



¡ POSGRADOS !

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL, MENCIÓN EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

RPC-SO-28-NO.450-2019

OPCIÓN DE TITULACIÓN:
INFORMES DE INVESTIGACIÓN

TEMA:
DIAGNÓSTICO DEL PROCESO DE
INCLUSIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS
CON DISCAPACIDAD EN LA UNIDAD
EDUCATIVA CHIQUINTAD DE LA
CIUDAD DE CUENCA-ECUADOR

AUTORA:
ALICIA FABIOLA MORA MORA

DIRECTOR:
MARÍA CECILIA CAÑIZARES JARRÍN

CUENCA – ECUADOR
2023



Autora:**Alicia Fabiola Mora Mora**

Licenciada en Ciencias de la Educación Básica.
Candidata a Magíster en Educación Especial Mención
Educación de las Personas con Discapacidad Múltiple
por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Cuenca.
amoram@est.ups.edu.ec

Dirigido por:**María Cecilia Cañizares Jarrín**

Licenciada en Ciencias de la Educación mención
Educación Inicial e Intervención Precoz.
Máster en Educación Especial.
mcanizaresj@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2023 © Universidad Politécnica Salesiana.

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

ALICIA FABIOLA MORA MORA

Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la
Unidad Educativa Chiquintad de la ciudad de Cuenca-Ecuador

Dedicatoria

Dedico con todo mi corazón mi tesis a mi querido esposo Fernando, por su esfuerzo y sacrificio por darme una carrera para el futuro de nuestra familia y sobre todo por creer en mi capacidad.

A mis amados hijos Dominic y Derek por ser mi fuente de inspiración para superarme cada día.

A mis padres y hermanos, ejemplo de honestidad y perseverancia a quienes debo lo que soy.

Para ustedes este logro.

Con mucho cariño, Fabiola.

Agradecimiento

En primera instancia, agradezco a Dios y a la Virgen Santísima quienes han sido los pilares fundamentales a lo largo de mi vida y me permiten continuar con mi superación personal para sacar a mi familia adelante.

Agradezco a mis docentes y en especial a mi tutora de tesis, personas de gran sabiduría quienes se han esforzado por guiarme y así poder llegar al momento en donde me encuentro ahora.

Agradezco a toda mi familia por su comprensión y palabras de aliento para seguir adelante.

Por todo eso y más les agradezco con todo mi corazón.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	3
AGRADECIMIENTO.....	4
RESUMEN.....	9
ABSTRACT.....	10
1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
ANTECEDENTES.....	13
IMPORTANCIA Y ALCANCES.....	14
EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA.....	15
3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	16
3.1 MODELOS TEÓRICOS DE LA DISCAPACIDAD.....	16
3.1.1 MODELO DE PRESCINDENCIA.....	16
3.1.2 MODELO MÉDICO O REHABILITADOR.....	16
3.1.3 MODELO SOCIAL.....	17
3.1.4 MODELO DE LA DIVERSIDAD.....	17
3.2 FUNDAMENTOS LEGALES Y PEDAGÓGICOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	17
3.3 ENFOQUE DE LA INCLUSIÓN.....	19
3.4 GUÍA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	19
3.4.1 APLICACIÓN DE LA GUÍA EN INVESTIGACIONES A NIVEL MUNDIAL.....	20
3.4.2 VENTAJAS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	21
3.4.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS INDICADORES QUE CONFORMAN EL INDEX.....	21
3.4.4 POLÍTICAS QUE SE ESTABLECEN EN LA GUÍA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	23
3.5 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.....	23
3.5.2 BARRERAS CULTURALES.....	24
3.5.3 BARRERAS DIDÁCTICAS.....	24
3.5.4 BARRERAS ACTITUDINALES O SOCIALES.....	25
3.5.5 BARRERAS FÍSICAS.....	25

3.6 AULAS INCLUSIVAS Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO.....	26
4. MATERIALES Y METODOLOGÍA.....	27
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	29
6. CONCLUSIONES.....	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS.....	41

DIAGNÓSTICO DEL
PROCESO DE
INCLUSIÓN
EDUCATIVA DE
PERSONAS CON
DISCAPACIDAD EN
LA UNIDAD
EDUCATIVA
CHIQUINTAD DE LA
CIUDAD DE
CUENCA-ECUADOR

AUTOR:

ALICIA FABIOLA MORA MORA

RESUMEN

El presente informe de investigación tiene como finalidad analizar el proceso de inclusión que realiza la Unidad Educativa Chiquintad para ofrecer una educación de calidad a sus estudiantes, además pretende indagar sobre las diferentes prácticas inclusivas que desarrollan los docentes en la institución para generar un entorno escolar favorable y así lograr el progreso de todo su alumnado. Así mismo, en el trabajo realizado se da a conocer las barreras que impiden la formación académica exitosa de las personas con discapacidad en la unidad educativa mencionada. Para su realización se utilizó la Guía para la Educación Inclusiva como apoyo para ampliar el conocimiento acerca del proceso de inclusión. Este informe presenta apartados con temas importantes para conocer el camino que recorre una óptima inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Se aplicó una metodología de tipo cualitativa utilizando diferentes instrumentos como cuestionarios que permitieron recolectar información desde diversas fuentes como: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, conociendo así que el centro educativo se encuentra en una primera etapa en el proceso de inclusión, puesto que no existe una capacitación idónea y adecuada por parte de los docentes para afrontar la diversidad estudiantil; de igual manera son los estudiantes, tanto del nivel escolar como del colegio, quienes supieron mencionar que no existe una verdadera inclusión en la institución debido a que ésta carece de espacios acordes a sus necesidades, ya sea en sus aulas o laboratorios, puesto a que no están debidamente equipados para desarrollar un óptimo proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave:

Unidad Educativa Chiquintad, Índice de inclusión, discapacidad, proceso de inclusión educativa, prácticas inclusivas.

ABSTRACT

The purpose of this research report is to analyze the inclusion process carried out by the Unidad Educativa Chiquintad in order to offer a quality education to its students, as well as to inquire about the different inclusive practices developed by teachers in the institution to generate a favorable school environment and thus achieve the progress of all its students. Likewise, the work carried out reveals the barriers that impede the successful academic training of people with disabilities in the mentioned educational unit. The Guide for Inclusive Education was used as a support to broaden the knowledge about the inclusion process. This report presents sections with important topics to learn about the path to an optimal inclusion of students with disabilities.

A qualitative methodology was applied using different instruments such as questionnaires that allowed collecting information from different sources such as: managers, teachers, students and parents, thus knowing that the educational center is in a first stage in the process of inclusion, since there is no suitable and adequate training by teachers to deal with student diversity; similarly are the students, both at the school level and the school, who knew mention that there is no real inclusion in the institution because it lacks spaces according to their needs, either in their classrooms or laboratories, since they are not properly equipped to develop an optimal teaching-learning process.

Key words:

Unidad Educativa Chiquintad, Inclusion Index, disability, educational inclusion process, inclusive practices.

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es un tema relevante hoy en día, ya que tiene como objetivo garantizar que todos los procesos académicos se lleven a cabo por igual y fomentar el desarrollo del potencial de cada estudiante, independientemente de sus características personales únicas. Dentro de esta perspectiva, es crucial prestar atención a todas aquellas necesidades educativas asociadas a la discapacidad a fin de asegurar su pleno desarrollo y participación activa en la vida académica y social.

La cultura inclusiva permite que los estudiantes con discapacidad sean reconocidos como miembros valiosos de la comunidad educativa y no como individuos aislados o excluidos. Por lo tanto, la inclusión educativa es esencial para el crecimiento de una educación de alta calidad, así como para el desarrollo de una sociedad más justa y unida. En este contexto, el presente informe de investigación da a conocer una descripción detallada del diagnóstico del proceso de inclusión educativa, de los estudiantes con discapacidad realizado en la Unidad Educativa Chiquintad, los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegan, ayudan a contribuir al debate y la reflexión sobre la importancia de una inclusión educativa en la sociedad actual.

