



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO

ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE DOCENTES Y ESTUDIANTES ACERCA DE LA REALIDAD INCLUSIVA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL LUIS VARGAS TORRES DE LA CIUDAD Y PROVINCIA DE ESMERALDAS

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DE TÍTULO DE LICENCIADO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**AUTOR
STALIN MIGUEL CASTRO GUAGUA**

**ASESORA
Mgt. IRLANDA ARMIJOS**

Esmeraldas – Abril 2018

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

TEMA: Análisis de percepción de docentes y estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas.

AUTOR: STALIN MIGUEL CASTRO GUAGUA

Mgt. IRLANDA ARMIJOS
DIRECTORA DE TESIS

f. _____

LECTOR 1

f. _____

LECTOR 2

f. _____

Mgt. SINAY VERA
DIRECTORA DE ESCUELA

f. _____

Esmeraldas, abril 2018

AUTORÍA

Yo, STALIN MIGUEL CASTRO GUAGUA portador de la cédula de ciudadanía No. 0803529692 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

STALIN MIGUEL CASTRO GUAGUA

C.I. 0803529692

AGRADECIMIENTO

A Dios por la vida, fuerzas y por permitirme que haya personas muy valiosas e importantes en mi vida que día a día me apoyaron y motivaron a salir adelante, y cumplir todas mis metas planteadas

A si mismo agradezco infinitamente a mis padres quienes son mi pilar fundamental y que siempre me alentaron a seguir luchando y esforzándome en cada uno de mis proyectos personales y profesionales.

A Mgt. Irlanda Armijos, mi profesora y directora de tesis. Mi admiración, gratitud y respeto. El compromiso profesional y personal que les da a sus estudiantes.

De la misma forma a los y las docentes, estudiantes y profesionales de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres, que fueron partícipes de esta investigación.

DEDICATORIA

A mi hermano Daniel y padre Miguel, mis ángeles guardianes que desde el cielo iluminan mi camino, a mi madre Margarita que siempre está presente en cada capítulo de mi vida, a mis hijas Sofhia y Lía compañeras en este camino de superación. A mi esposa, hermanos y familiares por brindarme su apoyo moral.

ÍNDICE

ABSTRACT.....	x
CAPÍTULO I.....	11
1. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. Marco referencial.....	13
1.1.1. Antecedentes.....	13
1.1.2. Bases teóricas científicas.....	17
1.1.2.1. Inclusión educativa.....	17
Definición de Inclusión educativa.....	18
Características de una educación inclusiva.....	19
1.1.2.2. Dimensiones que intervienen en los procesos de una educación inclusiva..	22
Cultura inclusiva.....	23
Políticas inclusivas.....	24
Prácticas inclusivas.....	26
1.1.3. Marco Legal.....	27
1.5 OBJETIVOS.....	29
1.5.1 General.....	29
1.5.2 Específicos.....	29
CAPÍTULO 2.....	30
2. MATERIALES Y MÉTODOS.....	30
2.1 Descripción y características del lugar.....	30
CAPÍTULO III.....	32
3. Análisis de los resultados.....	32
CAPÍTULO IV.....	42
4.1. Discusión de los resultados.....	42
4.2. Conclusiones y recomendaciones.....	45
4.2.1 Conclusiones.....	45
4.2.2 Recomendaciones.....	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1. Dimensiones e indicadores de instrumento aplicado a estudiantes	31
Tabla 2. Dimensiones e indicadores de instrumento aplicado a docentes	31
Tabla 3. Cultura inclusiva desde la perspectiva de los docentes	33
Tabla 4. Cultura inclusiva desde la percepción de los estudiantes	35
Tabla 5. Políticas inclusivas desde la percepción de los Docentes.....	37
Tabla 6. Percepción de los estudiantes sobre las Políticas inclusivas	38
Tabla 7. Percepción de los docentes sobre las practicas inclusivas.....	40
Tabla 8. Percepción de los estudiantes sobre las practicas inclusivas	41

ÍNDICE DE GRÁFICO

Gráfico 1. Percepción de la cultura inclusiva según docentes y estudiantes	32
Gráfico 2. Percepción de la Política inclusiva según docentes y estudiantes	36
Gráfico 3. Percepción de las Prácticas Inclusiva según docentes y estudiantes	39

RESUMEN

El sistema educativo en la actualidad tiene planteado dar a todas las personas posibilidades de aprender, con este afán da varios giros con la educación inclusiva para brindar una respuesta de calidad y calidez a cada uno de los estudiantes con sus diferencias en el aprendizaje pero aún queda mucho trabajo por hacer.

Con el objetivo de analizar la percepción de docentes y estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas; se realizó una investigación de carácter descriptivo. Para ello se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario. El instrumento fue dirigido a docentes y estudiantes y fue elaborado siguiendo los lineamientos del Índice de inclusión, el cual es un material que tiene como objetivo favorecer los procesos de inclusión en los centros educativos.

Se evaluaron tres dimensiones; culturas, políticas y prácticas inclusivas, estos instrumentos fueron aplicados a 60 profesionales y 681 estudiantes que son el total de los/as estudiantes de la básica superior y bachillerato de la unidad educativa seleccionada.

Los principales resultados señalan que los docentes y estudiantes percibe que con frecuencia se desarrollan prácticas inclusivas en el centro educativo. Sin embargo, se identificaron falencias existentes en el contexto escolar y comunitario, la dificultad del trabajo colaborativo entre docentes y la dificultad para el diseño de actividades que permitan la participación de todos los estudiantes

PALABRAS CLAVES: Inclusión educativa, cultura inclusiva, políticas inclusivas, prácticas inclusivas

ABSTRACT

The education system currently has the aim of giving all people the possibility to learn, with this desire it gives several turns with inclusive education to provide a quality and warm response to each of the students with their differences in learning but there is still a lot of work to do.

