre y el 5% que nunca sucede. Por otro lado, el B.2.3, el 60% expresó que las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son siempre inclusivas, con el 35% que afirma que esto ocurre casi siempre y el 5% que no está de acuerdo. En el B.2.4, el 55% mencionó que las evaluaciones y el apoyo a necesidades educativas específicas casi siempre se utilizan para reducir barreras al aprendizaje, siendo el 45% que afirmó que siempre se utilizan.

Aunque en el apartado B.2.5, el 75% brinda casi siempre apoyo a estudiantes que aprenden castellano como segunda lengua, coordinándolo con apoyo pedagógico. Un 20% anunció que esto se hace siempre, mientras que el 5% nunca lo realiza. En el B.2.6, el 65% afirmó que el apoyo psicológico y emocional siempre está relacionado con actividades de desarrollo curricular y apoyo pedagógico, mientras que el 35% dijo que esto ocurre casi siempre. En el B.2.7, el 75% de los docentes alegó que casi siempre se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina, mientras que el 25% mencionó que esto ocurre casi siempre. En el B.2.8, el 60% considera que casi siempre ha disminuido el ausentismo escolar, con el 40% que afirma que siempre es así y el 20% que menciona que nunca ocurre. Por último, en el B.2.9, el 60% de los docentes explicó que siempre se ha reducido el castigo por indisciplina, mientras que el 35% dijo que esto casi siempre se ha logrado y el 5% nunca ha reducido estos castigos.

Tabla 4

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.	60%	40%	0%
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	70%	30%	0%
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	50%	50%	0%
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio	80%	20%	0%

aprendizaje.			
C.1.5. Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.	40%	60%	0%
C.1.6. La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.	45%	55%	0%
C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	85%	15%	0%
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	60%	40%	0%
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	65%	35%	0%
C.1.10. Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	65%	35%	0%
C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	55%	45%	0%
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias.	55%	35%	10%
C2 Movilizar recursos	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.2.1. Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	35%	65%	0%
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	30%	70%	0%
C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.	45%	50%	5%
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	60%	35%	5%
C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	45%	55%	0%

Nota. Resultados de la investigación de campo sobre orquestar el proceso de aprendizaje y la movilización de recursos, en la Dimensión C: desarrollar prácticas inclusivas

En la Dimensión C, de la tabla 5, específicamente en la sección C1, se presentaron los siguientes resultados sobre la facilitación del proceso de aprendizaje por parte de los docentes: En el C.1.1, el 60% mencionó que la planificación y desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado, siendo el 40% quienes indicaron que casi siempre ocurre. En el C.1.2, el 70% afirmó que las clases siempre se hacen más accesibles para todos los alumnos, mientras que el 30% dijo que esto ocurre casi siempre.

Asimismo, en el C.1.3, el 50% señaló que las clases siempre promueven la comprensión de las diferencias, con el 50% que casi siempre promueve estas diferencias. En el C.1.4, el 80% mencionó que siempre se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje, mientras que el 20% indicó que esto casi siempre sucede. En el C.1.5, el 60% explicó que los estudiantes casi siempre aprenden de manera cooperativa en las clases, y el 40% afirmó que esto sucede siempre. Por otra parte, en el C.1.6, el 55% anunció que la evaluación casi siempre estimula los logros de todo el alumnado, mientras que el 45% indicó que esto siempre sucede. Sin embargo, en el C.1.7, el 85% comunicó que la disciplina en el aula siempre se basa en el respeto mutuo, y el 15% mencionó que algunos estudiantes casi siempre muestran este respeto.

En relación al C.1.8, el 60% enfatizó que el profesorado siempre planifica, revisa y enseña de manera colaborativa, mientras que el 40% casi siempre lo hace. En el C.1.9, el 65% detalló que el profesorado siempre se preocupa por apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, y el 35% indicó que casi siempre se preocupan por apoyar a sus alumnos.

Además, en el C.1.10, el 65% reflejó que los profesionales de apoyo se centran constantemente en facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, mientras que el 35% indicó que casi siempre se preocupan por facilitar el apoyo a los niños del plantel educativo. En el C.1.11, el 55% mencionó que siempre los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos los niños, y el 45% expresó que casi siempre son esenciales para el aprendizaje. En cuanto al C.1.12, el 55% dedujo que siempre todo el alumnado participa en actividades complementarias, con el 35% que casi siempre participa y el 10% que nunca lo hace.

Respecto a C2, en el apartado C.2.1, el 65% expresó que los recursos de la escuela casi siempre se distribuyen de manera justa para apoyar la inclusión, y el 35% señaló que esto sucede siempre. En el C.2.2, el 70% indicó que casi siempre se conocen y utilizan los recursos de la comunidad, mientras que el 30% afirmó que esto sucede siempre.