2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

La inclusión educativa de personas con discapacidad continúa siendo un tema pendiente, a pesar de que se contempla en la normativa en materia de educación y atención. Se puede evidenciar que el sistema educativo en general sigue siendo rígido, aunque se ha intentado adaptar el currículo a las necesidades, habilidades y competencias esenciales que todos los estudiantes necesitan desarrollar. Sin embargo, aún continúan las evaluaciones estandarizadas en donde se mide a todos por igual lo que hace que las opciones de inclusión disminuyan notoriamente. Las personas con discapacidad se sienten excluidas cuando asisten a la escuela, ya sea en el salón de clases donde los docentes carecen de las habilidades y los recursos necesarios, o en el entorno físico donde no hay rampas o espacios adecuados para un proceso efectivo de enseñanza y aprendizaje.

El sistema educativo del Ecuador contempla mecanismos para promover la igualdad de oportunidades e inclusión de las personas con discapacidad, pero la problemática radica en que no las garantiza, así mismo, la inclusión de esta población en el país se limita únicamente a modificaciones estructurales y no cuenta con un cambio integral para que todos los estudiantes puedan acceder a las escuelas o colegios. Una de las situaciones detectadas en la Unidad Educativa Chiquintad, institución en la que se realiza el presente estudio, es la falta de preparación por parte de los educadores en campos como: la didáctica educativa, actualización de conocimientos y habilidades, lo que les impide apoyar a todos en el aprendizaje y hacerlo más individualizado, así mismo se pudo constatar la falta de maestros para atender las necesidades de todos los estudiantes puesto que la institución educativa carecía de algunos docentes en diferentes aulas, además existía una inadecuada disposición de puntos de acceso para alumnos con movilidad limitada.

En la institución se evidenció la existencia de varios maestros que carecen de la capacidad de modificar sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades actuales. Esto podría ser el resultado de la falta de motivación por formarse continuamente; de igual forma, se observó la falta de recursos propios, porque con frecuencia ellos mismos deben pagar su capacitación docente, y la falta de tiempo para

dedicarlo a la actualización educativa, son factores que imposibilitan una educación inclusiva en el centro educativo. El estatus socioeconómico que se presenta en la institución es bajo pues existen una gran cantidad de niños y niñas que proceden de familias de escasos recursos económicos lo cual puede tener un impacto negativo en su desempeño educativo, de la misma forma esta situación repercute en la calidad educativa de la institución ya que se puede evidenciar que la institución no cuenta con materiales tecnológicos o didácticos que permitan desarrollar una clase más enriquecedora para todos los estudiantes, por lo tanto es fundamental que la situación mejore y así poder brindar oportunidades y generar un ambiente inclusivo en todo el centro educativo.

Estos aspectos pueden obstaculizar la inclusión en plenitud, por ende, se debe identificar claramente todas las barreras que posee la institución para poder lograr una educación con calidad e inclusiva.

ANTECEDENTES

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), existen más de mil millones de personas en todo el mundo y de ésta el 15% de la población presenta alguna discapacidad.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) aprobada en el año 2001 conjuntamente con la OMS identifican diversas discapacidades, que se pueden dividir en cuatro categorías: discapacidad física, sensorial, intelectual y mental.

El proceso de inclusión educativa comenzó a surgir en países como Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. En los últimos años del siglo XX el transcurso que ha tenido a través de los tiempos es similar en casi todos los países, puesto que inició como educación especial, luego integración escolar y mediante diferentes acontecimientos, se denominó a la inserción educativa como la manera en la que los individuos con discapacidad pueden combatir la discriminación (Ocampo, 2018).

Iturra (2019) afirma que el significado de educación inclusiva es relativamente nuevo, ya que su evolución a lo largo de la historia ha sido un tanto compleja y su aplicación en el ámbito educativo puede ser concebido como un proceso aún en marcha. La inclusión desde un inicio pretendió reducir las barreras para que todas las personas participen en

la sociedad sin importar su condición física, mental, sensorial e intelectual. Es así que, en la comunidad educativa incluir a todos los estudiantes se veía como una forma de superar la exclusión desde un sentir comunitario, sin embargo, requiere una mayor cantidad de cambios tanto en el ámbito educativo como en la sociedad.

Según el Ministerio de Educación, existen 4.374.799 estudiantes matriculados en todos los niveles educativos para el año académico 2019-2020. Hay 16.316 instituciones escolares ecuatorianas que funcionan con un total de 215.255 profesores. El 74% de los alumnos estudian en alguna de las 12.254 instituciones fiscales. El Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025 del Ecuador alega que la sociedad en su conjunto hace un llamado a garantizar la diversidad en los niveles educativos, el derecho a una vida y sin violencia, equidad de acceso a las oportunidades, un modelo educativo diverso y no centralizado desde la educación primaria hasta la superior para elevar el porcentaje de personas entre 18 y 29 años que han terminado la carrera de 69,75 % a 77,89 %.

IMPORTANCIA Y ALCANCES

En Ecuador, según datos expuestos por el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2021), existe un total de 471.205 habitantes con discapacidad. De ellos, 47.603 son estudiantes en Educación Básica, Media y Bachillerato (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2015).

De manera muy particular, de acuerdo al CONADIS, en la provincia del Azuay existen 29.522 personas con discapacidad, de los cuales 2.022 son específicamente estudiantes del cantón Cuenca. Por ello, se ha evidenciado como objetivo fundamental realizar un análisis que demuestre la importancia de una transformación en el sistema educativo donde se inserten medidas que beneficien al aprendizaje de todos los niños y niñas, en especial a los estudiantes con discapacidad. Pues, se conoce que la inclusión educativa está encaminada a eliminar o disminuir las barreras que restringen el aprendizaje, permitirá la participación activa de los y las estudiantes asegurando consecuentemente la presencia, participación y logro académico de todos los niños y niñas.

La presente investigación incurre su importancia en conocer la situación actual de la inclusión el ámbito escolar de los estudiantes de la Unidad Educativa Chiquintad con la finalidad de hacerlos partícipes de un proceso de transformación personal y social que les admita distinguirse como ciudadanos en construcción integral en pro de aportar a la

transformación de toda su colectividad, desde la vertiente que se han incluido para formarse educativamente, siendo esto un indicio necesario para asentar las bases de una enseñanza innovadora y transformadora (Vélez-Miranda et al., 2020).

Cabe recalcar que con el presente trabajo se pretende beneficiar a toda la Unidad Educativa Chiquintad, es decir, sus autoridades, docentes, estudiantes y padres de familia, pues según el reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo 228 menciona que los estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran asistencia o adaptaciones, ya sean temporales o permanentes, deben tener acceso a un servicio educativo de alta calidad y adaptado a sus necesidades.

EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA

La inclusión educativa es una oportunidad para que todos los educandos formen parte de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad y calidez el cual debe mantenerse a través del tiempo para permitir que los niños y niñas asuman retos tanto del presente como del futuro de forma exitosa, además se debe incrementar su participación, para favorecer el desarrollo de sus habilidades y destrezas y así se reduzca la discriminación. Todo esto involucra diseñar, emplear y valorar estrategias de ajuste de algunos elementos del currículo, para que pueda ser asimilado en toda la extensión y profundidad posible por cada uno de los estudiantes que tienen alguna necesidad educativa (López et al., 2021).

Por esta razón, las preguntas a realizarse en esta investigación son:

¿Cuál es el enfoque social frente a los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad?

¿Cuáles son los apoyos que brinda la Unidad Educativa Chiquintad para atender las necesidades de los estudiantes?

¿Cómo es la actitud de los profesionales de la institución frente a un estudiante con discapacidad?

¿Qué planes de mejora se pueden implementar para garantizar la inclusión educativa en la institución?

¿Cómo ejecutar correctamente los procesos de la inclusión educativa?

