

Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad

Diagnosis of the process of educational inclusion of people with disabilities

Susana Elodia Castro Villalobos^{1*} <http://orcid.org/0000-0002-7580-7795>

Alicia Quituisaca Zhunio² <http://orcid.org/0000-0002-0751-0084>

¹Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador.

²Unidad Educativa Fiscomisional La Salle

*Autor para la correspondencia. qquituisaca@est.ups.edu.ec _scastrov@ups.edu.ec

RESUMEN.

La inclusión de personas con discapacidad es un derecho de todos dentro del sistema educativo ecuatoriano cuyo principal propósito es hacer frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdad educativa, constituyéndose muchas de las ocasiones en un reto para los centros de enseñanza en todos los niveles de educación, realidad que se convierte en un desafío para su comunidad educativa en general. La presente investigación tuvo como objetivo determinar cómo se están desarrollando los procesos inclusivos en las instituciones educativas, se llevó a cabo en una institución educativa de la ciudad de Cuenca-Ecuador, mediante el análisis de tres dimensiones en las que se basa el índice para la inclusión, las cuales son: establecer políticas inclusivas, desarrollar prácticas inclusivas y crear políticas inclusivas. Se aplicó la entrevista a un grupo focal y cuestionarios a autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes de la institución educativa. Se presenta y analiza la información obtenida para establecer conclusiones y recomendaciones, para finalmente proporcionar una propuesta innovadora que permite implementar estrategias o modelos que favorezcan los procesos de inclusión educativa.

Palabras clave: Educación especial, Inclusión educativa, Índice de inclusión, procesos inclusivos

Abstract.

The inclusion of people with disabilities is a right of all within the Ecuadorian education system whose main purpose is to address the high rates of exclusion, discrimination and educational inequality, which is often a challenge for schools at all levels of education, a reality that becomes a challenge for their educational community in general. The objective of this research was to determine how inclusive processes are being developed in educational institutions, it was carried out in an educational institution in the city of Cuenca-Ecuador, through the analysis of three dimensions on which the index for inclusion is based, which are: establishing inclusive policies, developing inclusive practices and creating inclusive policies. Interviews were conducted in a focus group and questionnaires were given to authorities, teachers, parents and students of the educational institution. The information obtained is presented and analyzed to establish conclusions and recommendations, to finally provide an innovative proposal that allows the implementation of strategies or models that favor educational inclusion processes.

Keywords: Special education, educational inclusion, Inclusion index, inclusive processes.

Fecha de enviado: 15/05/2023

Fecha de aprobado: 23/6/2023

INTRODUCCIÓN

La evolución del concepto de inclusión educativa va cambiando desde la escuela tradicional donde el estudiante debía ser apartado de los estudiantes con una escolaridad regular por sus dificultades de aprendizaje; hoy en día, las propuestas de una definición dentro de la escuela activa, es que, las escuelas regulares deben ser inclusivas y vastos de educar a los niños y niñas de la comunidad, en otras palabras, no incluir sino integrarle dentro del contexto escolar (Conde Melguizo, 2014).

En la Declaración Mundial sobre Educación para todos, establece la “universalización del acceso a la educación para niños, jóvenes y adultos con equidad” que permita superar obstáculos, es decir actuar de forma enérgica para determinar cuáles son éstos. (Pinargote et al., 2017).

La inclusión educativa es un avance del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes, considerando como una estrategia clave para la *Educación Para Todos* de aquí en adelante (EPT). Aclarando lo indicado, la educación es un derecho humano y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Echeita Sarrionandía & Verdugo Alonso, 2004) celebrada en Salamanca - España analizaron las políticas fundamentales para promover el planteamiento de la educación inclusiva con lo que las escuelas deben atender a aquellos que tengan necesidades educativas especiales y a todos en general.

Desde la perspectiva de, (Pérez Alarcón, 2010) la escuela lleva siempre al mismo tipo de institución selectiva, donde el estudiante es educado con la idea de que la escolaridad le va a servir para el futuro y no para el aquí y ahora, aquí se exige el trabajo a los alumnos y su evaluación, así como el castigo en caso de algún error que lo lleve al fracaso. Las barreras que se evidencian en la escuela son la sociedad y el sistema educativo en el que se impide que un niño con algún déficit tenga un aprendizaje igualitario que los demás niños de su edad.

La inclusión también significa que el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales tiene lugar en el aula y no lejos de otros compañeros de clase. Todos los estudiantes tienen derecho a la educación independientemente de sus características o discapacidades. Se necesita abandonar las escuelas tradicionalistas que aportan poco a nuestros estudiantes y apuntar a las escuelas Integradoras.

Es así como, en la declaración sobre educación para todos celebrada en Dakar-Senegal se manifiesta que: la educación para todos incluye el acercamiento y la coherencia, a la calidad del aprendizaje, la plena participación y el acceso de todos los niños y jóvenes; especialmente, de los pueblos indígenas, las personas con discapacidad, los trabajadores viales y las personas que viven con el VIH/SIDA. Además, incluye garantizar la participación. La prohibición de la discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género y personales es un derecho humano propio que los sistemas educativos deben respetar y promover (UNESCO, 2000).

La Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad fue el primer documento vinculante y obligatorio sobre los derechos humanos de las personas con discapacidad. Concilia modelos médicos y sociales e incluye un enfoque de derechos; reconoce la dignidad humana de las personas con discapacidad como sujetos de derechos y obligaciones.

De acuerdo con la Convención de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad el concepto de la misma indica que por su carácter vinculante y obligatorio hace énfasis en la condición de persona y no en su utilidad.

En el ámbito nacional se cuenta ya con la Ley Orgánica de Discapacidades (Ley Orgánica de Discapacidades, 2012) y la Ley Orgánica de Educación (LOEI, 2011) siendo el órgano regulador del cumplimiento de estas leyes y normativas el Ministerio de Educación de aquí en adelante (MINEDUC).

Según (Rojas-Avilés et al., 2021), el sistema educativo público y privado de Ecuador, a pesar de estar adaptado a los parámetros de inclusión internacional, no ha superado las desigualdades que discriminan a las personas con necesidades educativas especiales. Los resultados de este estudio revelaron vacíos y dificultades en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación, y los vacíos conceptuales en el campo de la inclusión fueron identificados como los problemas más importantes. Esto debido a la escasa preparación y capacitación que se brinda por parte del ministerio.

La demografía, la empleabilidad y el estatus socioeconómico también reflejan la ausencia de integraciones escolares. Las dificultades identificadas en el proceso de inclusión provienen de la barrera ideológica de la comunidad educativa, por el temor de los docentes de encontrarse en su clase con alumnos con diferencias individuales, por lo que la gestión del programa de integración no es flexible. Promover la aplicación de modificaciones curriculares en respuesta a las mejores prácticas ambientales identificadas.

En el documento del (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2022) señala que el Gobierno Nacional, a través del Plan de Creación de Oportunidades 2021 - 2025, reconoce y respeta de manera absoluta los derechos humanos de todos los ciudadanos, sin discriminación y bajo los principios de libertad, democracia, solidaridad sustentabilidad y prosperidad. Este instrumento de planificación fue analizado de acuerdo a los 12 ejes de la política pública cada uno de ellos cuenta con sus respectivas propuestas.

La definición de educación inclusiva ha cambiado drásticamente a lo largo de los años, lo que finalmente ha llevado a la opinión de que la educación es un derecho para todos. En un estudio realizado por (Clavijo et al., 2016) se analizó las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en escuelas primarias públicas y privadas de la ciudad de Cuenca. Los resultados muestran que los docentes suelen tener una actitud descuidada y tienden a preferir la educación inclusiva. Los autores indican que no se encontró relación significativa entre las actitudes y el género, pero sí se encontraron asociaciones con su formación, educación y experiencias previas con niños en educación inclusiva y apoyo institucional.

En tanto que la actitud de los docentes de las escuelas de Cuenca hacia la educación inclusiva es indiferente, otros estudios muestran que hay algunas tendencias leves que sugieren que las mujeres tienen mejores actitudes hacia la educación inclusiva. En cuanto a la formación docente, los docentes que han sido educados y formados en educación inclusiva parecen tener una mejor actitud hacia la educación inclusiva pero no es comprobable. Además, los autores sugieren que es necesario crear herramientas de recopilación de datos que respondan al contexto local, teniendo en cuenta las implicaciones actuales para la educación inclusiva.

Considerando a (Booth & Ainscow, 2011) “Guía para la Educación Inclusiva, es un conjunto de apoyos a la autoevaluación en los diferentes semblantes de una institución educativa, que considere a todos los actores a que contribuyan a la implementación de un plan inclusivo.

Index for inclusión

El Index for inclusion se desarrolló en un principio para evaluar la calidad de inclusión con el alumnado con necesidades, objetivo de realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades de un centro para mejorar, la enseñanza- aprendizaje con la participación de toda la comunidad educativa, adoptando la inclusión.

En la tercera edición, desarrollada por Tony Booth, se reflejan innumerables discusiones sobre el uso del Índice con colegas de Inglaterra y el mundo. También responde a las sugerencias que han surgido personas de otros países que han analizado cómo traducir y adaptar los materiales. La sección que en ediciones anteriores se denominaba “movilización de recursos” se ha diferenciado para reflejar el importante papel de los recursos para el aprendizaje y la participación como un concepto clave que impregna el Índice. Esta aparece en una sección llamada “La construcción de un curriculum para todos.

Es un instrumento de autoevaluación que ayuda a las escuelas a reflexionar sobre su práctica educativa, es decir avanzar el pensamiento y la practica hacia medidas inclusivas (Booth & Ainscow, 2011).