With the objective of analyzing the perception of teachers and students about the inclusive reality of the Luis Vargas Torres Tax Education Unit of the city and province of Esmeraldas; an investigation of a descriptive nature was carried out. To do this, the survey was used as a technique and a questionnaire was used as a tool. The instrument was aimed at teachers and students and was developed following the guidelines of the Inclusion Index, which is a material that aims to promote inclusion processes in schools.

Three dimensions were evaluated; Inclusive cultures, policies and practices, these instruments were applied to 60 professionals and 681 students that are the total of the students of the upper and upper secondary school of the selected educational unit.

The main results indicate that teachers and students perceive that inclusive practices are frequently developed in the educational center. However, existing shortcomings were identified in the school and community context, the difficulty of collaborative work among teachers and the difficulty in designing activities that allow the participation of all students.

KEY WORDS: Educational inclusion, inclusive culture, inclusive policies, inclusive practices

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

La educación ecuatoriana en la actualidad está viviendo cambios en cuanto a su estructura organizativa y pedagógica en todas las Unidades educativas (UE), todo esto enfocándose en el Plan Nacional del Sumak Kawsay, traducido al español “Buen vivir”. El compromiso adquirido en las diferentes Convenciones u Asambleas de las Naciones Unidas hacen que el estado ecuatoriano tome medidas para garantizar una educación de calidad.

En la Constitución del 2008 la Asamblea Nacional estableció que la educación debe ser una prioridad para la política pública. En los últimos años se puede evidenciar la inversión que el estado ecuatoriano ha realizado en el ámbito educativo. Se han dado grandes pasos en cuanto al ingreso de la educación formal básica con el fin de favorecer la inclusión y no discriminación de sectores considerados vulnerables. Sin embargo aún queda mucho trabajo por hacer, el gobierno tiene pendiente resolver los grandes problemas que hay en cuanto a infraestructura, recursos y formación docente. Con el incremento de estudiantes en los centros educativos se denota los grandes desafíos que hoy tienen los docentes para responder a la diversidad de niños y niñas que llegan a las aulas y así garantizar no solo el acceso a la educación sino también su permanencia y culminación.

Lo dicho anteriormente nos lleva a hablar de inclusión educativa. Los estudios sobre este tema están siendo abordados desde distintos campos científicos, pero especialmente por pedagogos. Velázquez (2010), afirma que “la inclusión educativa marca un espacio en donde todos los niños y niñas, familias, profesores y comunidad, independientemente de sus condiciones, pueden conseguir altos niveles de logro; tener éxito, ser competentes personal y socialmente, participar, aprender dialogando a convivir” (p. 23). Con esto queda claro que la inclusión educativa defiende el término “todos”, es decir una educación para todos y todas.

Una educación para todos, que implica un cambio de visión que es distinto al de integración como lo señala Blanco (2009), con la inclusión educativa se da el desafío de crear una cultura incluyente, con unas políticas y prácticas educativas diferentes (p.2). Entendiendo como cultura incluyente un ambiente de acogida y apoyo en el que todas

las personas son respetadas y valoradas. Las políticas entendidas como normas que aseguren que la inclusión sea el centro del desarrollo de los centros educativos y que estas garanticen la mejora del aprendizaje y la participación de todos y todas. Y por último las practicas inclusivas que implican asegurar que las actividades que se realizan dentro y fuera del aula promuevan la participación de todo el estudiantado.

Teniendo en cuenta lo que significa y conlleva hablar de inclusión educativa, surge la interrogante de conocer si los centros educativos están respondiendo a esta nueva visión. De allí que la presente investigación tuvo como objetivo analizar la inclusión educativa desde la perspectiva de docentes y estudiantes tomando como referencia las tres dimensiones que establece el Index for Inclusion, crear culturas inclusivas, generar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.

Este estudio es importante porque puede aportar información relevante que permita la construcción de una propuesta, es decir, un plan de mejora que favorezca una educación inclusiva efectiva que responda a las necesidades educativas de los niños, niñas y adolescentes que asisten a la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas.

Este informe contiene seis 6 capítulos tratados de la siguiente manera:

Capítulo I, comprende el marco teórico en donde se detalla toda la información literaria científica referente a la inclusión educativa, su historia y se resalta cuáles son las condiciones necesarios para que un centro educativo sea inclusivo. En este apartado también se recogen una serie de estudios que se han realizado en torno a este tema. Y por último, se presentan las bases legales a nivel nacional e internacional que sustenta la inclusión educativa.

Capítulo II, describe la metodología seguida en este estudio. Describe el tipo de investigación, el instrumento, la muestra y procedimiento llevado a cabo.

Capítulo III, se presenta el análisis e interpretación de los resultados.

Capítulo IV: presenta la discusión de los resultados obtenidos con la revisión de los estudios previos. Para terminar, este capítulo también recoge las conclusiones y recomendaciones.

1.1. Marco referencial

1.1.1. Antecedentes

En los últimos años son muchas las investigaciones que se realizan en torno al término inclusión educativa, es un tema de mucho interés debido a los grandes desafíos que esto conlleva. Cuando se habla de inclusión educativa se habla de atención a la diversidad, y de ahí que existen un sin número de investigaciones relacionadas con este tema. Se ha investigado sobre actitudes y conocimientos de los docentes ante la inclusión, sobre competencias y el papel que juega el docente y toda la comunidad educativa. De alguna forma estos estudios evidencian que hablar de inclusión es un proceso y que hoy la educación requiere de cambios profundos no solo en el trabajo que el docente realiza dentro del aula, se habla de cambios que involucran a todo el sistema educativo.

La presente investigación se centra en analizar cómo están los centros educativos en este proceso de inclusión, en concreto como perciben la inclusión educativa docentes y estudiantes. Se presentan a continuación varias investigaciones que hacen un aporte de gran valor al trabajo que hoy se está realizando en los centros educativos.