3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

3.1 MODELOS TEÓRICOS DE LA DISCAPACIDAD

A lo largo de la historia la posición social de las personas con discapacidad ha cambiado significativamente, por tanto, su concepto no es algo relativamente nuevo, pues éste ha existido desde las civilizaciones primitivas y con ello las actitudes hacia este grupo de personas se han visto afectadas por modelos dominantes de su época y de su sociedad; existiendo inclusive culturas que consideraban a la discapacidad como un castigo divino. A continuación, se realiza un recorrido por los diferentes modelos teóricos de la discapacidad que se han registrado con el pasar de los años:

3.1.1 MODELO DE PRESCINDENCIA

Este es el primer modelo teórico de la discapacidad en donde se prescindían de aquellas personas que presentaban alguna deficiencia o limitación y se pretendía conceptualizar su origen desde un contexto religioso. Este modelo se refiere a la discapacidad como el resultado de algún pecado cometido por los padres lo que les llevaba a realizar prácticas eugenésicas pues consideraban que permanecer junto a estas personas era peligroso o maléfico. En el modelo de prescindencia se llevó a cabo muchos infanticidios de niños que nacían con alguna discapacidad, sin embargo, no se consiguió su prescindencia definitiva, así es que optaron por marginarlos o separarlos de la sociedad llevándolos a que fueran tratados como objetos de caridad (Peña Hernández et al., 2020).

3.1.2 MODELO MÉDICO O REHABILITADOR

Este modelo teórico se consolida en el siglo XX y se empieza a concebir a la discapacidad desde un tipo biológico, pues debido a los múltiples enfrentamientos entre países, varios soldados quedaban mutilados lo que permitió abandonar la idea de marginar a aquellas personas que tenían alguna deficiencia o limitación, es así que se comenzó a considerar que estas personas apotrarían a la sociedad siempre y cuando contaran con un proceso de rehabilitación.

Es en este modelo donde nacen los diversos paradigmas en medicina para atender a las personas con discapacidad; es aquí también en donde se considera a las personas que presentan esta condición como una enfermedad que hay que curar a través de

diferentes prácticas médicas, lo que llevó a poner en riesgo la integridad física e inclusive la vida de muchas personas con estas condiciones (Peña Hernández et al., 2020).

3.1.3 MODELO SOCIAL

El modelo social se encuentra vigente en la actualidad y define a la discapacidad como un fenómeno social, no comparte las ideas de los modelos tratados anteriormente, pues se centra en descubrir las habilidades de las personas con discapacidad para luego potenciarlas. Además, considera que es la misma sociedad la que no dispone de medios o recursos necesarios para lograr un contexto inclusivo, por tanto, trata de romper o eliminar las barreras que agravan la situación.

Entonces es este modelo el que busca una inclusión plena fundamentándose en los derechos de todos los individuos y contempla que son las mismas personas con discapacidad las que deben decidir su forma de vida pues conocen sus verdaderas necesidades. Un antecedente claro que contiene este modelo es el Movimiento de Vida Independiente el cual ganó diversas batallas legales en beneficio de las personas con discapacidad en varios países como Estados Unidos, Inglaterra, Suecia, Canadá y España (Avila, 2021).

3.1.4 MODELO DE LA DIVERSIDAD

Este modelo comprende un grupo minoritario de Norteamérica en donde se considera a la discapacidad como parte de la diversidad y pretende que el eje principal de la inclusión sea la dignidad de la persona, es decir se considere que todos los seres humanos tenemos igual valor y los mismos derechos. Aquí se sostiene que las personas con discapacidad no son inferiores a otras y pueden realizar las mismas funciones que los demás, pero de forma diferente (Pérez & Gagan, 2019).

3.2 FUNDAMENTOS LEGALES Y PEDAGÓGICOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión nace de la necesidad de garantizar mejores oportunidades educativas para todos los estudiantes en donde no se dé lugar a ningún tipo de exclusión, es así que, en el país existe un marco normativo que reconoce y garantiza los derechos de todas las personas sin discriminación. Además, la Constitución de la República del Ecuador que permanece vigente desde el 2008, en su artículo 35 menciona que las personas con

discapacidad son parte del grupo de atención prioritaria, lo que contempla el respeto y la igualdad de oportunidades para el cumplimiento de sus deberes y derechos. Así mismo desde el punto de vista de derechos humanos se considera a las personas con discapacidad como individuos de plena dignidad y se fundamenta en que es el Estado el responsable de atender oportunamente sus necesidades (Hernández & Samada, 2021). La educación inclusiva es responsabilidad de todos y es el estado ecuatoriano quien en los últimos 10 años ha realizado y planteado nuevas políticas públicas para fortalecer los derechos de su población, en especial de las personas con discapacidad, quienes deben ser integradas en instituciones escolarizadas y pertenecer a un sistema educativo.

Es así que en el Artículo 47 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se contempla que es el estado el encargado de velar porque no se excluya a los estudiantes con discapacidad del ámbito escolar y además garantizará la inclusión e integración de este grupo de personas, rompiendo las barreras que impidan su acceso a los centros educativos (LOEI, 2021).

La educación no es un privilegio, por el contrario, es un derecho de todos, por ende, la necesidad de garantizar que todos los niños y niñas tengan acceso a un sistema educativo formal da lugar a la inclusión educativa. Según Murillo (2019) la inclusión educativa comprende un sin número de valores y principios, los cuales están encaminados a la búsqueda de una democratización de la educación y sobre todo a una actualización continua que permita la libre participación y acceso de los estudiantes a los centros educativos en igualdad de condiciones. A medida que se eliminen las barreras de la inclusión y se permita el acceso a las personas con discapacidad a la educación, se puede mejorar su calidad de vida en la sociedad, no solamente en el ámbito educativo sino también en su desenvolvimiento con su comunidad (Murillo M., 2019).

En el reglamento de la LOEI se evidencia un nuevo enfoque sobre inclusión educativa en el cual se reconoce a las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), Departamentos de Inclusión Educativa (DEI) y Docentes de Apoyo a la Inclusión como profesionales que forman parte del Sistema Nacional de Educación, quienes están a cargo de apoyar el proceso educativo de los estudiantes que presenten alguna discapacidad, de esta manera se ofrece una atención oportuna y pertinente a todos niños y niñas a lo largo de su trayectoria escolar. Así mismo el Ministerio de Educación

realiza lineamientos o instructivos con el fin de guiar a los docentes y con esto ofrecer una óptima educación a todo el alumnado (Ministerio de Educación, 2023).

3.3 ENFOQUE DE LA INCLUSIÓN

El concepto de inclusión nace en los años 90 y busca eliminar el término de integración, el cual era muy utilizado en la práctica educativa y se empezó a emplear puesto que las personas con discapacidad eran excluidas de beneficiarse de los bienes o servicios públicos que ofrecía la sociedad de ese entonces. La diferencia que existe entre la inclusión y la integración es que este último pretende normalizar la vida de los educandos en donde se les ofrece un conjunto de servicios acordes a sus necesidades de aprendizaje, mientras que la inclusión sostiene que los centros escolares deben estar organizados de manera que se incluya a todos los estudiantes teniendo en cuenta la diversidad humana, así mismo propone incluir un currículo que incorpore adaptaciones en donde cada estudiante aprenda lo mismo, pero a su manera (Alfonzo et al., 2021).

Según Serrano y Espinoza (2019) la inclusión está estrechamente relacionada con el desarrollo social de un estado desde una perspectiva integradora, además ésta propone una participación democrática activa en igualdad de oportunidades de todas las personas. Desde este punto de vista los autores sostienen que todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes deben estar incluidos dentro de un sistema educativo (Serrano et al., 2019).

La inclusión busca transformar el sistema escolarizado mediante la identificación de las dificultades que las instituciones presenten para conseguir una educación integral hacia todos los estudiantes. De modo que considera que cada niño o niña tiene características diferentes y por lo tanto se debe modificar sus estrategias, estructuras o contenidos para poder incluir a todo el alumnado. Ante todo, trata de romper las barreras del aprendizaje en donde se encuentran los estudiantes más vulnerables o marginados.

3.4 GUÍA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Este documento es una herramienta elaborada por Tony Booth y Mel Ainscow en Inglaterra en el año 2000 con el fin de valorar la inclusión educativa en un centro escolar, tuvo 3 versiones originales y una de ellas fue traducida y desarrollada para Latinoamérica con la ayuda de la UNESCO. En la actualidad este escrito tiene cerca de

37 traducciones las cuales permiten que su difusión se realice en gran escala y con ellas se fomenta el análisis y la reflexión sobre las prácticas educativas (Mínguez et al., 2019). Mediante este recurso, según los autores, se pretende incentivar a todos los actores de la educación a ser protagonistas de una verdadera educación inclusiva, a través de autoevaluaciones realizadas en las instituciones en donde se consideren tres dimensiones: las culturas, políticas y prácticas de inclusión para luego iniciar con procesos de mejora acordes a su contexto real (Booth & Ainscow, 2018).