En relación al C.2.3, el 50% interpretó que siempre se aprovecha al máximo la experiencia del personal de la escuela, siendo el 45% quienes indicaron que siempre lo utilizan y el 5% nunca lo hace. En el C.2.4, el 60% señaló que siempre la diversidad del alumnado se utiliza como recurso para la enseñanza y el aprendizaje, mientras que el 35% indicó que casi siempre lo utilizan y el 5% nunca lo hace. Finalmente, en el C.2.5, el 55% mencionó que casi siempre el personal crea recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, mientras que el 45% indicó que siempre generan estos recursos.

4.4. Análisis de resultados: Índice de inclusión dirigido a Padres de familia

Tabla 5

DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas

A1 Construir una comunidad acogedora	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.1.1. Todo el mundo se siente acogido.	15%	60%	25%
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	5%	80%	10%
A.1.3. Los miembros del personal colaboran entre ellos.	15%	65%	20%
A.1.4. Personal y el alumnado se tratan con respeto	20%	45%	35%
A.1.5. Existe relación entre el personal y las familias.	15%	65%	20%
A.1.6. El personal y los miembros del Consejo Escolar trabajan bien juntos.	5%	75%	20%
A.1.7. Todas las instituciones de la localidad están involucradas en el centro.	5%	55%	40%
A.2. Establecer valores inclusivos	Siempre	Casi siempre	Nunca
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	15%	45%	40%
A.2.2. El personal, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	10%	60%	30%
A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.	15%	65%	20%
A.2.4. El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".	12.5%	43.75%	43.75%
A.2.5. El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.	20%	70%	10%
A.2.6. La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	25%	35%	40%

Nota. Resultados de la investigación de campo dirigido a padres de familia sobre crear culturas inclusivas, en la Dimensión A: construir una comunidad acogedora.

En relación a la tabla 6, enfocada en la Dimensión A de Culturas Inclusivas, se destacan los siguientes aspectos: En el apartado A.1.1, el 60% de la población encuestada, principalmente padres de familia, mencionó que los estudiantes casi siempre se sienten acogidos en el centro escolar, mientras que un 25% señala que nunca se sienten acogidos y el 15% siempre lo percibe así. Respecto al A.1.2, el 80% afirmó que los estudiantes casi siempre se ayudan entre sí; sin embargo, el 5% de los padres indicó que esto sucede siempre y el 10% nunca observa esta ayuda.

En el apartado A.1.3, el 65% resaltó que el personal casi siempre colabora entre sí, mientras que el 20% mencionó que esto nunca sucede y el 15% siempre. Respecto al A.1.4, el 45% manifestó que casi siempre hay respeto mutuo entre estudiantes y docentes, pero el 20% de los padres considera que esto sucede siempre, mientras que el 35% nunca observa este respeto. La sección A.1.5, el 65% indica que casi siempre existe una buena relación entre el personal y las familias, mientras que el 15% expone que esto sucede siempre y un 20% nunca lo experimenta. En cuanto al A.1.6, el 75% mencionó que el personal y los miembros del Consejo Escolar casi siempre trabajan bien juntos, el 20% indicó que nunca lo hacen y el 5% casi siempre lo realiza. Específicamente en el A.1.7, el 55% informó que casi siempre todas las instituciones de la localidad están involucradas con su centro, mientras que el 40% nunca se involucra y un 5% siempre lo hace.

Por consiguiente, el literal A2, relacionada con el Establecimiento de Valores Inclusivos, se presentan los siguientes resultados: En el apartado A.2.1, el 45% indicó que casi siempre hay altas expectativas sobre el alumnado, el 40% mencionó que nunca las tienen y el 15% siempre las tiene. En el A.2.2, el 60% afirmó que casi siempre existe una filosofía de inclusión compartida, el 30% de los padres mencionaron que nunca comparten esta filosofía y el 10% lo hace casi siempre.

En el apartado A.2.3, el 65% de las familias afirmaron que casi siempre los docentes brindan igualdad en los estudiantes, el 20% expresó que nunca lo hacen y el 15% siempre lo percibe. Considerando el A.2.4, el 43.75% mencionó que casi siempre existe un trato igualitario al valorar al alumnado, mientras que el 43.75% de los padres dijo que esto nunca sucede y el 12.5% siempre lo observa. La sección A.2.5, donde el 70% de los encuestados intentan eliminar casi siempre las barreras al aprendizaje, el 20% lo hace siempre y el 10% nunca lo logra. Finalmente, en el A.2.6, el 35% de los docentes reflejó que la escuela casi siempre se esfuerza por disminuir prácticas discriminatorias, el 20% logra hacerlo siempre y el 40% nunca lo intenta.