Debemos mencionar que el Índice for inclusion en se tercera edición se desarrolló en un principio para evaluar la calidad de inclusión con el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Sin embargo, a día de hoy, esta herramienta tiene el objetivo de realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades de un centro para mejorar la enseñanza- aprendizaje y la participación de toda la comunidad educativa, adoptando medidas inclusivas. Los autores (Booth & Ainscow, 2011) mencionan que la mejora con una orientación inclusiva ocurre cuando los adultos y los estudiantes vinculan sus acciones a valores inclusivos y desarrollan en conjunto prácticas educativas que convergen hacia esos valores. Ello puede hacerse de modo informal, pero estas acciones serán a la larga poco incisivas a menos que haya también un compromiso de hacer un plan formal de mejora que refleje tales valores inclusivos.

El Índice facilita sobremanera esta planificación, ayudando en la fase de la evaluación detallada del centro y su relación con sus comunidades y con el contexto en el que se desarrolla, incorporando para ello al personal, a los directivos, a los padres o tutores y a los estudiantes.

Este proceso en sí mismo ya contribuye al desarrollo inclusivo del centro escolar, en tanto que se fundamenta en la reflexión sobre lo que ya se conoce, al tiempo que alienta una mayor investigación. Dicha reflexión y evaluación ha de hacerse en tres planos o dimensiones fundamentales en la vida escolar de cualquier centro educativo, sea de educación inicial, primaria o secundaria: las culturas escolares, las políticas y las prácticas.

La dimensión denominada Políticas tienen que ver con cómo se gestiona el centro y con los planes o programas que en él se planifican e implementan para cambiarlo; por otro lado, la dimensión Prácticas se basa en lo que se enseña y se aprende en las aulas; y la dimensión culturas reflejan las relaciones, los valores y las creencias profundamente arraigadas en su comunidad educativa.

Cada dimensión se divide en dos secciones, las dimensiones y las secciones configuran un marco de planificación; los distintos epígrafes en cada sección ayudan a asegurar que las acciones de la planificación de las dimensiones se apoyen mutuamente.

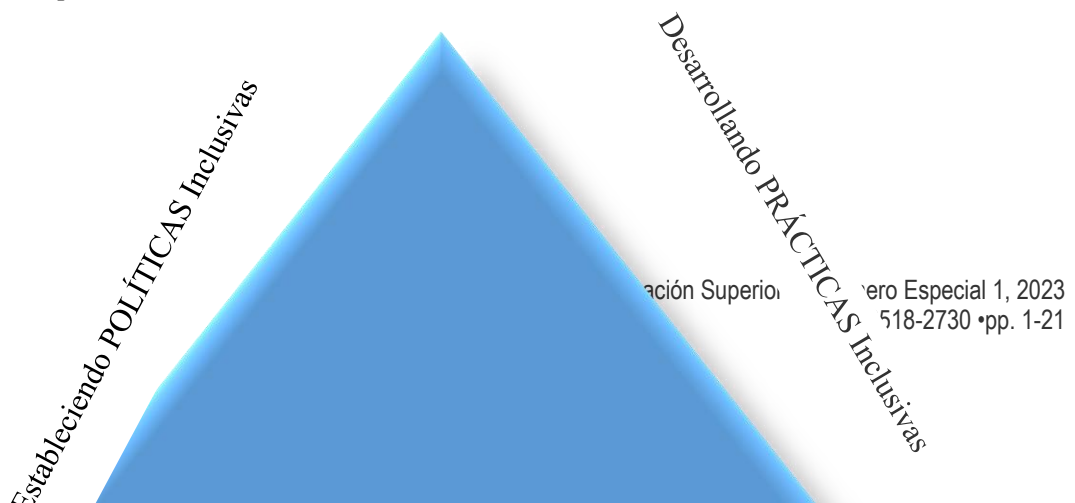
Elementos del Índice

A partir del análisis de las dimensiones, las secciones, los indicadores y las preguntas, se llega a construir un mapa que representa la realidad del centro y nos ayuda a elaborar un plan de mejora adecuado al mismo.

Dimensiones y Secciones: Son los fines a los que debe llegar un centro para lograr medidas inclusivas y por ello, al mismo tiempo, son los objetivos de la evaluación.

Figura 1

Dimensiones para el desarrollo escolar



Dimensión A: Crear culturas inclusivas: Ayuda a pensar en el hecho de que los valores inclusivos deben ser **Creando CULTURAS Inclusivas** vayan en y con el centro escolar: el profesorado, las familias, y sobre la forma en que se transmiten estos valores a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Integrar el cambio en las culturas escolares asegura que está imbuido en las identidades de los adultos y los estudiantes y que vayan pasando a los nuevos que van llegando al centro.

Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas

Esta dimensión pretende asegurar los análisis que permitan llegar a conseguir que la inclusión esté en el corazón del proceso de mejora e innovación, empapando todas las políticas e implicando a todo el mundo. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad de su alumnado, promoviendo que todo el mundo sea valorado con equidad. Se debe esperar que todas las modalidades de apoyo estén reunidas dentro de un único marco que persiga asegurar la participación de todo el mundo y la mejora del centro escolar en su conjunto (Booth & Ainscow, 2011).

Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas

En esta dimensión se pretende centrar la reflexión sobre cómo se nos ha enseñado y aprendido, cómo podemos mejorar lo enseñado y aprendido. Las implicaciones de los valores inclusivos en la estructuración del contenido de las actividades de enseñanza – aprendizaje, se analizan en la sección construyendo un currículo para todos. A través de los indicadores y preguntas en varias secciones, las prácticas de enseñanza y aprendizaje se pueden reinventar y organizar con el objetivo de acomodar la diversidad de estudiantes dentro de cada escuela. Cada dimensión se compone de dos bloques llamados secciones. Estas secciones ayudarán a organizar el plan de mejora, y a su vez, junto con las dimensiones servirán como título del mismo.(Booth & Ainscow, 2011p,52)

MARCO PARA LA PLANIFICACIÓN	
CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS	
Construyendo comunidad	Estableciendo valores Inclusivos
ESTABLECIENDO POLÍTICAS INCLUSIVAS	
Desarrollando un centro escolar para todos	Organizando el apoyo a la diversidad
DESARROLLANDO PRÁCTICAS INCLUSIVAS	
Construyendo un currículo para todos	Orquestando el aprendizaje

Indicadores

En cada sección se encuentran una serie de indicadores. Estos son los criterios de evaluación que se utilizan para valorar y comparar la situación presente en el centro y así establecer prioridades de mejora. A través de ellos, se adquieren ideas para el desarrollo de actividades que sirven de criterio para evaluar el progreso en el proceso hacia medidas más inclusivas.

Cuestionarios

Hay cuatro cuestionarios en la Parte 5 del Índice que se pueden usar para estimular el diálogo y generar ideas iniciales sobre las prioridades de mejora en su escuela por parte de los estudiantes, padres o tutores, administradores o maestros. El primero se basa en los indicadores y está dirigido a todas las personas vinculadas al centro. Estos cuestionarios, así como los indicadores y las preguntas, se crearon teniendo en cuenta el impacto del marco de valores del índice los cuales son motivación, respeto, colaboración, cooperación, solidaridad, en la mejora del centro, estos pueden acortar o adaptar los cuestionarios según sus finalidades.

METODOLOGÍA

Enfoque de investigación

El proceso de investigación es de características cualitativas, se origina en la recopilación y análisis de datos particulares del proceso de inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en La Salle de Azogues, para establecer de manera general la inclusión del proceso en el centro educativo

Así, la investigación cualitativa permite comprender la profundidad de un fenómeno desde el punto de vista de los actores sociales, integrados en modelos explicativos cuantitativos, como es el caso de los fenómenos de salud, donde su interpretación es incompleta sin un sujeto salud/enfermedad.

Los métodos cualitativos de investigación en salud han establecido un enfoque distinto que se centra en el estudio sistemático de la experiencia cotidiana y define la salud como algo cultural con el argumento de que la mayoría de los aspectos de la salud es de naturaleza social, por lo que el concepto de salud-enfermedad se asocia con creencias y sentencias, entre otros factores (Cueto Urbina, 2020).

Diseño de Investigación

El tipo de diseño para este nivel de trabajo es la investigación - acción, donde no se manipularán las variables y se observarán los fenómenos para luego analizarlos y describirlos. Esto se hará compilando, recopilando y analizando los resultados. La investigación descriptiva implica recopilar datos para responder preguntas sobre el estado del tema. El estudio descriptivo identifica y comunica las características actuales de los sujetos implicados.

Investigación – acción es una forma de indagación reflexiva para los actores de la comunidad educativa así como en las acciones sociales a las que se refiere (Bernal, 2011) puesto que es participativa, colaborativa con la finalidad de crear comunidades críticas que participen y colaboren en la investigación.

Población y Muestra de estudio:

En el presente estudio, la población estará conformada por todos los miembros actores de la comunidad educativa en total 46 docentes y estudiantes matriculados 598, de igual manera padres de familia o representantes legales,

Una población es un conjunto de todos los casos que se ajustan a un conjunto de normas, (p. 65) es un conjunto del fenómeno en estudio, donde las entidades del conjunto tienen propiedades comunes que son estudiadas y dadas (Hernández Sampieri, n.d.).

Criterios de inclusión. Para ser incluidos en este estudio se considerará como criterio particular que los niños y jóvenes que cuenten con alguna discapacidad. Igualmente, se incluirán a los padres o representantes legales y docentes de estos estudiantes.

Muestra:

Partiendo de la definición de la muestra según (Hernández Sampieri, n.d.) una muestra es esencialmente un subconjunto de una población. Es un subconjunto de los elementos que pertenecen a un conjunto definido por sus propiedades y por lo tanto se denomina población.