Las dimensiones anteriormente mencionadas están orientadas al análisis de las transformaciones o cambios que debe realizar la institución escolar, aunque la diferencia entre ellas es notoria, ninguna es más importante que la otra. Al contrario, juntas se complementan para garantizar su aplicación y obtener resultados más cercanos a la realidad.

Booth y Ainscow (2018) mencionan que el índice no es un documento inamovible, sino es flexible para que cada institución se encamine en una correcta implementación de una educación inclusiva, es decir, se utiliza este recurso como una guía que identifica las dificultades en el proceso de inclusión para luego determinar las acciones de mejora.

Los autores de esta herramienta fomentan su uso a través de la aplicación de la metodología de tipo cualitativo mediante la investigación – acción, puesto que además de analizar las situaciones de la institución educativa en cuanto a la inclusión, orientan a desarrollar nuevas planificaciones y objetivos que permitan mejorar los procesos inclusivos.

3.4.1 APLICACIÓN DE LA GUÍA EN INVESTIGACIONES A NIVEL MUNDIAL

Diferentes profesionales de la educación han utilizado la Guía para la Educación Inclusiva, incluidos maestros, administradores escolares, especialistas en educación especial, asesores pedagógicos y otros que trabajan para mejorar la educación inclusiva en sus respectivos campos.

La guía ha sido utilizada en varios estudios y proyectos de investigación, particularmente en el campo de la educación inclusiva. Entre los ejemplos de estudios que han utilizado la Guía son los siguientes:

En España se utilizó la Guía para evaluar la inclusión educativa en tres distritos escolares. Se presentaron los resultados de la aplicación de la Guía y se examinó los factores que inciden en la inclusión educativa en estos centros. En este estudio se destacó la importancia de la Guía como herramienta para mejorar la calidad educativa y promover la inclusión en las escuelas de España.

Fue aplicado en el Reino Unido por el Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva para ayudar a las escuelas a desarrollar procedimientos que mejoren la participación y el aprendizaje de los estudiantes (García, 2013).

En México se aplicó el Índice de inclusión con la finalidad de realizar la validación de su estructura y contenido para adaptarlo a la población mexicana. (Plancarte, 2010)

3.4.2 VENTAJAS DE LA APLICACIÓN DE LA GUÍA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Según Mínguez (2018) el Índice de inclusión presenta las siguientes ventajas. (Mínguez et al., 2018)

- Es un texto eminentemente práctico y versátil porque delinea los pasos de un potencial proceso de mejora e innovación para las escuelas que quieren enfocar sus prácticas educativas hacia la inclusión.
- Presenta indicadores y preguntas que se orientan a la investigación y creación de un plan de acción que se ajuste a las necesidades de cada centro educativo.
- Contribuye a la mejora de las instituciones escolares a partir de las evaluaciones realizadas.
- Ayuda a conocer el impacto de las decisiones adoptadas respecto a la situación de partida creando un sentimiento de pertenencia que es imprescindible para llevar a buen término las mejoras planteadas en la institución.
- Identifica y minimiza las barreras para el aprendizaje y la participación y maximiza los recursos que apoyen ambos procesos.

3.4.3 CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS INDICADORES QUE CONFORMAN EL ÍNDICE.

Los indicadores que componen el Índice permiten evaluar el nivel de inclusión de un centro educativo. Con estos indicadores, las instituciones educativas pueden identificar

sus fortalezas y áreas de mejora para determinar planes de acción que promuevan un entorno educativo más equitativo y justo para todos los estudiantes.

Según Booth, T. y Ainscow (2018), los indicadores se componen de tres dimensiones principales y dos subdimensiones que se centran en el desarrollo de una cultura, políticas y prácticas inclusivas, que se analizan más adelante.

Dimensión A: “Creando Culturas Inclusivas” hace referencia a un enfoque organizacional que busca promover la inclusión y la diversidad en las instituciones al tiempo que fomenta un entorno acogedor y seguro.

- A1 "Construyendo comunidad" enfatiza su importancia en construir una comunidad donde todos se sientan incluidos, respetados y valorados.
- La A2 "Estableciendo valores inclusivos" se refiere a la necesidad de establecer principios y reglas que favorezcan la diversidad y la inclusión en la cultura organizacional.

La Dimensión B se sustenta en el establecimiento de políticas educativas inclusivas para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad.

- B1 “Desarrollando un centro escolar para todos” se enfoca en el desarrollo de políticas y prácticas educativas que promuevan la inclusión de todos los estudiantes.
- B2 “Organizando el apoyo a la diversidad” en este apartado se asegura de que los estudiantes que enfrentan barreras o desafíos específicos tengan el apoyo que necesitan para tener éxito académico.

La Dimensión C pretende garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollar su potencial, se hace hincapié en el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula.

- C1 “Construyendo un currículum para todos” esta sección se centra en la creación de un currículo inclusivo que sea accesible y pertinente para todos los estudiantes incluyendo la creación de materiales educativos y actividades de aprendizaje idóneos.
- C2 “Orquestando el aprendizaje” este apartado trata de asegurarse de que el aprendizaje sea un proceso colaborativo y activo en el que los estudiantes trabajen juntos para lograr objetivos compartidos, así mismo implica una evaluación formativa para conocer el progreso del aprendizaje del alumnado.

3.4.4 POLÍTICAS QUE SE ESTABLECEN EN LA GUÍA PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Según Tony Booth y Mel Ainscow (2018), las políticas deben centrarse en promover la inclusión en las escuelas fomentando una cultura escolar inclusiva, lo que conduce a los siguientes resultados:

- Política de participación: contribuye a que el estudiante tenga la posibilidad de participar plenamente en la vida escolar independientemente de sus características o necesidades.
- Política de igualdad de oportunidades: los estudiantes cuentan con acceso a la igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo.
- Política de enseñanza inclusiva: el personal docente atiende a la amplia gama de estilos de aprendizaje y necesidades de todos los estudiantes.
- Política de colaboración: debe existir una colaboración asertiva de estudiantes, familias y profesionales para fomentar la inclusión y la equidad en el centro escolar.
- Política de evaluación inclusiva: el personal docente evalúa el progreso y el aprendizaje de los estudiantes de una manera justa sobre todo teniendo en cuenta sus necesidades.

Así pues, con la ayuda de este recurso se puede determinar que una verdadera inclusión no solo es responsabilidad de la institución educativa sino más bien es un tema que se debe trabajar desde un ámbito social y comunitario, como lo menciona Mínguez (2019) la inclusión además de desarrollarse dentro de las escuelas también debe contar con el apoyo de entidades estatales para lograr un auténtico sistema inclusivo en los centros educativos.

3.5 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

La inclusión educativa supone la necesidad de reflexionar sobre las diferentes barreras que impiden que los estudiantes con discapacidad puedan tener un acceso óptimo a los

centros escolares y sobre todo puedan conseguir una educación oportuna, holística e integral en donde se respeten sus derechos y sean tratados con equidad.

Según Pizarro (2019) existen diferentes factores que intervienen e imposibilitan el desarrollo de una educación inclusiva y las categoriza de la siguiente manera:

3.5.1 BARRERAS POLÍTICAS

Esta barrera se refiere a los reglamentos o estatutos que existen en un país con respecto a la educación inclusiva, en muchas ocasiones estas leyes impiden la verdadera inclusión de todos los estudiantes al encontrarse muy confusas o contradictorias. Por ejemplo, existen normativas en donde no se refleja cómo y cuándo se debe realizar las respectivas adaptaciones curriculares, lo que imposibilita el acceso de los estudiantes a una escuela regular Pizarro (2019).

Aunque en el Ecuador existen reformas educativas en donde se reconoce el acceso de todos los estudiantes a instituciones escolares, muchas de éstas no se practican y, al no ser verificado continuamente su cumplimiento, se recae en una exclusión escolar en donde no se atiende al alumnado que presenta alguna discapacidad.