Tabla 6

DIMENSIÓN B: Elaborar políticas inclusivas de padres de familia.

B1. Desarrollar una escuela inclusiva	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.1.1. Los nombramientos y las promociones del personal son justas.	5%	50%	45%
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse al centro.	15%	70%	15%
B.1.3. La escuela intenta admitir a todo alumnado de su localidad.	20%	45%	35%
B.1.4. La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	25%	55%	20%
B.1.5. Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse	25%	55%	20%
B.1.6. La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo alumnado se sienta valorado.	10%	50%	40%
B2. Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Siempre	Casi siempre	Nunca
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.	15%	55%	30%
B.2.2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a atender a la diversidad del alumnado.	20%	65%	15%
B.2.3. Las políticas relacionadas con necesidades educativas específicas son políticas de inclusión.	15%	50%	35%
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.	30%	65%	5%
B.2.5. El apoyo a los alumnos que aprenden castellano	5%	70%	25%

como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógica.			
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional se vincula con las medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico.	6.67%	46.67%	46.67%
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.	25%	55%	20%
B.2.8. Se ha reducido el ausentismo escolar.	20%	65%	15%
B.2.9. Se han reducido los castigos por indisciplina.	30%	50%	20%

Nota. Resultados de la investigación de campo dirigido a padres de familia sobre desarrollar una escuela inclusiva y organizar el apoyo para atender a la diversidad, en la Dimensión B: elaborar políticas inclusivas.

En relación a la tabla 7, en la dimensión B, centrada en el Desarrollo de Políticas Inclusivas, se obtuvieron los siguientes resultados: En el apartado B.1.1, el 50% de los padres mencionó que los nombramientos y promociones del personal casi siempre son justos, mientras que el 45% nunca lo observa y el 5% lo percibe como algo frecuente. Con respecto al B.1.2, el 70% casi siempre ayuda a cada miembro del personal a adaptarse al centro, el 15% indica que siempre lo hacen y otro 15% menciona que nunca lo realizan. El apartado B.1.3, el 45% señaló que la escuela casi siempre intenta aceptar a todos los estudiantes de su localidad, mientras que el 35% nunca lo hace y un 20% casi siempre. En relación al B.1.4, el 55% de los padres comunicó que la escuela casi siempre garantiza que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos, especialmente para personas con discapacidad física; el 25% siempre está preocupado por esto y el 20% nunca lo considera.

La sección B.1.5, el 55% resaltó que cuando los estudiantes acceden por primera vez a la escuela, casi siempre reciben ayuda para adaptarse, el 25% siempre ofrece ayuda y el 20% nunca recibe esta asistencia. En el B.1.6, el 50% opinó que la escuela casi siempre organiza grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados, el 40% nunca lo hace y el 10% siempre lo realiza. Mientras tanto la sección B2, relacionada con la Organización del Apoyo para la Diversidad, se presentan estos resultados: En el apartado B.2.1, el 55% coordina casi siempre diversas formas de apoyo al

estudiante, el 30% nunca lo hace y el 15% siempre. Respecto al B.2.2, el 65% mencionó que las actividades de desarrollo profesional casi siempre ayudan al personal a atender la diversidad del alumnado, mientras que el 20% siempre las lleva a cabo y el 15% no recibe este tipo de ayuda.

El apartado B.2.3, el 50% expresó que las políticas sobre necesidades educativas específicas casi siempre son inclusivas, el 35% nunca lo considera y solo el 15% siempre son políticas de inclusión. Con relación al B.2.4, el 65% indicó que la evaluación de necesidades educativas y los apoyos casi siempre se usan para reducir las barreras de aprendizaje, el 30% siempre los utiliza y el 5% nunca. Consecuentemente el literal B.2.5, el 70% afirma que casi siempre hay apoyo a estudiantes que aprenden castellano como segunda lengua y se coordina con el apoyo pedagógico, el 25% nunca brinda este apoyo y el 5% siempre lo hace. En el B.2.6, el 46.67% mencionó que el apoyo psicológico y emocional casi siempre se vincula con medidas de desarrollo del currículum y el apoyo pedagógico, el 46.67% nunca lo hace y solo un 6.67% siempre lo realiza.

La dimensión B.2.7, el 55% de los padres aseguró que casi siempre han reducido las prácticas de expulsión por disciplina, el 25% siempre las ha reducido y el 20% nunca lo hace. En el B.2.8, el 65% indicó que casi siempre han reducido el ausentismo escolar, el 20% siempre lo reduce y el 15% nunca lo logra. Por último, en la dimensión B.2.9, el 50% de los padres señaló que casi siempre se han reducido los castigos por indisciplina, mientras que el 30% siempre lo ha logrado y el 10% nunca.