En esta investigación como elemento representativo de la población de estudio, se seleccionará de manera no probabilística y por conveniencia estudiantes con discapacidad que se encuentran cursando educación primaria, básica superior y bachillerato en la Salle de Azogues. Además, se incluyen en la muestra los padres o representantes legales de los estudiantes con discapacidad, docentes que tiene relación directa con estos estudiantes, y el personal directivo y de apoyo de la institución, que de una u otra manera participan en el proceso de inclusión de estos estudiantes.

Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Se describirá las técnicas y herramientas utilizadas en este estudio; herramientas que permiten extraer la información necesaria para lograr los objetivos especificados. Así como indica (Rodríguez Peñuelas, 2010) entre las técnicas de recolección de información se destacan la observación, el cuestionario y las entrevistas.

En el presente trabajo investigativo se utilizará como método de recolección de datos la observación directa, donde se sugiere identificar factores que necesitan mayor análisis para futuros estudios, así como encuestas, expresado según (Grimaldo, 2010) como un método temporal. Para obtener datos de un número de personas que están interesadas en la opinión del investigador.

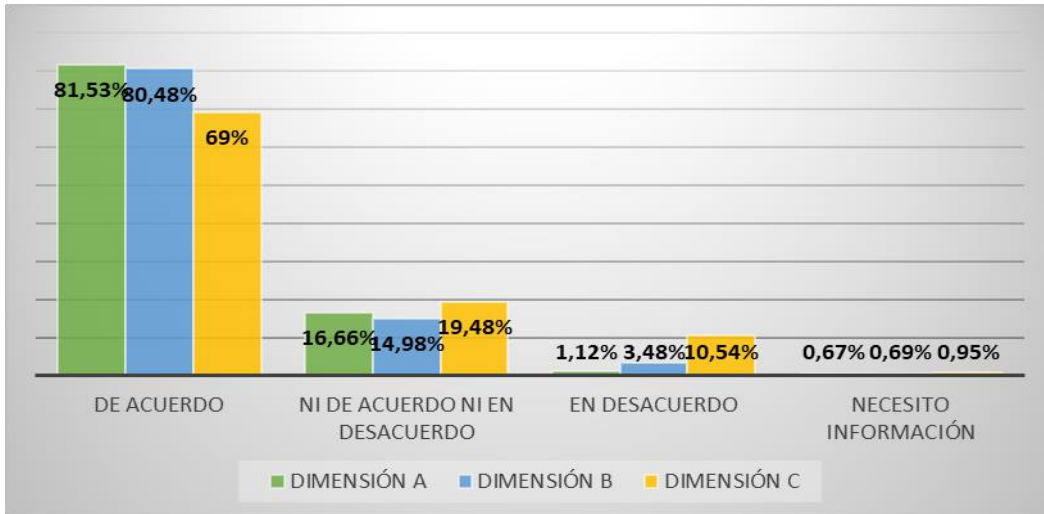
Esta técnica se llevará a cabo a través de los instrumentos desarrollados por (Booth & Ainscow, 2011) en la tercera edición de la “Guía para para la educación inclusiva” los cuales son cuestionarios con opciones de respuesta tipo escala de Likert como se describe a continuación:

1. De acuerdo
2. Ni en acuerdo ni en desacuerdo
3. En desacuerdo
4. Necesito más información

Análisis de Resultados

Al realizar un análisis del índice de inclusión cuyo nombre completo es Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares de (Booth & Ainscow, 2011) y al relacionarlo con los datos registrados en las diferentes encuestas podemos evidenciar que en la dimensión A.

Figura 1. Dimensiones del Índice



Fuente: Elaborador por el autor

Este conjunto de indicadores, junto con las preferencias del centro, facilita la tarea de realizar una revisión más detallada del mismo. Cada indicador está vinculado a preguntas que definen su significado y fortalecen la investigación, incitando a la reflexión y al diálogo permanente que permite formular nuevas preguntas. En el corazón del índice está la reflexión, el “cuestionamiento” sobre el proceso y las consecuencias de introducir o no valores inclusivos en los sistemas de práctica escolar.

Las culturas en el índice reflejan las relaciones, valores y las creencias arraigadas en su comunidad educativa; por lo que cambiar culturas es esencial a fin de sustentar la mejora de una institución educativa.

En la dimensión A el 81.53% está de acuerdo en que la institución todos son bienvenidos, las personas encuestadas manifiestan que el primer contacto que tienen con el centro educativo brinda un ambiente familiar con equidad demuestra un ambiente de profesionalismo de calidad y calidez, sobre todo en la práctica de valores como el respeto,

honestidad, solidaridad mismo que ayudan a fomentar el apoyo entre compañeros.