3.5.2 BARRERAS CULTURALES

La barrera cultural hace referencia al origen o etnia de los estudiantes, quienes al ser muy diversos requieren formas o estrategias diferentes en su manera de aprender, sin embargo, la búsqueda de estos tipos de enseñanza puede llegar a ser un tanto discriminatoria por parte de los docentes, lo que provoca niveles de exclusión hacia los estudiantes que provienen de una cultura diferente Pizarro (2019).

En la educación ecuatoriana existe cierta desvalorización a la cultura de donde provienen los estudiantes, ya sea por parte de los docentes o directivos, de tal manera que esta barrera impide que los niños y niñas puedan desarrollarse como personas que aporten a la sociedad a la que pertenecen.

3.5.3 BARRERAS DIDÁCTICAS

Esta barrera se refleja en los procesos de enseñanza-aprendizaje y surge en las aulas de clase cuando las actividades escolares son realizadas, en su mayoría, de forma individual y no de manera cooperativa, lo cual a medida que transcurra el tiempo escolar provocará una competitividad entre pares generando desigualdad y situaciones de conflicto. Otra característica que recae en los profesionales de la educación es que por

su actitud pueden generar un entorno educativo favorable o desfavorable en cuanto a la inclusión Pizarro (2019).

El proceso de enseñanza en muchas ocasiones no cuenta con metodologías didácticas innovadoras por parte de los profesionales de la educación, así mismo en algunos centros escolares existe una marcada rigidez en las evaluaciones a los estudiantes.

3.5.4 BARRERAS ACTITUDINALES O SOCIALES

La barrera actitudinal trata sobre las actitudes o conductas que obstaculizan el acceso a los estudiantes con discapacidad a una educación regular, pues se considera que estos niños y niñas son alumnos únicamente de un especialista, lo que demuestra que son los docentes los que no están preparados para afrontar la enseñanza de todos sus estudiantes Pizarro (2019).

En algunas instituciones la actitud de los docentes frente a la discapacidad no apoya el aprendizaje de sus estudiantes, ya que aún existen profesores que rechazan o discriminan a personas que presentan esta condición, lo cual propicia la exclusión y al fracaso escolar.

Esta es una de las barreras más notorias en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, en esta se encuentra el papel de la familia que por prejuicios detienen o imposibilitan la educación de sus hijos Pizarro (2019).

La escasa formación o preparación de los profesores frente a la discapacidad dificulta el aprendizaje de todo el alumnado que presentan esta condición, ya que no pueden atenderlos y desconocen de metodologías inclusivas, así mismo los prejuicios o sobreprotección familiar que existe hacia las personas con discapacidad impide que ellos puedan desenvolverse correctamente en su entorno social.

3.5.5 BARRERAS FÍSICAS

Este tipo de barrera se refiere a la infraestructura de los centros educativos en donde se puede obstaculizar la participación activa de todo el alumnado, en especial de los estudiantes con discapacidad. Dentro de esta clasificación se encuentra la carencia de accesibilidad a las instalaciones de la escuela como por ejemplo a las aulas, laboratorios, auditorios, patios o baños (Pizarro, 2019).

En diversas instituciones se puede observar que existen aulas de difícil acceso para las personas con discapacidad, pues no cuentan con pasamanos y barandillas lo que puede

resultar peligroso para todo el alumnado, así mismo presentan escalones que bloquean la libre movilidad de los estudiantes.

3.6 AULAS INCLUSIVAS Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

El avance en la educación inclusiva en las últimas décadas ha permitido que la diversidad estudiantil sea vista como una fortaleza y oportunidad para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, desde este enfoque el papel del docente toma una mayor relevancia pues es quien debe poseer competencias que promuevan una transformación en el sistema educativo desde su propia aula.

Según Navarrete y Ramírez (2022) hablar de un docente inclusivo permite reflexionar sobre las habilidades y destrezas que muestra en su área, así como también la capacidad de ser guía en el aprendizaje de los estudiantes, no únicamente debe centrarse en ser un impartidor de conocimientos. De esta manera, se señalan las siguientes competencias docentes en un entorno educativo inclusivo:

- Poseer vocación de servicio, ser respetuoso y empático para no excluir a los estudiantes con discapacidad.
- Tener una actitud positiva frente a la diversidad estudiantil y por tanto dominar las competencias inclusivas.
- Elaborar actividades acordes a los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, teniendo en cuenta que todos pueden realizar la misma actividad, pero de diferente manera.
- Desarrollar estrategias pedagógicas en donde se refleje la igualdad de oportunidades para evitar la discriminación (Navarrete-Ramírez et al., 2022).

Así mismo, la creación de aulas inclusivas es una de las competencias docentes más trascendentales, ya que en ella recae el bienestar psíquico de todos los estudiantes, pues un correcto ambiente áulico influye en el estudiante, no solo en el progreso académico sino también en el desarrollo de su personalidad. Es imprescindible mencionar que un clima óptimo en el aula de clase permite que el alumnado se sienta parte de una institución educativa y le guste asistir a ésta (Una et al., 2021).

4. MATERIALES Y METODOLOGÍA

Este trabajo pretende conocer cómo se lleva a cabo el proceso de inclusión en la Unidad Educativa Chiquintad. La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo que consiste en la recopilación de información mediante entrevistas a diferentes actores: profesores, estudiantes y padres de familia (Cerrón Rojas, 2019).

Según Cerrón (2019) la metodología cualitativa es un tipo de investigación flexible y crítica de las formas de proceder de todos los individuos que componen la comunidad educativa; así mismo, afirma que a través de esta se proporciona una mayor comprensión acerca del significado de la problemática a analizar.

De igual manera, se aborda una investigación de tipo descriptivo, ya que está basada en la observación directa de los sujetos implicados de la comunidad educativa. Además, mediante la descripción se puntualizan todas las características que abarca el proceso de inclusión educativa en la Unidad Educativa Chiquintad. Al utilizar este enfoque se evita que se realice inferencias en torno a la problemática debido a que toda la información obtenida es observable y verificable (Alban et al., 2020).

El tipo de diseño de la investigación que se realiza es no experimental debido a que se ejecuta mediante la observación, sin intervenir en la problemática abordada o sin tratar de manipular las variables de alguna situación que se pueda contemplar, es decir, el objeto de estudio es examinado en su contexto habitual, las variables se las registra y procesa sin añadir o quitar nada que pueda alterar los procesos que se vayan a analizar. Álvarez (2020) afirma que la investigación no experimental se divide en dos tipos: la investigación no experimental transversal en la cual se calcula una única vez las variables y con la información obtenida se ejecuta el análisis: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo; por otra parte, la investigación no experimental longitudinal calcula en múltiples ocasiones las variables investigadas y éstas podrían ser de tendencias de evolución de grupo o de panel.

La investigación pretende recolectar información de diversas fuentes para conseguir una visualización más completa y clara acerca del proceso de inclusión en la Unidad Educativa Chiquintad, mediante técnicas de recopilación de datos como la observación y los cuestionarios.

La técnica de observación es una forma prudente y fácil de examinar situaciones reales sin estar en manos de un intermediario. Por otro lado, los cuestionarios son utilizados para adquirir una extensa información de fuentes primordiales.

La recolección de información se realizó mediante los instrumentos desarrollados por Booth y Ainscow (2015) en la tercera edición de la “Guía para la educación inclusiva” la cual contiene cuestionarios con opciones de respuesta tipo escala de Likert como se describe a continuación:

- De acuerdo
- Ni en acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Necesito más información

A continuación, se detallan los instrumentos aplicados:

- **Instrumento 1.** Cuestionario: “Marco de planificación” dirigido a docentes y directivos.
- **Instrumento 2.** Cuestionario: “Indicadores” dirigido a docentes, directivos y padres de familia de estudiantes con discapacidad.
- **Instrumento 3.** Cuestionario: “El centro escolar de mi hijo” dirigido a los padres de familia para identificar los valores inclusivos de la institución educativa.
- **Instrumento 4.** Cuestionario: “Mi centro escolar” dirigido a los estudiantes de los niveles de básica media y elemental.
- **Instrumento 5.** Cuestionario: “Mi colegio” dirigido a los estudiantes de la básica superior
- **Instrumento 6.** Cuestionario: “La comunidad” dirigido a las personas que forman parte de la comunidad en donde se encuentra ubicada la institución.