Tabla 7

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.	10%	80%	10%
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	10%	60%	30%
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	25%	65%	10%
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio	20%	65%	15%

aprendizaje.			
C.1.5. Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.	15%	75%	10%
C.1.6. La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.	25%	65%	10%
C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	40%	30%	30%
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	15%	65%	20%
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	15%	65%	20%
C.1.10. Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	5%	75%	20%
C.1.11. Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	25%	55%	20%
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias.	10%	65%	25%
C2 Movilizar recursos	Siempre	Casi siempre	Nunca
C.2.1. Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	10%	65%	25%
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	10%	70%	20%
C.2.3. Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.	10%	70%	20%
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	15%	65%	20%
C.2.5. El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	20%	55%	25%

Nota. Resultados de la investigación de campo dirigido a padres de familia sobre orquestar el proceso de aprendizaje y la movilización de recursos, en la Dimensión C: desarrollar prácticas inclusivas.

Los resultados de la tabla 8, Dimensión C: Desarrollar Prácticas Inclusivas, en el apartado C1 - Orquestar el Proceso de Aprendizaje, revelaron lo siguiente a través de la participación de padres de familia: En el C.1.1, el 80% indicó que la planificación y el desarrollo de las clases responden casi siempre a la diversidad de los estudiantes, mientras que el 10% siempre lo observa así y el 10% nunca lo percibe así. Respecto al C.1.2, el 60%

señaló que las clases se hacen más accesibles casi siempre para los alumnos del centro escolar, pero el 30% considera que nunca lo hacen y el 10% lo percibe como algo siempre presente.

Referente al C.1.3, el 65% expresó que las clases casi siempre promueven la comprensión de las diferencias, mientras que el 25% siempre promueve esas diferencias y el 10% nunca. En el C.1.4, el 65% reflejó que casi siempre se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje, mientras que el 20% siempre lo implica y el 15% no lo hace. Considerando el C.1.5, el 75% detalló que los estudiantes casi siempre aprenden de manera cooperativa en las jornadas de clase, y el 15% de los padres indicaron que siempre lo hacen y el 10% nunca. En el C.1.6, el 65% señaló que la evaluación casi siempre estimula los logros de todos los estudiantes, el 25% afirma que siempre y el 10% no lo logra.

Por otro lado, el C.1.7, el 40% explicó que la disciplina en el aula siempre se basa en el respeto mutuo, mientras que el 30% reflejó que casi siempre algunos estudiantes manifiestan esos valores y el otro 30% nunca. En lo que concierne al C.1.8, el 65% afirmó que el profesorado planifica, revisa y enseña casi siempre de manera colaborativa, el 20% indicó que nunca lo realizan y el 15% siempre. En el C.1.9, el 65% declaró que el profesorado casi siempre se preocupa por apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, y el 20% manifestó que nunca los docentes se preocupan por apoyar a sus alumnos y el 15% siempre lo hace. Respecto al C.1.10, el 75% expresó que los profesionales de apoyo casi siempre se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, el 20% reflejó que nunca se preocupan en facilitar el apoyo al aprendizaje en niños del plantel y únicamente el 5% siempre.

El literal C.1.11, el 55% detalló que los deberes para la casa casi siempre facilitan el aprendizaje de todos los niños, el 25% analizó que los deberes para la casa son siempre esenciales para el aprendizaje mientras que el 20% nunca. Respecto al C.1.12, el 65% indicó que todo el alumnado participa casi siempre en actividades complementarias, el 25% manifiesta que nunca participan y solo un 10% siempre lo hace. En la sección C2 - Movilizar

Recursos, en el apartado C.2.1, el 65% expresó que los recursos de la escuela se distribuyen casi siempre de forma justa para apoyar la inclusión, el 25% señaló que nunca se distribuyen de forma justa y el 10% considera que siempre lo hacen. Respecto al C.2.2, el 70% manifestó que casi siempre conocen y se aprovechan de los recursos de la comunidad, el 20% detalló que nunca lo hacen y un 10% siempre.

En cuanto al C.2.3, el 70% de los padres opinaron que se aprovechan casi siempre de la experiencia del personal de la escuela, el 20% sustentó que nunca lo aprovechan y un 10% expresó que casi siempre. En el C.2.4, el 65% señaló que las diversidades de los estudiantes casi siempre se utilizan como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje, y el 20% de los docentes indicaron que nunca utilizan la diversidad como un recurso para el aprendizaje y únicamente el 15% casi siempre. Y en el C.2.5, el 55% detalló que el personal casi siempre genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación, el 25% indicó que nunca lo generan y el 20% siempre.