Dimensión de culturas inclusivas consta de dos subdimensiones: construcción de comunidad y construcción de valores inclusivos. En la primera subdimensión, relacionada con la construcción de comunidad, los indicadores relacionados con la colaboración entre el equipo educativo y los padres, el respeto a la diversidad de género, la comprensión de la globalización y la colaboración entre los estudiantes son las principales debilidades; mientras que los indicadores relacionados con la acogida, la cooperación entre profesores, el respeto mutuo entre docentes y alumnos, el apoyo entre el centro y la comunidad local son los más acentuados.

En cuanto a el segundo subdimensión, relacionada con establecer valores inclusivos; como son igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respeto a la diversidad, confianza, alegría, siendo estos la base de las actividades educativas. mientras que los derechos humanos y el respeto al planeta Tierra, promueven el bienestar en toda la comunidad y rechaza cualquier forma de discriminación estos indicadores se consideran más fuertes.

Es importante agregar que, el número de estudiantes por aula que es el adecuado, pues están entre 25 y 30 estudiantes, que facilita la enseñanza - aprendizaje. Por lo tanto, el estudiante es conocido por sus docentes quienes le brindan un trato justo y equitativo.

Cabe destacar, que el equipo educativo coopera entre sí, es decir planifica, enseña y revisa en colaboración los programas educativos, currículos y todo documento que se pida trabajar, además desarrollan recursos compartidos para apoyar el aprendizaje. Por consiguiente, la institución educativa promueve la convivencia y la resolución de conflictos pues los estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.

Mientras para el 16,66% de la población no están de acuerdo ni en desacuerdo sobre la práctica de una cultura inclusiva se considera que no se debe cambiar nada de la institución, manifiestan que se debe mejorar en valores como la responsabilidad como valores inclusivos, con el fin de mejorar en la dimensión A indican que se debe mejorar los accesos de personas con discapacidad al centro educativo.

Es importante destacar que el 1.12% de los participantes en la encuesta indican que están en desacuerdo con la dimensión de culturas inclusivas en la construcción de valores inclusivos pues consideran que no existe está dentro del mismo y no la han podido evidenciar cuando se ha llegado a la institución educativa. En el mismo tenor el 0.67% necesitan mayor información en cuanto a cultura inclusiva refieren. Por consiguiente, debemos indicar que es una minoría pues se considera que los estudiantes se encuentran vinculados este año lectivo.

Dimensión de política inclusiva esta dimensión consta de dos subdimensiones. Organizar el apoyo a la diversidad y el desarrollo escolar para todos. En el primer subdimensión, que se refiere al desarrollo de escuelas para todos, los indicadores relacionados con el liderazgo inclusivo, las escalas educativas y la capacidad de los estudiantes para funcionar en entornos no académicos son los que muestran mayores debilidades. Los indicadores más destacados son el apoyo al alumnado y al equipo docente a la hora de participar en el centro, y la organización equitativa del alumnado en los grupos de trabajo. En la segunda sección, se identificaron como las mayores debilidades los indicadores relacionados con la organización del apoyo a la diversidad, la atención al alumnado en los centros de protección a la infancia, la coordinación entre los diferentes apoyos y la reducción de las barreras de acceso al centro

Los indicadores relacionados con las actividades de desarrollo profesional, las normas de conducta y los enfoques del acoso escolar son los que más se han fortalecido.

El 80.48% el equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente, además la comunidad educativa se apoya entre sí. Cabe señalar que una de las debilidades del centro se enfoca en planes para la inclusión pues no existe un plan de atención a la inclusión como una política institucional.

Siendo el 14.98% de las familia y docentes no están de acuerdo ni en desacuerdo debido a que no tienen un enfoque de liderazgo inclusivo. Por esta razón, se evidencia que el 3,48% se encuentra en desacuerdo con el establecimiento de políticas inclusivas y el 0.69% necesita más información o en su defecto desconoce que son las políticas inclusivas.

En el mismo orden de ideas, al igual que el profesorado, las familias están de acuerdo con la mayoría de los ítems planteados. Sin embargo, se debe destacar, que un buen porcentaje, han reconocido que la realización del cuestionario les ha parecido difícil, ya que no comprendían algunos ítems, o eran muy generales y les ha tomado demasiado tiempo realizar las encuestas, es por eso que algunos no la completaron.

La dimensión C desarrollando Practicas Inclusivas consta de dos subdimensiones: Construyendo Currículo para Todos y Orquestando el Aprendizaje; donde los resultados analizados en relación a la alimentación, el vestido, los adornos corporales, la vivienda, el medio urbano, la movilidad humana y la importancia del agua fueron los más débiles.

Por otro lado, los indicadores relacionados con las comunicaciones y la tecnología de las comunicaciones son los más fuertes, puesto que cuentan con recursos y herramientas tecnológicas actualizados, como infocus de última generación pizarras digitales, y laboratorios equipados.

La segunda sección referente a la orquestación del aprendizaje presenta mayor debilidad los indicadores relativos a la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, el fomento de los logros alcanzados por todos los estudiantes, la labor de profesores y la disponibilidad de las actividades fuera del horario lectivo.