Como punto de partida, es importante tener claro el término de educación inclusiva, tomando las palabras de Blanco (2008), la cual expresa que se trata de una visión diferente, se habla atención a la diversidad y no de una educación que tiene presente la homogeneidad. Hablar de inclusión no es hablar de niños con discapacidad en la escuela, hablamos de todos y todas aquellos estudiantes que asisten a los centros educativos.

Ainscow y Sandill (2010) han estudiado las condiciones organizativas necesarias para el desarrollo de la educación inclusiva, otorgan una consideración esencial al liderazgo en el fomento de las culturas inclusivas, destacan la necesidad de descubrir nuevas formas de organización desde las que paliar los factores que dificultan la acción educativa.

En la investigación realizadas por Ainscow, Dyson, Goldrick y West (2012) centrado en la necesidad de hacer escuelas efectivas para todos, aluden a la “ecología de la equidad”, explican que el grado de equidad no solo depende de las prácticas educativas que desarrollan los profesores, sino que depende de toda una serie de procesos interactivos que se dan entre la escuela y el entorno. Los autores reconocen complejidad en la interacción entre tres áreas y observan problemas de equidad, dentro de las

escuelas, entre las escuelas y más allá de las escuelas. Los problemas que surgen dentro de las escuelas hacen referencia a las prácticas escolares y prácticas docentes, es decir en la forma como enseñan los docentes, la forma como se involucran los estudiantes en su aprendizaje y los tipos de relaciones que se construyen entre la familia, escuela y comunidades locales. En cuanto a los problemas que surgen entre las escuelas están los que hacen referencias a las características propias del contexto, diferentes tipos de escuelas, posición de jerarquía, las formas de competición y colaboración que se dan entre las mismas. Y por último, los problemas que se dan más allá de las escuelas giran en torno a problemas sociales, políticos y económicos subyacentes a nivel nacional y que influyen en las condiciones locales (pp. 2-3). Los autores concluyen señalando que los procesos de mejora escolar deben anidarse dentro de los esfuerzos dirigidos localmente para hacer sistemas escolares más equitativos y vincular el trabajo de las escuelas con estrategias de área para hacer frente a las desigualdades más amplias y, en última instancia, a las políticas nacionales destinadas a crear una sociedad más justa.

Ainscow (2012) se refiere a algunas “lecciones”, a partir del análisis de la investigación internacional, para que las escuelas sean más inclusivas sugiere seis ideas con el fin de guiar el desarrollo de escuelas más inclusivas: definir lo que conlleva la escuela inclusiva para que las políticas y las prácticas en el ámbito escolar puedan avanzar; las prácticas educativas dentro y fuera del aula deben estar dinamizadas por recursos que promuevan el aprendizaje y la participación de todos; evidenciar de distintas maneras el trabajo que realiza el docente con el fin de alentar al docente a desarrollar prácticas más inclusivas; utilizar apoyo pedagógico adicional para los estudiantes, pero este tiene que ser bien planificado, de manera que responda a las necesidades propias de los estudiantes; la escuela debe crear una cultura organizativa que contemple la diversidad de los estudiantes de manera positiva; y por último, señala el papel importante que juegan los líderes escolares, el cual es trabajar de forma conjunta con sus compañeros para generar una cultura inclusiva (pp. 48-49).

En un estudio realizado por Gonzales, Martin, Jenaro y Poy. (2016) cuyo objetivo era analizar las actitudes y las necesidades formativas de los docentes tomando como referencia las tres dimensiones que establece el Index for Inclusión encontraron que, tanto la dimensión de cultura, como la de políticas y prácticas inclusivas tienen una valoración positiva, pues los resultados de cada dimensión superan la media de tres. Siendo la más elevada la de crear cultura inclusiva, por el contrario la dimensión con

menos puntuación hace referencia a las prácticas inclusivas. Con ello los autores llegan a la conclusión de que existen actitudes bastante favorables hacia la diversidad, pero tiene cierto desconocimiento en cuanto a cómo organizar la respuesta educativa a las necesidades que de ella se derivan. De hecho, manifiestan tener una buena actitud y expectativas positivas hacia sus alumnos, independientemente de cuáles sean sus características. Sin embargo, no saben o se muestran más resistentes a la hora de modificar su práctica educativa para que ésta se rija por los parámetros de la inclusión.

Apelan a dificultades de índole organizativa y pedagógica como la escasez recursos y de tiempo, el escaso apoyo de la administración educativa y de las familias, o la falta de formación específica. Estos autores concluyen manifestando que la necesidad de seguir promoviendo prácticas inclusivas, precedidas de un consenso sobre políticas y culturas que favorezcan dicha inclusión. (pp. 19-20).

De forma más específica, cuando se habla de cultura inclusiva, Zambrano, Córdoba y Arboleda (2012) hacen referencia a la construcción de una comunidad segura, acogedora y colaborativa, a esta conclusión llegaron al realizar un estudio sobre percepción de la inclusión escolar en estudiantes. Señalan que para los estudiantes la escuela brinda un acompañamiento desde sus inicios de vida estudiantil para enfrentar las diferentes barreras de aprendizaje. Manifiestan que se evidencia un alza en el desarrollo de las estrategias inclusivas la cual refleja que los estudiantes de entre 11, 12 y 18 años de edad tienen una percepción más alta en cuanto a cultura inclusiva. Señalan que las prácticas y políticas inclusivas están menos valoradas, lo que podría indicar la poca familiarización de los planes del centro educativo con los estudiantes. (pp. 26-29). Estos investigadores revelan que la percepción de las tres dimensiones de inclusión escolar según el índice de inclusión tiene una tendencia de puntuación baja.