4.5. Discusión

En este apartado se realiza un contraste de los principales resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de medición realizados a los padres de familia y educadores de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra en el sub nivel Básica elemental, e investigaciones similares al tema analizado sobre el proceso de educación inclusiva, con la finalidad de responder las preguntas de investigación y sustentar el presente estudio se detalla a continuación:

En cuanto a la investigación realizada los padres de familia detallaron sobre la dimensión A de Culturas Inclusivas, en esta sección, el 60% de la población encuestada, principalmente padres de familia, mencionó que los estudiantes casi siempre se sienten acogidos en el centro escolar. En este sentido, esto difiere a la investigación de (Aguilar, 2020), donde concluye que la involucración de las familias en la educación de sus hijos ha experimentado diversas etapas, desde la ausencia de participación o intervención esporádica hasta su activa implicación.

Cabe resaltar también, que del trabajo investigativo también se obtiene información relevante donde detalla que los padres de familia son eje primordial en la formación de sus hijos, sin embargo, los docentes también permiten que los estudiantes se formen como profesionales íntegros, éticos y morales, por lo tanto, es responsabilidad de la comunidad educativa garantizar una educación inclusiva porque la Constitución de la República del 2008 lo establece en la sección Quinta de Educación y de igual manera la LOEI y su Reglamento.

Continuando con el análisis de la información, el 50% de los docentes detalló que la institución busca generar procesos de participación dentro de las aulas para de esta forma se eliminen las barreras que interrumpen el proceso enseñanza – aprendizaje. Por otro lado, el 45% señaló que casi siempre el personal intenta eliminar las todas las barreras al aprendizaje y a la participación que existen en la escuela y el 5% nunca lo realiza, lo que limita el proceso educativo. Esto evidencia en concordancia con (León, 2023) donde los docentes indican sobre la educación inclusiva que durante muchos años la educación inclusiva ha buscado asegurar la participación de todos los estudiantes sin discriminación, enfatizando la necesidad de fortalecer tanto a la comunidad educativa en general como a los docentes en particular. Estos últimos deben desarrollar sus habilidades para enseñar e integrar a todos los estudiantes sin distinciones.

Por lo tanto, esta investigación estuvo enfocada en comprender a fondo cómo se percibe y experimenta la inclusión en el ámbito escolar, con la meta última de proponer mejoras que fortalezcan una educación de calidad y pertinente para todos. En este contexto, la discusión se centra en la importancia de la percepción subjetiva de los padres de familia y educadores, quienes son actores clave en el proceso educativo, la valoración de la seguridad, la colaboración, la estimulación y la valoración de cada alumno se erige como un punto central, destacando la relevancia de un entorno educativo que reconozca y respete la diversidad.

Asimismo, las inquietudes sobre el apoyo a las actividades de aprendizaje y la promoción de la participación estudiantil reflejan la necesidad de una educación que no solo

se limite al aula, sino que considere el aprendizaje integral y las experiencias individuales de los estudiantes. En consecuencia, este estudio no solo se limita a la evaluación de políticas o prácticas, sino que busca comprender la vivencia subjetiva de la educación inclusiva en la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra; la información recabada contribuirá significativamente a la identificación de áreas de mejora y al diseño de estrategias que fortalezcan la calidad y pertinencia de la educación para todos los estudiantes.

Desde esta perspectiva, los hallazgos de la investigación de campo enfocada en el establecimiento de culturas inclusivas en la Dimensión A, que se centra en la construcción de una comunidad acogedora, presentan una visión alentadora. Según los resultados, un destacado 85% de los participantes indicaron que los estudiantes experimentan casi siempre un sentido de acogida en el entorno escolar, lo que evidencia un ambiente positivo y receptivo. Asimismo, la colaboración entre estudiantes y docentes se destaca de manera positiva resaltando la presencia constante de ayuda mutua y colaboración frecuente.

Es importante detallar que, la educación inclusiva se define como un sistema educativo justo y equitativo en el cual aquellos con mayores desafíos para aprender reciben los recursos y respaldos necesarios, esto se logra mediante el estímulo y el compromiso colectivo. La escuela inclusiva promueve la participación, el respeto mutuo, el respaldo a aquellos con mayores dificultades de aprendizaje, la sensibilidad y reconocimiento de los grupos minoritarios, así como la confianza y expectativas elevadas frente a las futuras posibilidades de todos los estudiantes (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI, 2014).