Resaltando como más fortalecidos los relacionados con el trabajo colaborativo del equipo educativo, el diseño de recursos compartidos, la disciplina basada en el respeto mutuo, y el interaprendizaje. En la Figura 1, se evidencia que la dimensión C que refiere a las prácticas inclusivas es la más frágil, siendo las secciones relativas al desarrollo de un centro escolar para todos y construyendo un currículum para todos, las que presentan mayor necesidad de mejora.

Como se ha venido manifestando el 69% de la población se encuentra de acuerdo con los indicado en las preguntas de la dimensión C de manera especial en la importancia y cuidado del agua, también manifiestan que la ropa y la decoración del cuerpo es importante sobre todo para estar a la moda, inclusive aprende acerca de la salud y las relaciones interpersonales; un principal aporte de los estudiantes es el manejo de la tecnología y los sistemas de comunicación.

El 19.48% no está de acuerdo ni en desacuerdo, en cuanto al cambio climático y la biodiversidad, a la contaminación y las enfermedades, en este mismo sentido el 10.54% está en desacuerdo pues no conocen las practica inclusivas dentro de la institución, al mismo tiempo saben de la existencia de un currículo inclusivo, pero no se aplica tanto a nivel nacional como local.

Finalmente, el 0.95% indican que necesitan más información no se encuentra claro las practicas inclusivas dentro del centro, así como de un currículo inclusivo mismo que puede ser trabajando en educación regular como en instituciones que trabajan específicamente con discapacidad, pero no son claros los lineamientos por parte del Ministerio de Educación.

En lo referente a las dos preguntas abiertas al final del cuestionario, en la siguiente tabla se evidencia lo que el equipo directivo y educativo más valoran del centro y aquello que más les gustaría cambiar.

Tabla 2

Resultado de las Preguntas abiertas

<i>Lo que más le gusta del centro</i>	<i>Lo que más me gustaría cambiar del centro</i>
<i>El compañerismo</i>	La irresponsabilidad de los estudiantes frente a las tareas
<i>El respeto</i>	La pasividad de los estudiantes
<i>La solidaridad</i>	Poder contar con infraestructura y medios tecnológicos
<i>El liderazgo de las autoridades</i>	Más información y comunicación asertiva
<i>El espacio físico</i>	Mayor implicación y colaboración de los padres
<i>El ambiente</i>	Más trabajo en equipo
	Nuevos mecanismos para la promoción de los estudiantes
	Cambio de mallas curriculares
	Menor dependencia del MINEDUC
	Mejorar infraestructura
	Mejorar espacios donde se entienda y se practique la inclusión

Estos resultados demuestran la necesidad de un cambio progresivo y sostenible en la comunidad educativa, confirmando lo que mencionan (Bernabé Lillo et al., 2022) que las escuelas inclusivas y democráticas, relacionadas con el medio ambiente, requieren de una serie de cambios en los centros para que se incremente la participación de toda la comunidad en las escuelas (p.210). Si se pretende cambiar la realidad, se deben dar pequeños pasos, guiando el camino y brindando las palancas de cambio que permitan que esta revolución inclusiva suceda con garantías de éxito (Abellán & Mena, 2019).

En cuanto a los resultados del cuestionario aplicado a alumnos y padres, las dimensiones que más atención requieren difieren en cada grupo, lo que indica la necesidad de asistir a los centros educativos en el diseño de planes de mejora en cada una de las tres dimensiones. En este caso, los resultados se presentan por dimensiones y no por subdimensiones, ya que el cuestionario no está organizado de esta forma como se observa en la gráfica 1.

CONCLUSIONES

Referente a las culturas inclusivas, los encuestados manifiestan que no existe un correcto manejo de inclusión dentro del mismo; los padres de familia no desean colaborar con el planteamiento del cuestionario por ser extenso.

En cuanto a las políticas inclusivas, se concluyó que el centro cuenta con políticas alineadas con el Ministerio de Educación, un diagnóstico de la diversidad cultural existente, apoyo al docente y un código de conducta basado en la convivencia armónica, pero existen áreas de mejora.

Se identificaron como las mayores debilidades los indicadores relacionados con la organización del apoyo a la diversidad, la atención al alumnado en los centros de protección a la infancia, la coordinación entre los diferentes apoyos y la reducción de las barreras de acceso al centro

En relación con las prácticas inclusivas, se concluyó que la institución si desarrolla prácticas relacionadas con el uso de las TIC, la colaboración docente, la evaluación de los aprendizajes y la protección del entorno.

RECOMENDACIONES

Como primera recomendación, señalar que el índice sirve como un instrumento de evaluación para fomentar un proceso comprometido en la comunidad educativa basado en la evaluación de los administradores, maestros, estudiantes y padres sobre la cultura, las políticas y las prácticas del centro y cómo fomentan procesos inclusivos que pueden mejorar las prácticas inclusivas

Es importante tomar en cuenta, las vivencias y experiencias de los docentes para desarrollar prácticas inclusivas, a través de trabajos colaborativos con los diferentes departamentos que integran la comunidad educativa.