Los destinatarios a quienes se aplicaron los instrumentos de investigación fueron:

- Directivos y docentes
- Estudiantes
- Padres de familia

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para recopilar información, respecto al proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa Chiquintad de la ciudad de Cuenca-Ecuador se aplicaron diferentes cuestionarios a directivos, docentes, padres de familia y estudiantes. Estos fueron entregados en forma directa por la investigadora a los participantes del estudio; para ello se asistió a la institución con la finalidad de comunicar el objetivo del proyecto y solicitar la cooperación para que los cuestionarios sean aplicados en su totalidad.

En este estudio se explora la situación del proceso inclusivo que realiza la institución, apoyándose en tres dimensiones interconectadas, las cuales son:

Dimensión A: Creación de culturas inclusivas

- Construir una comunidad.
- Establecer valores inclusivos

Dimensión B: Políticas inclusivas

- Desarrollar una escuela para todos.
- Organizar el apoyo para tender a la diversidad.

Dimensión C: Desarrollo de prácticas inclusivas.

- Orquestar el proceso de aprendizaje.
- Movilizar recursos.

Para la valoración se tuvieron en cuenta, por un lado, los cuestionarios de los docentes, padres de familia y estudiantes obteniendo el porcentaje de las puntuaciones afirmativas de cada una de las dimensiones, a fin de conocer de manera general si hay un enfoque inclusivo a nivel de estos sujetos de la educación.

A continuación, se describe la perspectiva inclusiva de cada dimensión.

Dimensión A: Creación de culturas inclusivas

Los indicadores de esta dimensión están orientados a reflexionar sobre la importancia de desarrollar comunidades educativas, seguras, acogedoras y colaboradoras que permitan espacios estimulantes en donde se acepte y se dé la bienvenida a las distintas comunidades de la localidad. Aquí se reflexiona el hecho de que los valores inclusivos deben

ser compartidos por todas las personas que trabajan en y con el centro escolar y sobre todo la forma en que se transmiten estos valores a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar.

Por tanto, se pudo observar que el 57% de los docentes, padres de familia y estudiantes están de acuerdo con la mayoría de los ítems que plantea la dimensión A, mientras que únicamente el 5% de los sujetos mencionan estar en desacuerdo con las preguntas que señala la misma.

Sin embargo, para una mejor comprensión y mayor acercamiento a la realidad de la creación de culturas inclusivas en la Unidad Educativa Chiquintad se realiza un análisis de las respuestas positivas de cada uno de los sujetos que desarrollaron los instrumentos de investigación: docentes, padres de familia y estudiantes.

Tabla 1. Interpretación de las respuestas obtenidas en la Dimensión A

DIMENSIÓN A			
Creando Culturas Inclusivas			
Directivos y docentes	Padres de familia	Estudiantes (escuela)	Estudiantes (colegio)
Se pudo observar que el 6% de los docentes y directivos de la Unidad Educativa Chiquintad consideran que existe una cultura inclusiva en la institución, mientras que la mayoría de los docentes mencionaron que el ambiente laboral y el espacio físico del centro educativo no	En este aspecto, el 37% de los padres de familia aseguran que la institución cuenta con espacios en buen estado para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje. Mencionan además que existe amistad entre padres de familia y docentes. Sin embargo, comentan que la	El 41% de los estudiantes del centro escolar respondieron que en la institución sí se desarrollan los valores inclusivos, pues los estudiantes se llevan bien entre ellos y gustan del espacio con el que cuenta la institución para realizar actividades lúdicas. Aunque existen niños	De los estudiantes del nivel superior el 16% indica que existe una verdadera inclusión en la institución. Por el contrario, la mayoría de los jóvenes del colegio mencionan que existen conflictos y violencia entre compañeros, además sus docentes no son comprensibles ni empáticos y los

<p>es el adecuado, ya sea por falta de empatía entre docentes o ausencia de recursos educativos en las aulas o laboratorios.</p>	<p>institución no cuenta con algún conserje o portero lo que imposibilita el ingreso a la institución, por lo cual muchos de los padres de familia esperan por horas fuera de la institución mientras alguien les permite el ingreso en caso de alguna emergencia.</p>	<p>y niñas que mencionan que son los baños de la institución y el bar escolar los que no están en buen estado.</p>	<p>laboratorios que utilizan no están adecuados e inclusive existen aulas que no tienen luz eléctrica. Muchos estudiantes comentan también que los baños de la institución están en pésimas condiciones.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Proyecto de Investigación “Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa Chiquintad de la ciudad de Cuenca-Ecuador”

Elaborado por: Autora

En general, esta dimensión procura implementar valores inclusivos en toda la unidad educativa, pues sus apartados son: construir una comunidad y establecer valores inclusivos.

Al analizar los resultados de los cuestionarios, se obtiene información relevante de la percepción que poseen los distintos actores respecto al rol de la Unidad Educativa Chiquintad. Esto según testimonios de PF12 “la convivencia en la institución es buena ya que los padres de familia son muy colaboradores”; EESC11 “mis amigos son muy solidarios y nos ayudamos entre todos cuando hay algún problema”., por lo tanto, es posible mencionar que son los estudiantes del nivel escolar y los padres de familia los que en mayor porcentaje mencionan que existe una cultura y valores inclusivos en la institución. Sin embargo, son los mismos docentes y estudiantes del colegio los que mencionan que no se sienten seguros en la unidad educativa, pues según testimonio de ESCOL8 “existe comportamientos groseros entre compañeros en la institución” por otro lado DO05 aduce que “no existe un buen ambiente laboral en el centro escolar.

En la investigación realizada y mediante el acercamiento a la institución se pudo conocer que ésta no cuenta con recursos educativos en las aulas, en los laboratorios de

computación algunos equipos no funcionan lo que imposibilita que todos los estudiantes accedan a sus clases. Además, es notorio el descuido de los baños pues no tienen un correcto funcionamiento y se pudo evidenciar que no existe un fácil acceso a la institución, ya que muchos docentes y padres de familia que requieran ingresar no pueden hacerlo inmediatamente debido a que no hay un portero o conserje que abra la puerta del centro escolar. Lo mismo sucede al momento de salir, pues no pueden hacerlo hasta que se encuentre a alguien que le ayude abriendo puerta.

Dimensión B: Políticas inclusivas

En la dimensión B se presentan los indicadores acordes al liderazgo inclusivo, la experticia del docente y la capacidad del alumnado para adaptarse a contextos no académicos.

Se identifican prácticas educativas que permiten el apoyo a los estudiantes y al equipo educativo a la hora de integrarse a la institución. Los indicadores también se refieren a la reducción de barreras de acceso escolar y si existen estrategias de prevención del bullying.

Se puede mencionar que únicamente el 32% de los sujetos aplicados los instrumentos de investigación están de acuerdo con los ítems que se presentan en esta dimensión. Para una mejor comprensión se realiza un análisis de las respuestas positivas obtenidas por parte de cada uno de los sujetos de la investigación para conocer la realidad de las políticas inclusivas que tiene la Unidad Educativa Chiquintad.

Tabla 2. Interpretación de las respuestas obtenidas en la Dimensión B

DIMENSIÓN B			
Elaborar políticas inclusivas			
Directivos y docentes	Padres de familia	Estudiantes (escuela)	Estudiantes (colegio)
<p>En esta dimensión se pudo conocer que el 14% de los docentes están conformes con las políticas inclusivas del centro educativo, pues mencionan que la institución trata de eliminar las barreras de acceso escolar y erradicar el bullying, sin embargo, los docentes mencionan también que los edificios y los patios no se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos los estudiantes.</p>	<p>Se puede observar que el 33% de padres de familia están de acuerdo con la mayoría de los ítems planteados en esta dimensión, es decir, alegan que la Unidad Educativa Chiquintad es la mejor institución de la parroquia puesto que consideran que ésta cuenta con buenas relaciones entre docentes y estudiantes es muy satisfactoria. Por otro lado, existen padres que comentan que tanto los baños de la institución como el comedor no están en correcto estado, lo que hace que la convivencia en la</p>	<p>Los estudiantes en su mayoría consideran que el centro escolar es un lugar seguro, donde sus docentes son buenos y los compañeros son tratados con respeto, sin embargo, coinciden en que sus instalaciones sanitarias se encuentran dañadas en su mayoría y los alimentos servidos en los bares de la institución se encuentran en mal estado.</p>	<p>Únicamente 9% de los estudiantes del colegio concuerdan en que el centro escolar es un lugar donde se generan políticas de inclusión. El otro porcentaje de los jóvenes de este nivel mencionan que el colegio no es un lugar físicamente accesible para todos los estudiantes, además no se sienten seguros en la institución, y comentan que son pocos los docentes los que se interesan por su aprendizaje.</p>

	institución sea difícil tanto para estudiantes como docentes.		
--	---------------------------------------------------------------	--	--

Fuente: Proyecto de Investigación “Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa Chiquintad de la ciudad de Cuenca-Ecuador”

Elaborado por: Autora

Esta dimensión contiene ítems en donde se considera a la inclusión como el proceso más importante para un óptimo desarrollo de toda la institución, para así mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes, es decir, sus políticas deben ser claras y garantizar la participación de toda la comunidad educativa respondiendo sobre todo a la diversidad estudiantil, permitiendo favorablemente su acceso y reduciendo las presiones excluyentes.