Por lo tanto, esta investigación detalló que la colaboración mutua y el respeto entre el alumnado y el profesorado, y la relación entre el personal y las familias reflejan una comunidad educativa en la que prevalecen la cooperación, el respeto y las relaciones positivas, la implicación de las instituciones locales, las altas expectativas para todo el alumnado y el constante esfuerzo por trabajar en conjunto subrayan la importancia de una comunidad educativa comprometida.

Estos hallazgos indican que se ha logrado construir una comunidad acogedora y colaborativa, donde los distintos actores participan activamente en la promoción de una cultura inclusiva. Sin embargo, es esencial mantener y fortalecer estas prácticas para garantizar que la comunidad educativa siga siendo un entorno acogedor y favorable para el aprendizaje de todos los estudiantes.

En la dimensión C, después de examinar los resultados de las encuestas aplicadas, se destaca que la institución educativa en un 68% busca generar espacios de formación y desarrollo para el cuerpo docente, incorporando propuestas innovadoras que atiendan a las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquellos pertenecientes a grupos en situación de vulnerabilidad (Aucapiña, 2023). En este contexto, los resultados de la investigación de campo dirigida a padres de familia en la Dimensión C, enfocada en Desarrollar Prácticas Inclusivas, proporcionan una visión detallada sobre la organización del proceso de aprendizaje y la movilización de recursos en el ámbito educativo, se destaca que el 80% de los padres perciben que la planificación y desarrollo de las clases responden casi siempre a la diversidad de los estudiantes, evidenciando un compromiso significativo por parte de los educadores para abordar las necesidades variadas de los alumnos.

Es importante detallar que el Estado tiene como objetivo garantizar que cada estudiante acceda a una educación de calidad, sin importar sus diferencias y requerimientos. En este sentido, el docente desempeña un papel esencial en la implementación de estas políticas, siendo la familia, los estudiantes, los docentes, el personal administrativo y la sociedad en su conjunto los protagonistas fundamentales en la edificación de un sistema educativo inclusivo.(Arnau & Vaquero, 2023). En consecuencia, esta investigación presenta resultados que ofrecen una panorámica integral sobre las prácticas inclusivas en la escuela desde la perspectiva de los padres de familia, aunque existen áreas de fortaleza, también se identifican oportunidades para mejorar la accesibilidad, la disciplina basada en el respeto mutuo y la colaboración docente, estos hallazgos proporcionan una base valiosa para el fortalecimiento continuo de prácticas inclusivas y la colaboración efectiva entre la comunidad educativa.

Conclusiones

La evaluación de la percepción de las políticas inclusivas revela un nivel significativo de conciencia y opinión entre padres de familia y educadores en la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra, lo que resalta la necesidad de continuar fortaleciendo y ajustando estas políticas según las necesidades y opiniones expresadas.

En relación con la percepción de las prácticas inclusivas, se evidenció mediante la aplicación del cuestionario que existe un sólido entendimiento entre padres de familia y docentes en el sub nivel Básica elemental de la Unidad Educativa de la ciudad de Ibarra, señalando la importancia de continuar fomentando e implementando prácticas inclusivas efectivas, mediante la utilización de las diferentes herramientas pedagógicas, las cuales permiten que los estudiantes fortalezcan los conocimientos.

La evaluación de la percepción de las culturas inclusivas resalta la presencia de actitudes y valores que favorecen la inclusión en la comunidad educativa en gran manera, al mismo tiempo que identifica áreas donde se pueden fortalecer estas culturas como la comunicación docente – padre de familia que se evidencia con un bajo porcentaje la falencia que existe en la misma, por lo que es necesario crear un ambiente aún más inclusivo.

Recomendaciones

Para fortalecer aún más la implementación de políticas inclusivas, se sugiere llevar a cabo programas de formación y sensibilización dirigidos a educadores y padres de familia, esto garantizará un entendimiento más profundo y una participación activa en la aplicación de estas políticas.

Con el objetivo de consolidar y expandir las prácticas inclusivas efectivas, se propone la creación de estrategias pedagógicas adaptativas, estas estrategias deben ajustarse a las diversas necesidades de los estudiantes, promoviendo la diversidad y la participación equitativa en el proceso educativo.

Para fortalecer las culturas inclusivas identificadas en la comunidad educativa, se recomienda fomentar la creación de espacios y actividades que promuevan la integración y la comprensión mutua entre los diferentes miembros. Esto contribuirá a un ambiente más acogedor y enriquecedor para todos.

Particularmente, también es necesario que se realicen investigaciones enfocadas en el tema de identificar la percepción solamente de padres de familia que posean hijos con NEE, ya que ahora la población se encuentra en alza y es de suma importancia que se les brinde la atención necesaria.