Navarro (2015) en su investigación cuyo objetivo fue analizar la inclusión educativa desde la perspectiva del profesorado de educación infantil, primaria y bachillerato, manifiesta que las principales carencias de la educación inclusiva están relacionados a la falta de planificación conjunta a nivel del centro. Señala que los docentes de bachillerato carecen de suficiente formación para responder a los/as estudiantes con N.E.E, puesto que se resisten al trabajo colaborativo entre profesionales en relación con la inclusión. A esto también se suma el gran desconocimiento de práctica inclusiva. Además, el profesorado de secundaria y bachillerato tienen carencia de recursos y

materiales didácticos, mientras que los docentes de primaria consideran que es necesario modificar las prácticas en el aula reestructurando los centros educativos para ofertar una respuesta considerando a todos los educandos; así mismo eliminar barreras arquitectónicas de aprendizaje y de inclusión (pp. 33-49). Este autor concluye que aunque el profesorado está bien documentado en lo que respecta a la teoría sobre atención a la diversidad e inclusión educativa y las asume como principios fundamentales que integran la acción educativa, desconoce cómo llevar esas ideas a la práctica.

En palabras de Mateus, Vallejo, Obando y Fonseca (2017) en el estudio realizado sobre percepción en docentes sobre las prácticas y cultura inclusiva en una comunidad escolar, afirman que la capacitación docente constituye un tema crítico respecto a la formación básica de los estudiantes. Sin duda alguna el docente es el actor clave para integrar de manera consolidada los cambios políticos, sociales y educativos, para que todos los niños, niñas y jóvenes reciban una educación acorde a sus características particulares. Según los resultados de este estudio, los padres de los niños con discapacidad perciben que sólo pocas veces se llevan a cabo acciones concretas a favor del proceso formativo de sus hijos y consideran más negativa las prácticas inclusivas debido a que reciben de manera más directa las consecuencias que se derivan de la falta de estas acciones, se identificó que los estudiantes sin discapacidad perciben acciones más claras en este sentido en relación con los padres de hijos con discapacidad (pp.16-18).

1.1.2. Bases teóricas científicas

1.1.2.1. Inclusión educativa

El término de educación inclusiva se ha venido defendiendo desde hace muchos años, aunque no con la misma terminología. Los fundamentos ideológicos se defienden desde las demandas que se han realizado por diferentes organismos nacionales e internacionales. Es decir, desde la Declaración de los Derechos Humanos en 1948 la Asamblea de las Naciones Unidas en el artículo 26 declara que todas las personas tienen derecho a una educación de forma gratuita con el objetivo de favorecer el pleno desarrollo de la personalidad humana. Desde esta declaración han pasado muchos años y los avances en cuanto a la educación inclusiva se han dado a paso lento en todos los lugares del mundo incluido Ecuador.

Según el Ministerio de Educación (2011), en Ecuador, la evolución de la educación inclusiva se ha realizado en cuatro periodos:

- Período asistencial
- Período de institucionalización
- Período o enfoque rehabilitador
- Período o enfoque de integración a la inclusión

Durante el periodo asistencial la educación de las personas con discapacidad tenía un enfoque médico, consistía en el cuidado de la salud, la alimentación, cuidado, protección y la realización de actividades lúdicas, con muy pocas actividades pedagógicas. El periodo de institucionalización se dio en la década de los 70, en esta década se establece en la Ley de Educación las bases legales para el desarrollo de la Educación Especial y se constituye el primer Plan Nacional de Educación Especial; se crean las escuelas especiales donde se brinda una atención educativa con enfoque rehabilitador, entendido como un proceso continuo y coordinado para restaurar al máximo los aspectos funcionales de las personas con el fin de integrarlos como ente productivo a la sociedad.

En el período o enfoque rehabilitador se empieza a utilizar el término de Necesidades educativas especiales y a las personas con discapacidad se les llama “personas

excepcionales”. Las instituciones educativas especiales empiezan a trabajar con sus propios lineamientos y principios y trabajan de manera aislada y diferente a la educación general.

El periodo de integración inicia en la década de los 90, en esta década se reconoce a la persona con discapacidad como sujeto de derecho. Los estudiantes con necesidades educativas especiales que se incorporan a las escuelas comunes deben adaptarse a la oferta educativa que brinda el centro educativo, sin importar su origen social, cultural, o sus limitaciones. En este periodo el sistema educativo permanece inalterable, las acciones que se realizan están centradas en una atención individualizada de las necesidades del estudiante sin modificar aspectos del contexto educativo y de la enseñanza. Sin duda este periodo abre paso al periodo de la inclusión, debido a que en muchas escuelas se han producidos cambios, pero se da la urgencia de que estos cambios se den en todo el sistema educativo (pp. 12-13).

En líneas anteriores se ha presentado brevemente la evolución de lo que hoy se llama movimiento de educación inclusiva. Este movimiento surge con más fuerza en los últimos años para enfrentar y defender no solo el derecho a la educación que deben tener las personas con discapacidad. El objetivo es mucho más amplio, es contribuir a la disminución de los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdades educativas que están presentes en todos los sistemas educativos del mundo.

Definición de Inclusión educativa

El término de inclusión educativa muchas veces es confundido con el término de integración educativa. Como se ha recogido en líneas anteriores el término de inclusión va mucho más allá que el de integración, es decir, se da un paso más. Blanco (2006) señala que se trata de dos enfoques con una visión y focos distintos. La inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Y además tiene el interés de cambiar la cultura y práctica de las escuelas de educación ordinaria para que sean capaces de atender y dar respuesta a la diversidad del alumnado, así como de eliminar los diferentes tipos de discriminación que tienen lugar al interior de ellas (pp. 6-7)

La UNESCO (2007) respalda la definición realizada por Blanco y además añade que este proceso tiene una serie de implicaciones que van en la línea de realizar cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la enseñanza, con una visión común que tenga presente a todos los niños y niñas de la misma edad y con la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo ordinario educar a todos los niños.