Mediante el acercamiento a la institución se pudo observar que no es completamente accesible para todos los estudiantes, ya que, de acuerdo con el DO01, "la infraestructura de nuestra institución no está pensada para todos los estudiantes en especial para los de inclusión, ESCOL11 “Los baños no tienen un buen mantenimiento pues algunos no funcionan”

Por otra parte, PF002 menciona “el colegio es el mejor de la zona porque es muy grande y está ubicado en una zona accesible” son los estudiantes del nivel escolar que comentan que se encuentran a gustos en las instalaciones de su escuela pues según EESC15 “los patios de la escuela son muy grandes y podemos jugar libremente”

La institución no cuenta con espacios que brinden accesibilidad a todos pues sus aulas y laboratorios no están correctamente adecuados en caso de que algún estudiante tenga alguna discapacidad. Se pudo verificar, además, que tanto los baños como el bar escolar no son seguros ni están en correcto funcionamiento. Así mismo la institución no cuenta con un buen sistema de apoyo para los estudiantes en caso de algún problema que éste tenga.

Dimensión C: Desarrollo de prácticas inclusivas.

En esta dimensión se reflejan indicadores acordes al consumo de alimentos, ropa, vivienda e importancia del agua. También presenta indicadores relacionados con las tecnologías de la comunicación e información de la institución. Existen además ítems

referentes a la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, la disciplina fundada en normas de convivencia y respeto mutuo, la labor los docentes de apoyo y la disponibilidad de las actividades fuera del horario lectivo.

Tras realizar el análisis de resultados, se puede conocer que el 31% de sujetos a los que fueron aplicados los instrumentos de investigación están de acuerdo con los ítems planteados por la dimensión C, además se obtiene que el 59% de los sujetos no están de acuerdo ni desacuerdo con las preguntas realizadas.

De igual manera, para contextualizar de mejor forma los resultados, se realiza un análisis de las respuestas positivas de los instrumentos para conocer la realidad del desarrollo de las prácticas inclusivas por parte de cada uno de los sujetos de la institución a quienes se les aplicó los instrumentos.

Tabla 3. Interpretación de las respuestas obtenidas en la Dimensión C

DIMENSIÓN C			
Desarrollar prácticas inclusivas			
Directivos y docentes	Padres de familia	Estudiantes (escuela)	Estudiantes (colegio)
Se pudo observar que el 16% de los docentes de la institución concuerdan con los ítems planteados en esta dimensión, pues en su mayoría los profesores mencionan que en el centro educativo no se desarrollan actividades que apoyen a la inclusión, así mismo en la	Mediante la investigación se ha podido conocer que el 13% de padres de familia están de acuerdo con los ítems de la dimensión C, pues consideran que la institución no fomenta la participación de todos los estudiantes ya que no cuenta con actividades extraescolares en donde se atiende a	El 49% de alumnos de este nivel se sienten identificados con los ítems de esta dimensión, ya que mencionan que las actividades que los profesores les envían a sus casas son valoradas y sobre todo les ayudan a comprender mejor sus lecciones, además los estudiantes de la escuela mencionan	Se puede conocer que el 22% de los estudiantes que pertenecen al colegio concuerdan con los ítems de la dimensión C, puesto que son muy pocos los que reciben ayuda por parte de los docentes o de sus compañeros. Además, mencionan que aprenden muy pocas cosas

<p>institución no se realizan actividades complementarias, razón por la cual los estudiantes únicamente asisten a sus labores escolares en horario normal, ya que no cuentan con actividades extraescolares.</p> <p>Aunque hay docentes que planifican en colaboración de sus compañeros, existen otros educadores que lo realizan por su cuenta, debido a la falta de comunicación y compañerismo que se presenta entre directivos y docentes.</p>	<p>toda la diversidad educativa del centro escolar.</p>	<p>que los docentes sí les apoyan cuando se presenta algún problema y en clases colaboran entre compañeros para comprender mejor algún tema propuesto por los docentes. De igual manera, existen estudiantes que asisten a actividades extraescolares por su cuenta y mencionan que les gustaría que sea la institución que oferte algunas actividades por las tardes.</p>	<p>interesantes en el colegio y sus docentes no se interesan por su aprendizaje.</p> <p>Muchas de las actividades que son realizadas en el colegio no les sirve para su vida diaria. Algunos alumnos comentan que les gustaría tener actividades extraescolares en la institución, en donde se realicen labores más acordes a su edad y puedan relacionarse mejor con sus compañeros y docentes.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Proyecto de Investigación “Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa Chiquintad de la ciudad de Cuenca-Ecuador”

Elaborado por: Autora

La dimensión C hace referencia a la práctica de actividades en donde ese ven reflejadas las políticas inclusivas, es decir, oportunidades en donde se valore la diversidad de los estudiantes de la Unidad Educativa Chiquintad.

Según los docentes de la institución la institución no realiza prácticas inclusivas de forma continua pues DO03 sostiene que “es necesario que se evalúe constantemente las prácticas inclusivas en la institución pues muchas de ellas no se realizan” Son los niños y niñas de los niveles de básica elemental y media quienes se encuentran a gusto con la

forma de enseñanza de los docentes y de lo que aprenden en clases EESC10 “mis profesores son buenos y nos enseñan cosas muy interesantes”; mientras que los estudiantes del colegio mencionan que les agradaría más la institución si ésta realizara actividades extraescolares que les permita aprender más sobre su contexto y otras partes del mundo ESCOL13 “estaríamos mejor si en la institución se realizaran clubs como de futbol o danza tradicional”. Algunos padres de familia comentan que la unidad educativa debe realizar alguna actividad extraescolar en donde se considere a todos los estudiantes ya que según PF002 “la institución no atiende a toda la población estudiantil ya que no realiza alguna actividad como deporte o club para que todos los niños y niñas se integren”

A pesar de estas limitaciones tanto docentes como padres de familia y estudiantes están de acuerdo en que la institución pretende brindar apoyo para todos los estudiantes y es fundamental que exista colaboración entre todos los actores educativos para lograr una inclusión satisfactoria en la Unidad Educativa Chiquintad.

La inclusión educativa a través del tiempo ha adquirido mayor relevancia, según Andrade (2021), sin embargo, el principal problema que abarca este proceso según el autor es que muchos docentes no se encuentran debidamente capacitados o son las instituciones las que no cuentan con las herramientas necesarias para desarrollar un correcto proceso de enseñanza aprendizaje. Es así que crear una educación de calidad para todos involucra el desarrollo de instituciones educativas con equidad e implica el cambio de todo el ámbito escolar, ya sea en su cultura o sus políticas, en donde se involucre de manera activa y participativa a toda la comunidad. importante de señalar es que se pudo evidenciar en la institución la falta de recursos o materiales educativos en las aulas de clases lo que imposibilita un correcto proceso de enseñanza aprendizaje para todos los estudiantes; así mismo la Unidad Educativa Chiquintad presenta una barrera arquitectónica de tipo estructural para todos los estudiantes en especial para que aquellos que tienen alguna discapacidad. A partir de estas referencias y compartiendo con los autores Ortiz y Zacarías (2021) se manifiesta que una verdadera inclusión educativa es responsabilidad de todos los sujetos de la educación, para así poder intervenir y eliminar todos los procesos de exclusión o segregación que existan.