Referencias

- Aguiar, G. D. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 120-133. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100120
- Andrade, J., Cornejo, J., & Pérez, E. (2021). Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre inclusión escolar. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 164-182.
- Arancibia, H., Castillo, P., & Saldaña, J. (2018). Innovación Educativa: perspectivas y desafíos. . *Historia y Ciencias Sociales*.
- Arnaiz, P. (2019). La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos. *Avances y desafíos*.
- Arnau, M., & Vaquero, E. (2023). La Educación transmedia en el contexto no formal. *Revista Fuentes*, 59-70.
- Aucapiña, S. (2023). *Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa San Sebastián de la Parroquia Solana perteneciente al cantón Déleg provincia del Cañar*. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25074/1/UPS-CT010594.pdf>
- Ayala, A., Haro, R., & Serna, R. (2023). Barreras que menoscaban la inclusión en las culturas y políticas educativas del centro escolar. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 179-191.
- Bernal, A., Villamarin, E., Lucas, M., & San Andres, E. (2018). *Elementos sustanciales para evaluación de la calidad en la educación*. Alicante, España: Editorial Área de innovación y desarrollo SL.
- Bravo, P. (2023). Proyecto de inclusión tecnológica para el estudio de la percusión corporal. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 169-194.
- Briceño, E., Toledo, M., Soares, W., & Valdés, M. (2021). Cultura organizacional inclusiva en instituciones de educación superior chilenas. *Revista Venezolana de Gerencia: RGV.*, 26(96), págs. 1058-1075.
- Carrasco, J. (2023). Contribuciones sociológicas de Durkheim y Bernstein sobre la diversidad sociocultural en la escuela. *Colección de Filosofía de la Educación*, 237-263.
- Carriazo, M., & Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 86-94.
- Cevallos, G., & Garcíá, S. (2023). Investigación educativa en el contexto ecuatoriano. *Los avances de la sociedad 5.0*.

- Ciuffetelli, D., & Conversano, P. (2021). Narratives of Systemic Barriers and Accessibility: Poverty, Equity, Diversity, Inclusion, and the Call for a Post-Pandemic New Normal. 268.
- Clavijo, R., & Bautista, M. (Junio de 2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD.Revista de Educación*, 15(1), págs. 113-124.
- Constitución de la República del Ecuador* (2008). [Película].
- Contreras, P., Córdova, J., & Obando, E. (2023). Multiculturalismo, interculturalidad y educación hacia una praxis pedagógica otra. *Revista de filosofía*, 168-178.
- Contreras, P., Córdova, J., & Obando, E. (2023). Multiculturalismo, interculturalidad y educación: hacia una praxis pedagógica otra. *Revista de filosofía*, 168-178.
- Corral, K. (2019). Educación inclusiva. Concepciones del profesorado ante el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 171-186.
- Delgado, K. (01 de 01 de 2023). La educación inclusiva para jóvenes y adultos en América Latina, realidades de un sistema en construcción. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva / Polyphōnía. Journal of Inclusive Education*, 7(1), págs. 89-114.
- Escutar, J., & Zambrano, R. (2021). *ESTEREOTIPOS NEGATIVOS Y ACTITUDES NEGATIVAS HACIA LA VEJEZ EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD DEL DMQ*. Quito.
- Fernández, M., & Echeita, S. (2023). Hacia una educación más inclusiva la transformación de un centro educativo. *Teoría de la educación*, 185-206.
- García, F., López, I., & Molla, C. (2023). Análisis de redes sociales para la inclusión entre iguales en discusiones en línea con estudiantes de universidad. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 7-29.
- Gómez, P., & Arroyave, D. (2023). El conocimiento en función de la diversidad y la inclusión educativa. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 421-434.
- Gonzales, J., Vasquez, M., Alfaro, B., & Cáceres, M. (2022). Educational technology applied to adult education. *International Journal of Health Sciences*, 142-148.
- González, I., & Álvarez, K. (2023). El liderazgo inclusivo del orientador escolar y su contribución a la mejora de la interculturalidad en Educación Secundaria. *Orientación educativa para el cambio y el liderazgo: Bases conceptuales y experiencias profesionales*, 121-134.
- González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 200-218.

- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 163-173.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hewstone, A. (2023). Enseñanza y aprendizaje desde proyectos basados en la progresión curricular. *Escritos 31*, 81-105.
- Higuera, E. (2021). La inclusión educativa como problema antropológico. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*.
- Huaranga, H., Herrera, M., Arias, J., Cáceres, M., Itusaca, K., & Martel, C. (2022). How big data is used as a key element for hybrid university education. *International Journal of Health Sciences*, 834–844. doi:10.53730/ijhs.v6nS1.4841
- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education: A program evaluation of eight schools. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77–94.
- Larreátegui, P. (2016). *Derecho a una Educación Inclusiva para estudiantes discapacitados según la aplicación del Reglamento de la LOEI*. Proyecto de Investigación previo a la obtención del Título de Abogada.
- León, K. V. (2023). Perspectivas de los docentes sobre la educación inclusiva. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(27), 49–61. Obtenido de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.496>
- López, C., Gómez, P., & Melaré, D. (2018). Las características docentes como medio para la inclusión educativa. *Inclusión y mejora educativa*, 444.
- Lord, P. (2020). Access to Inclusive Education for Students with Autism: An Analysis of Canada's Compliance with the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Canadian Journal of Disability Studies*, 9(5), 328-346. Canadian Journal.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/metas-inclusiva.pdf>
- Palacios, F., & Montesdeoca, D. (2023). Análisis de las convenciones de legibilidad y su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional de Ecuador. *El poder y la promesa de la educación bilingüe*, 135-148.
- Pastor, G., Rodríguez, S., & Cerna, E. (2023). Educación inclusiva: análisis y reflexiones desde una universidad integradora. *Revista de filosofía*, 326-338.
- Pegalajar, M., & Colmenero, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica de investigación*, 19(1), 84-97.

- Pérez, A. (10 de 05 de 2023). La educación inclusiva y la atención a la diversidad. *RETOS XXI*, 7(1).
- Ramírez García, A. (2020). *Metodologías de investigación cualitativa: Enfoques y estrategias*. Madrid: Editorial Académica.
- Ramírez, A. (2020). *Metodologías de investigación cualitativa*. Madrid, España: Editorial Académica.
- Ramos, C. (2020). LOS ALCANCES DE UNA INVESTIGACIÓN. *CienciAmérica*.
- Reidl, L. (2012). El diseño de investigación en educación: conceptos actuales. *Investigación en Educación Médica*, 1(1), 35-39.
- Romero, F., Parreño, J., Carrera, S., & Procel, M. (2023). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 1.
- Sierra, J., & García, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *MENDIVE*, 134-154.
- Simòn, N., & Abellàn, M. (2023). El contacto y la información como motor de cambio hacia una educación inclusiva. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, págs. 198-214.
- Subiría, M., Ricaldi, M., & Sánchez, S. (01 de 08 de 2020). Educación inclusiva, un gran desafío. *Educación inclusiva, un gran desafío. Polyphōnía. Revista De Educación Inclusiva / Polyphōnía. Journal of Inclusive Education*, 4(2), págs. 118-139. <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/212>
- UNESCO, C. (2020). *Towards Inclusion in Education: Status, Trends and Challenges: The Unesco*.
- Vega, A., Maguiña, J., Soto, A., Lama, J., & Correa, L. (2021). ESTUDIOS TRANSVERSALES. *Rev. Fac. Med. Hum*, 179-185.
- Vélez, M., San Andrés-Laz, E., & Pazmiño, F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5-27.

Apéndice

Apéndice B. 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	Observación
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	Observación
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	Observación
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 practicas inclusivas				
C1. Orquestar el proceso de aprendizaje	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observación
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

Apéndice A. Cuestionario sociodemográfico para padres de familia o representantes legales 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:

Ecuatoriano	<input type="checkbox"/>
Extranjera	<input type="checkbox"/>

En caso de ser ecuatoriano, se considera:

Blanco	<input type="checkbox"/>
Afroecuatoriano	<input type="checkbox"/>
Indígena	<input type="checkbox"/>
Mestizo	<input type="checkbox"/>

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

Si	<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?:

Si	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

Nivel de formación:

Secundaria

Universitaria

¿Su formación profesional de tercer nivel pertenece:

Al 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)	

Gracias por su colaboración

Apéndice C. Encuesta para padres de familia o representantes legales

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	
Pareja (padre madre)	
Mi familia cercana (padres)	
Mi familia extendida (abuelos, tíos, primos)	

¿Se encuentra laborando?

Si	
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	
Awá	
Otavalo	
Saraguro	
Kichwa	
Shuar	
Otro	

Si la respuesta fue otro, ¿cuál?:

--

¿Recibe algún bono o pensión por parte del estado?

Si	
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?:

--

Las siguientes interrogantes son dirigidas a padres de familia o representantes de niños con necesidades educativas especiales

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

Si	
No	

¿Su hijo cuenta con carnet de discapacidad?

Si	
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 D. Consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO
UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

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

Contactarse:

Ciudad: Ibarra

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 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 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: _____