En el 2008, Agüerrondo señala que el concepto de inclusión puede ser entendido como un principio general que actúa como un refuerzo para el logro de los objetivos de la Educación para Todos (EPT), señala que los sistemas educativos tienen la obligación de responder a las expectativas y necesidades de los niños, niñas y jóvenes. Esto implica la concepción y la implementación de un amplio repertorio de estrategias de aprendizaje para responder a la diversidad de los estudiantes.

Características de una educación inclusiva

Las instituciones educativas tienen el desafío de ser centros inclusivos incluyentes, este desafío les debe llevar a plantearse como meta atender a la diversidad de sus estudiantes para garantizar su inclusión. Es por ello necesario resaltar algunas características que diferencia a un centro educativo inclusivo de otro que no lo es.

Hay varios autores que hacen referencia a las condiciones o características de una educación inclusiva o de un centro educativo inclusivo. A continuación se resalta el aporte que hacen algunos autores.

Giné (2001) hace referencia a ciertas condiciones que permiten mejorar el trabajo docente en el aula y con ello dar respuesta a las necesidades de los estudiantes. Entre esas condiciones resalta: el trabajo colaborativo entre el profesorado; la planificación y desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje; atención a la diversidad desde el currículo, la importancia de una organización interna; la colaboración entre escuela y familia.

Gento (2010) por su parte señala que un centro inclusivo ofrece diversos contextos de aprendizaje, distintas adaptaciones del currículo y particulares apoyos a sus estudiantes, todo ello para atender a las diferentes necesidades (pp. 258-259).

- *Un currículo flexible.* Tiene el objetivo de facilitar su adaptación a las distintas necesidades de los estudiantes.
- *La existencia de una ética de apoyo.* Esto junto a un entorno psicológico propicio al aprendizaje y a la enseñanza permitirán a las instituciones desarrollar las estrategias adecuadas para atender a la diversidad.
- *Un sistema de apoyo basado en la comunidad.* Lo que contribuirá a optimizar el sistema y a promover la colaboración intersectorial. Este sistema de apoyo comprenderá tres niveles. El primero hace referencia a Equipos de apoyo para el desarrollo local institucional, en el cual se tratará de identificar y eliminar las barreras específicas para el aprendizaje, mediante estrategias colectivas de solución de problemas. El segundo nivel se refiere a los Equipos de apoyo de distrito, estos incorporarán todos los proveedores de servicios a los equipos de apoyo local institucional y que evaluarán y facilitarán la utilización de los recursos de la comunidad al servicio de las necesidades locales. Y por último, la administración provincial y nacional se desarrollarán las competencias necesarias para comprender y actuar en la eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación.
- *Programas de formación.* Incluyen la capacitación y apoyo a todos los profesionales que juegan un papel relevante en el desarrollo de un sistema inclusivo (especialmente a los profesores).
- *Provisión de recursos financieros y de otro tipo,* basados en el apoyo a las necesidades, más que en las categorías de tales necesidades.

Matín y Mauri (2011), señalan que un centro educativo inclusivo debe tener como características principales: el ser acogedor; asumir que la educación es responsabilidad de toda la sociedad en su conjunto; ser coherente en su funcionamiento; promover la participación de todos los sectores educativos, incluidos los estudiantes; planifica su intervención desde un enfoque sistémico e intersectorial (pp. 31-33).

- *Acogen a toda la población de su entorno sin seleccionar a los estudiantes.* Se trata, por tanto, unidades educativas que comparten la idea de que un centro de calidad es aquel que consigue que todos sus estudiantes aprendan lo más posible.

Es decir, que asume que la calidad implica simultáneamente excelencia y equidad: ayudar a que los alumnos, todos ellos, desarrollen al máximo sus competencias.

- *Asumen que la educación es responsabilidad de toda la sociedad en su conjunto.* Son instituciones conscientes de que la inclusión no puede tener éxito si se afronta de manera exclusiva con los recursos del propio centro. Asumen que la educación trasciende la escolarización, pero que, además, la propia escuela necesita coordinarse con otros grupos sociales y otros servicios educativos y de otro tipo sin los cuales no es posible abarcar la complejidad de la respuesta que los estudiantes y sus familias requieren.
- *Es coherente en su funcionamiento.* Lo que hace referencia a que todos quienes son parte del centro educativo sean personas coherentes en su forma de educar. Esta coherencia no se manifiesta únicamente en la actuación del profesorado sino también entre los distintos elementos que configuran el funcionamiento de la institución. Así, se planifican la organización, el currículo, las actividades extraescolares, las relaciones entre los distintos colectivos, y el resto de las decisiones que configuran el proyecto del centro desde unas mismas opciones básicas en las que, a su vez, subyace el enfoque inclusivo de la educación. Además los centros inclusivos garantizan los tiempos, los espacios y los liderazgos necesarios para que los docentes puedan reflexionar sobre su práctica aunando progresivamente su actuación. .
- *La participación de todos los sectores educativos.* Todos los miembros de la unidad educativa debe participar en las decisiones de planificación y desarrollo del proyecto educativo del centro. Sin olvidar el compromiso con la participación de los estudiantes, debido que no es posible incluir sin otorgar el protagonismo a los que tienen que ser sujetos de su aprendizaje.
- *Presenta lucidez en la selección de sus intenciones educativas.* Su intervención se centra en garantizar un currículo básico imprescindible, es decir, se remite a desarrollar aprendizajes funcionales y relevantes que hacen más competentes a las personas, tanto a nivel intelectual como a nivel afectivo y emocional.

- *Los docentes tienen unas concepciones sofisticadas acerca de lo que supone aprender y desarrollarse.* Esto hace referencia a que los docentes asuman el desarrollo y el aprendizaje como procesos en los que intervienen de manera interactiva aspectos del que aprende y de la ayuda que se le presta, que permiten, por tanto, transformar a las personas y que rechazan con ello posiciones estáticas acerca de la inteligencia y del resto de las diferencias individuales. Es por ello que se planifica la intervención del centro desde un enfoque sistémico e intersectorial, se enfatiza la participación, todo ello como medios para conseguir que los estudiantes vayan haciéndose más competentes intelectual y emocionalmente.