Desarrollar talleres de sensibilización del índice para la inclusión, a fin de que la unidad educativa la Salle de Azogues implemente un plan de mejora inclusivo en base a los resultados obtenidos de los cuestionarios planteados.

Revisar y actualizar los cuestionarios del índice al ámbito ecuatoriano; debido a que existen preguntas en el mismo que no tienen relación con nuestra sociedad.

Considerar el número de preguntas de cada instrumento, para lograr una participación más efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abellán, C. M. A., & Mena, M. S. (2019). Support in the advance towards more inclusive education in schools: An analysis of action guides. *Siglo Cero*, 50(3), 7–27. <https://doi.org/10.14201/scero2019503727>
- Bernabé Lillo, M. de los L., Espinoza Avila, M. E., & Armijos Porozo, I. (2022). El Índice como Herramienta de Autoevaluación en Instituciones Educativas: un Estudio de Caso. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(2), 209–221. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Bernal, S. (2011). Investigación Acción. *Investigacion -Accion*, 1(investigacion accion.), 2010–2011.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. In *Educational Management Administration and Leadership* (Vol. 1, Issue 6). <http://consultorahumanitas.cl/wp-content/uploads/2019/06/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., & Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *Maskana*, 7(1), 13–22. <https://doi.org/https://doi.org/10.18537/mskn.07.01.02>
- Conde Melguizo, R. (2014). Evolución del concepto de discapacidad en la sociedad contemporánea : De Cuerpos Enfermos a Sociedades Excluyentes. *Praxis Sociológica*, 18(Psycology), 155–176. <https://doi.org/ISSN:1575-08-17>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2022, July). Agenda Nacional para la Igualdad de Discapacidades 2021-2025. *Agenda Nacional Para La Igualdad de Discapacidades*, 1–288. <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/promotion/banner-4/>
- Cueto Urbina, E. (2020). Editorial: Investigación Cualitativa. *Comité Científico Applied Sciences in Dentistry*, 1, 2. <https://ieya.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>
- Echeita Sarrionandía, G., & Verdugo Alonso, M. Á. (2004). La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva. *Aplicacion Del Paradigma de Calidad de Vida*, 90–98.
- Grimaldo, M. (2010). Metodología de la investigación guía didáctica No. 1. In W. Castillo (Ed.), *Metodología de la Investigación. Guia Didáctica* (Issue 1). Academia.
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Educational research methodologies (descriptive, experimental, participatory, and action research). *Revista Científica Mundo de La Investigación y El Conocimiento*, 3, 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández Sampieri, R. (n.d.). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN* (6ta edición, Vol. 148). Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodologia de la Investigacion* (6ta edición). Mc Graw Hill.
- Ley Orgánica de Discapacidades, A. N. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades. *Registro Oficial*, 726, 1–51. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- LOEI. (2011). Ley orgánica de educación intercultural. *Registro Oficial*, 417. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/06/LOEI.pdf>

- OPS/OMS. (2014). *Organización Panamericana de la Salud*. Informe Final Del Plan de Acción Sobre Discapacidades y Rehabilitación de La Organización Panamericana de La Salud. <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Pérez Alarcón, S. (2010). Tipos de escuelas: selectiva, integradora e inclusiva. *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 8(Temas para la Educación), 1–6. <https://doi.org/ISSN:1989-4023>
- Pinargote, M., García, P., Veliz, V., De.la.Herran, A., Aveiga, V., & Villavicencio, I. (2017). Educación Superior Inclusiva: Trayectoria de políticas de inclusión en el Ecuador. In *Investigaciones, experiencias y propuestas para la Educación Inclusiva en la Universidad*. http://utminclusiva.com/wp-content/uploads/2019/03/Investigaciones_experiencias_y_propuestas_para_la_educacion_inclusiva_en_la_universidad_978-9942-948-04-5.pdf
- Rodríguez Peñuelas, M. A. (2010). *Métodos de Investigación* (pp. 1–219). Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rojas-Avilés, H., Sandoval-Guerrero, L., & Borja-Ramos, O. (2021). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 75–93. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i1.1903>
- UNESCO. (2000). Marco de acción de Dakar. *Educación Para Todos: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes*. Dakar, 26–28. <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Marco+de+Acci+n+de+Dakar#1>

Declaración de conflict de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Contribucción de los autores

Susana Elodia Castro Villalobos. aprobación de su versión final, elaboración del resumen y traducción al inglés, revisión de las referencias bibliográficas

Alicia Quituisaca Zhunio: Investigación e idea inicial, recolección e interpretación y análisis de los datos, redacción del manuscrito y aprobación en su versión final, elaboración de las conclusiones, adecuación de las normas de la revista y envío.