6. CONCLUSIONES

- En función del primer objetivo específico se puede concluir que la Unidad Educativa Chiquintad requiere establecer nuevas políticas de inclusión que permitan asegurar una educación de calidad y calidez para todos sus estudiantes, en donde se respete la diversidad estudiantil pues, aunque existen políticas públicas de inclusión, en la institución no se distingue una adecuada aplicación de estas leyes.
- Acorde al segundo objetivo específico se concluye que la institución carece de recursos humanos, didácticos, tecnológicos y técnicos que impiden realizar prácticas inclusivas óptimas, ya que en general no se observa un ambiente o entorno favorable que busque fomentar el desarrollo académico y social de todo el alumnado.
- En cuanto al tercer objetivo específico se puede concluir que en la Unidad Educativa Chiquintad aún existen prejuicios o estereotipos en cuanto a la discapacidad y es notoria la falta de empatía entre estudiantes, ya sea por el desconocimiento sobre la diversidad o la falta de valores.

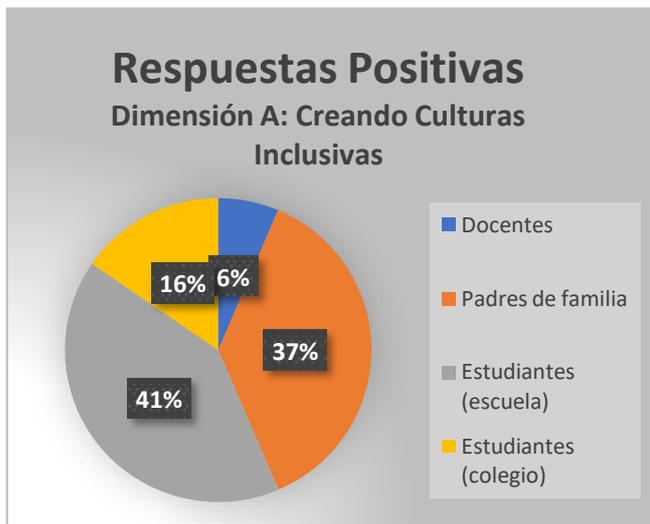
REFERENCIAS

- Alban, G. P. G., Arguello, A. E. V., & Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163–173.
- Álvarez-Risco, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*.
- Avila, X. F. (2021). *Revisión teórica del modelo social de discapacidad Theoretical review of the social model of disability*. 9(1).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2018). Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación. In *Educational Management Administration and Leadership* (Vol. 1, Issue 6). <http://consultorahumanitas.cl/wp-content/uploads/2019/06/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de La Ciencia*, 9(17). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- García, O. M. (2013). *Educación inclusiva Codi d'assignatura SAW001*.
- Hernández, P., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Wikrama Parahita : Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 6(1), 44–49. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512948>
- li, V., & Latinoamericano, C. (2021). *Dra . Nohelia Alfonso Villegas*. 96–120.
- LOEI. (2017). Ley de educación intercultural Ecuador. *Quito, Pichincha, Ecuador*, 46. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf
- López, J., Maurera, S., Serrano, V., & Yaguana, Y. (2021). La inclusión educativa en la escuela ecuatoriana, una reflexión desde lo normativo hasta la experiencia escolar. *Revista Cognosis. ISSN 2588-0578*, 6(EE-I), 65. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.3398>
- Mínguez, T., Inmaculada, M., Cerezuela, P., Encuentro, V. I., Metodología, L. De, & Ciencias, D. (2018). *El Index for inclusion como herramienta para valorar la inclusión en la educación primaria*.
- MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA DEL ECUADOR. (2015). Registro Nacional De Discapacidades Ministerio De Salud Pública Del Ecuador. *Registro Nacional de Discapacidades MSP*, 14.
-

- Murillo M., M. G. (2019). Universidad Técnica de Cotopaxi UNIVERSIDAD TECNICA DE COTOPAXI. *Sistema Biodigestor*.
<http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/6265>
- Navarrete-Ramírez, R. A., Esteves-Fajardo, Z. I., Briones-Guerrero, E. D., & Balladares-Torres, J. V. (2022). Competencias docentes para la inclusión educativa universitaria. *Cienciamatria*, 8(3), 2315–2330.
<https://doi.org/10.35381/cm.v8i3.977>
- Peña Hernández, P. A., Calvo Soto, A. P., & Gómez Ramírez, E. (2020). Modelos teóricos en discapacidad. *Modelos Teóricos Para Fisioterapia*, 149–178.
<https://doi.org/10.35985/9789585583535.6>
- Pérez, M. E., & Gagan, C. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 7–27.
<https://doi.org/10.5569/2340-5104.07.01.01>
- Pizarro, P. C. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación : una propuesta para su clasificación*. 135–157.
- Plancarte, P. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 145–166.
- Rodolfo, O., Polo, S., Enrique, E., Freire, E., Eliana, E., & Guamán, E. (2019). La inclusión en la enseñanza básica ecuatoriana. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 1–6. <http://remca.umet.edu.ec/>
- Una, A., Sistemática, R., Iglesias-díaz, P., & Romero-pérez, C. (2021). *Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática*. 305–350.
<https://doi.org/10.5944/educXX1.28705>
- Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

ANEXOS

Figura 1
Respuestas Positivas Dimensión A



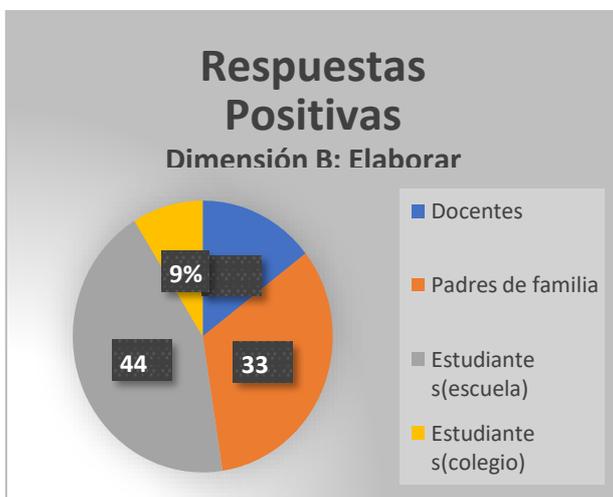
Elaborado por: Autora

Tabla 4: Respuestas Dimensión A

Respuestas positivas Dimensión A Creando Culturas Inclusivas	
Docentes	46
Padres de familia	268
Estudiantes (escuela)	296
Estudiantes (colegio)	111
TOTAL	721

Elaborado por: Autora

Figura 2
Respuestas Positivas Dimensión B



Elaborado por: Autora

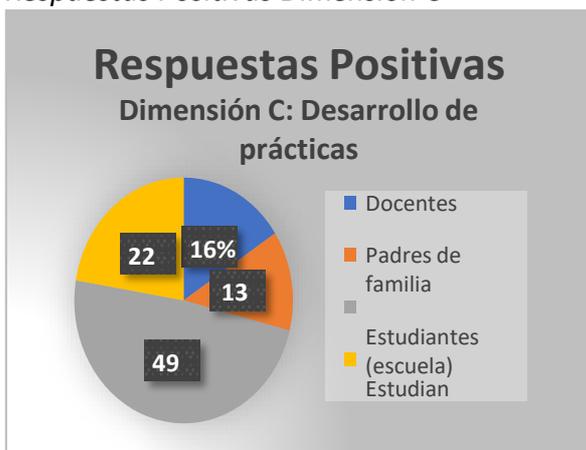
Tabla 5: Respuestas Dimensión B

Respuestas positivas: Dimensión B Elaborar políticas inclusivas	
Docentes	33
Padres de familia	75
Estudiantes (escuela)	99
Estudiantes (colegio)	20
TOTAL	227

Elaborado por: Autora

Figura 3

Respuestas Positivas Dimensión C



Elaborado por: Autora

Tabla 6: Respuestas Dimensión C

Respuestas positivas: Dimensión C Desarrollo de prácticas inclusivas.	
Docentes	12
Padres de familia	10
Estudiantes (escuela)	37
Estudiantes (colegio)	17
TOTAL	76

Elaborado por: Autora