Se ha presentado los aportes que han realizado algunos autores en relación a las características que deben tener una educación inclusiva o un centro inclusivo, pero es importante tener en cuenta que estas condiciones no surgen solas, no funciona de manera aislada y tampoco surgen de la noche a la mañana. La inclusión educativa es un proceso y para ello los centros educativos deben estar organizados. Esta organización requiere el trabajo en conjunto con todos los miembros de la comunidad educativa.

1.1.2.2. Dimensiones que intervienen en los procesos de una educación inclusiva

Pensar en el desarrollo de escuelas inclusivas, es pensar en la creación de una escuela para todos y con todos, en la cual se garantice una educación de calidad con equidad. Esto tiene unas implicaciones en el conjunto del sistema educativo y de lo que se trata es de eliminar todo aquello que limite el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Ya Booth y Ainscow (2000) señalan que la inclusión educativa es:

El proceso de mejora sistemático del sistema y las instituciones educativas para tratar de eliminar las barreras de distintos tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables”. Vale decir, “aquellos procesos que llevan a incrementar la participación y el aprendizaje de los estudiantes, y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y la comunidad. (p.13)

En esta definición se puede percibir a los centros educativos como un sistema complejo, dinámico y en evolución permanente, con lo cual la inclusión se convierte en un proceso

sin límites que obliga a estar en permanente revisión. Para ello es necesario impulsar y sostener procesos de reflexión y cambio orientados a mejorar la calidad y la capacidad de respuestas a las necesidades de los estudiantes, estas respuestas están vinculadas a nivel de tres dimensiones: organización, que hace referencia a las políticas del centro; prácticas inclusiva, las cuales están vinculadas al procesos de enseñanza aprendizaje; y la cultura escolar.

Cultura inclusiva

Para habla de cultura inclusiva, es necesario conocer antes a que hace referencia el concepto por si solo de cultura. Se puede hablar de cultura desde varios aspectos. Desde lo económico, la cultura se vincula al mercado y al consumo y se manifiesta en las llamadas industrias culturales. En el aspecto humano, la cultura juega un papel de cohesión social, de autoestima, creatividad, memoria histórica, etc. Y en el aspecto patrimonial, la cultura se vincula a las actividades y políticas públicas orientadas a la conservación, restauración, puesta en valor, uso social de los bienes patrimoniales. (Molano, 2007, p. 1).

Por otro lado, la UNESCO, se refiere a la cultura como:

el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. (p. 1)

La educación está muy vinculada a la cultura, de hecho, es un camino que lleva hacia la cultura, ya que esta le proporciona la metodología necesaria para planificar, elaborar y ejecutar proyectos y programas dentro de una comunidad, así lo afirma la Gonzales y Mas (2003)

La cultura es uno de los elementos claves en la inclusión educativa y en consecuencia se puede decir que la cultura inclusiva es aquella que está centrada en crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el

alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros del centro educativo” (Booth y Ainscow, 2002, p.16).

Calvo (2009), señala que la cultura inclusiva tiene dos aspectos clave: la comunidad y la participación. La comunidad entendida como un conjunto de personas que habitan un mismo espacio, lugar o territorio, vinculadas por intereses comunes; y visto desde una perspectiva ecológica que abarca varios niveles (microsistema que hace referencia al aula, mesosistema, que se alude al centro; y macrosistema que corresponde al barrio). Por otro lado, está la participación, que en términos de inclusión hace referencia a una participación plena que implica tener voz y ser aceptado por lo que se es.

En torno a estas definiciones se puede afirmar que el trabajo de las escuelas inclusivas es abordar la modificación de los prejuicios y estereotipos o modelos mentales con los que docentes y padres de familia han crecido, reproduciendo algunas prácticas poco acertadas para la formación integral de las y los estudiantes e hijos y empoderar los pensamientos, hechos y palabras para que sean la clave para construir un clima escolar favorable en donde los docentes sean fiel reflejo de la práctica de valores como el respeto, la colaboración, la justicia, la identidad.

Para Booth y Ainscow (2000), la cultura de los centros educativos inclusivos produce cambios en las políticas y en las prácticas. Es por ello necesario describir a continuación estos dos términos.

Políticas inclusivas

En la actualidad existen una gran diferencia entre la teoría y práctica sobre la atención a la diversidad y políticas inclusivas, no obstante, de esto existe un gran esfuerzo de los docentes para eliminar barreras en el aprendizaje y aumentar la participación de todo el alumnado en beneficio de la educación para todos, según:

Sandoval et al. (2002) define a la política inclusiva como:

El cultivo del terreno para desarrollar acciones de mejora del aprendizaje y participación de todo el alumnado; es la vértebra de todas y cada una de las políticas que se llevan en el centro, es decir, las decisiones curriculares y organizativas que se fundamentan en la capacidad de respuesta de la comunidad educativa (p.16).

La escuela está encargada de la diversidad compleja y caracterizada por la heterogeneidad de los estudiantes, ya que todas las políticas tienen que estar direccionadas a toda la comunidad educativa señalando a la predisposición de los gestores educativos.

Booth y Ainscow (2000) expresan que:

Las políticas inclusivas pretende asegurar que la inclusión sea un proceso innovador para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, en la cual entran todas las modalidades de apoyo del centro educativo que se reúnen dentro de un único marco y se aprecian desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas (p.16).

Muntaner (2010) señala que las políticas inclusivas plantean un desafío a tres niveles (administrativos profesores, innovación didáctica. (pp. 11-12)

- La administración educativa, la cual debe comprenderse con la inclusión y ha de promover las condiciones necesarias para usar los recursos de manera flexible.
- El profesorado debe contar con los apoyos y la formación necesarios para centrarse en la creación de un entorno de aprendizaje óptimo de modo que todos los niños puedan aprender adecuadamente y aprovechar al máximo sus aptitudes.
- La innovación didáctica, que debe basarse en la disposición a aceptar y acoger la diversidad, lo cual exige, entre otros planteamientos: flexibilización del currículum; optar por una decisión firme y convencida de introducir formas distintas en la práctica docente; reflexión sobre la propia práctica con el objetivo de innovar, desde la colaboración y la confianza en la formación de equipos profesionales; y la colaboración e implicación de la comunidad en el proceso educativo favorecedor de la inclusión

Las políticas que establezca una institución educativa deben de estar enmarcadas en el éxito de los estudiantes más no la institución como tal, dejando a un lado antiguo ideas y paradigmas que no permiten el objetivo del mismo, para esto se debe plantear actuaciones presididas por el equilibrio entre el respeto a la individualidad de cada uno

de los alumnos, con su idiosincrasia, es decir con sus necesidades y capacidades propias y diferenciales de cualquier otro con la pertenencia a un grupo como miembro de pleno derecho, en el que se desarrolla, se le valora, se sienten participes y obtienen éxitos en su proceso de aprendizaje y vida la cual haciendo así el terreno de la inclusión más apropiado.

Prácticas inclusivas

En el camino hacia la inclusión se determina una gran importancia de las medidas políticas y prácticas que organicen a las unidades educativas. Al respecto, Booth y Ainscow (2000) consideran que no solo se trata de generar políticas, sino de tener en cuenta las condiciones de la cultura escolar, que garanticen la inclusión con nuevas prácticas, métodos, técnicas y proyectos que incentiven al desarrollo de las prácticas inclusivas. También señalan que las prácticas inclusivas hacen referencia a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades que se desarrollan dentro del aula y fuera del aula, promuevan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para "orquestrar" el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. Los educadores movilizan recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos (p. 17).

Con esto, las practicas inclusivas pretende hacer reflexionar sobre dos aspectos importantes, lo que se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de tal forma que estos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas y establecidas en el centro educativo.

Las practicas inclusivas exige tres actuaciones centrales, según Muntaner (2010) eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación; apoyos o facilitadores; y la aplicación de los principios del diseño universal. (pp. 12- 16)

- *Eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.* Comprende la adaptación del proceso educativo a las necesidades de todos los estudiantes, lo cual exige modificar antiguas ideas. Significa rechazar todo aquello que discriminan y segrega a los estudiantes y a cambio de se deben plantear actuaciones que reflejen el respeto a la individualidad.

- *Apoyos o facilitadores.* Entendiendo como apoyo a todos aquellos recursos y estrategias que promueven los intereses y metas de todos los estudiantes. Los apoyos pueden provenir de diferentes fuentes, ya sea uno mismo (habilidades, competencias, información, ...), otros (familiares, amigos, monitores, ...), la tecnología (ayudas técnicas, ...) o los servicios de habilitación. Su intensidad y duración puede variar en función de las personas, situaciones y momentos vitales y deben abarcar todas las posibles facetas de la vida de la persona.
- *Aplicamos los principios del diseño universal.* El diseño universal de aprendizaje se refiere al diseño de materiales y actividades didácticas que permitan que los objetivos de aprendizaje sean alcanzados por las personas con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar moverse, leer, escribir... Los principios que están relacionados al diseño universal son: uso equitativo, que puede ser usado y promovido por personas con diversas habilidades; flexible, que puede acomodarse a una gran variedad de preferencias y habilidades individuales; simple e intuitivo, fácil de entender a pesar de la experiencia limitada, conocimiento, habilidad verbal o nivel de concentración; información comprensible; tolerante con el error, ayuda a controlar, prevenir accidentes o consecuencias causadas debido a actuaciones no previstas; - esfuerzo físico y cognitivo reducido, sin causar fatiga; y tamaño y espacio, permite a la persona manipular y usar en cualquier postura o a pesar de las dificultades de movilidad de la persona.

En síntesis se puede decir que la inclusión educativa es la respuesta educativa que se le brinda a la diversidad de estudiantes que se encuentra en los centros educativos. Hace referencia a la eliminación de barreras que impiden el aprendizaje y participación dentro y fuera del aula. Los centros educativos no llegan a ser inclusivos

1.1.3. Marco Legal

Toda organización social posee un andamiaje jurídico institucional que regule los derechos y obligaciones establecidas por los organismos superiores que rigen a los estados miembros. A continuación, se presentan brevemente las leyes y normativas a nivel internacional y nacional que sustentan la educación inclusiva.

A nivel internacional la educación inclusiva está respaldada por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Foro Mundial de Educación para todos (1990), estas leyes señalan que todos los niños/as, jóvenes y adultos tienen el derecho a tener una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje. Esta educación debe estar orientada a desarrollar y explotar los talentos y capacidades de cada persona, así como el desarrollo de su personalidad, con el fin de mejorar su calidad de vida. Como se pueda observar la educación inclusiva se viene trabajando desde hace varios años, a través de la defensa del derecho de una educación para todos sin ningún tipo de discriminación.

A nivel nacional, la educación inclusiva está amparada en la Constitución del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe (2011) y el Acuerdo Ministerial 295-13. En la Constitución del Ecuador se plantea que la educación es un derecho ineludible e inexcusable que tienen las personas a lo largo de su vida y que constituye un área de mayor prioridad en la política pública, es garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

La LOEI en su art. 2 reconoce la atención e integración prioritaria y especializada de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad o que padezcan enfermedades catastróficas. En el art. 6 señala las obligaciones que tiene el estado para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo. La encarga de garantizar y asegurar el cumplimiento cabal de lo que establece en la Constitución en materia educativa será la Autoridad Educativa Nacional, quien además estará encargada de velar para que las necesidades educativas especiales (afectivas, cognitivas o psicomotriz) no se vuelva un impedimento para el acceso a la educación.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 General

Analizar la percepción de docentes y estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas.

1.5.2 Específicos

- Identificar la percepción que tienen docentes y estudiantes acerca de la cultura inclusiva.
- Examinar la percepción que tienen docentes y estudiantes sobre las políticas inclusiva del centro
- Analizar la percepción que tienen docentes y estudiantes sobre las prácticas inclusivas.

CAPÍTULO 2

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Descripción y características del lugar

La presentación investigación se realizó en la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres, está ubicada en la región Litoral o Costa del Ecuador, en la zona urbana de la provincia de Esmeraldas, en el cantón de Esmeraldas, Parroquia 5 de Agosto, dirección calle Colón entre Batallón Montufar y el Oro, de la Zona 1, administración Distrital de Educación Provincia de Esmeraldas 08D01, circuito C2_c, sostenimiento fiscal con jornada matutina y vespertina.

Esta investigación está enmarcada dentro del paradigma cuantitativo, se caracteriza por ser no experimenta y de carácter descriptivo porque pretende comprender y describir la realidad en torno a la inclusión educativa desde la percepción de docentes y estudiantes. Según sus objetivos esta investigación se considera básica porque se ha querido identificar las diferencias que existen entre la percepción que tienen docentes y estudiantes. Este estudio tuvo una duración de doce meses.

La población de estudio fueron 60 docentes y 681 estudiantes que son el total de los y las estudiantes de la básica superior de la unidad educativa seleccionada. De los profesores no se sacó muestra, mientras que de los estudiantes se sacó un muestreo por conveniencia, Carbonelli, Cruz e Irrazábal (2011) le llaman también muestreo intencional- sujeto tipo, este tipo de muestreo se define por las características típicas de los sujetos y se selecciona de acuerdo a ellas (p. 146), en este caso se seleccionó a los estudiantes de la básica superior y bachillerato por ser los niveles superiores con más años de permanencia en el centro educativo, y en los cuales se da una mayor comprensión lectora.

Se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento dos cuestionarios uno para estudiantes y otro para docente. Las variables incluidas en el instrumento son cultura, políticas y prácticas inclusivas. A la base del instrumento está el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2011), este instrumento mide la situación actual de las instituciones educativas en torno a las variables antes mencionada. Cada variables se mide a través de varias afirmaciones (ver anexo 1 y 2) frente a las cuales los participantes indicaron su

opinión en una escala Likert en un rango de 1 a 5 (1=nada de acuerdo, 2= poco de acuerdo, 3= no lo tengo claro, 4= bastante de acuerdo, 5= muy de acuerdo)

Los cuestionarios constaban de dos partes, para el caso de los estudiantes, la primera parte recogía datos socio demográfico como, edad, género, curso o nivel de estudio, y la segunda parte estuvo compuesta por 21 preguntas utilizando las tres dimensiones

Tabla 1. Dimensiones e indicadores de instrumento aplicado a estudiantes

Dimensiones	Ítems
Construyendo Comunidad	1, 2, 7, 8, 13, 14, 20, 18,
Políticas inclusivas	3, 4, 9, 10, 16, 19, 21,
Desarrollando prácticas inclusivas	5, 6, 11, 12, 15, 17

Para el caso de los docentes, profesores y profesionales, el cuestionario en su primera parte recoge datos socio demográficos como la edad, género, años de docencia, años en el centro escolar y niveles de formación y la segunda parte está dividida en 27 ítems, teniendo presente las tres dimensiones mencionadas en el Índice de inclusión como a continuación se detalla:

Tabla 2. Dimensiones e indicadores de instrumento aplicado a docentes

Dimensiones	Ítems
Construyendo Comunidad	5, 7, 10, 11, 15, 20, 25, 27
Políticas inclusivas	2, 4, 6, 14, 18, 22, 23, 24, 26
Desarrollando prácticas inclusivas	1, 3, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 19, 21,

Una vez recogidos los datos se procedió a tabular con el programa Excel, el cual permitió analizar la información mediante operaciones de estadística descriptiva básica. Se obtuvo las puntuaciones de cada una de las dimensiones calculando las medias. Las medias más bajas son evidencia de mayor necesidad de intervención en relación con el tema de inclusión mientras que las medias más altas evidencia cuales hoy en día están siendo los aspectos o ámbitos más trabajados en la institución educativa.

CAPÍTULO III

3. Análisis de los resultados

En este apartado se muestran las tablas y gráficos con los resultados y análisis que se han obtenidos mediante las encuestas aplicadas a los docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Luis Vargas Torres durante el periodo lectivo 2017.

De los datos de los estudiantes encuestados se pueden resaltar lo siguiente: el 42% son hombres y el 58% son mujeres. Las edades de los y las estudiantes fluctúan entre los 11 y 21 años, encontrándose mayor porcentaje en las edades de 12 años (16%) 13 años (20%) y 14 años (17%). En cuanto al tiempo que los estudiantes llevan en la institución se puede destacar que un 39% es el primer año, el 37% tienen en la institución 2 años y un 18% tienen 3 años.

En cuanto a los docentes, se puede destacar que el 60% son mujeres. Las edades en las que fluctúan los docentes están entre los 28 y 60 años, encontrándose mayor porcentaje, entre los 31- 40 años (30%) y un 20% que están entre los 41 -45 años.

A continuación, se presentan los resultados en base a los objetivos planteados, es decir, en relación con las variables de estudio. En este caso se habla de la cultura inclusiva, las políticas inclusivas y de las prácticas inclusiva.

El primer objetivo de esta investigación fue identificar la percepción que tienen docentes y estudiantes acerca de la cultura inclusiva.

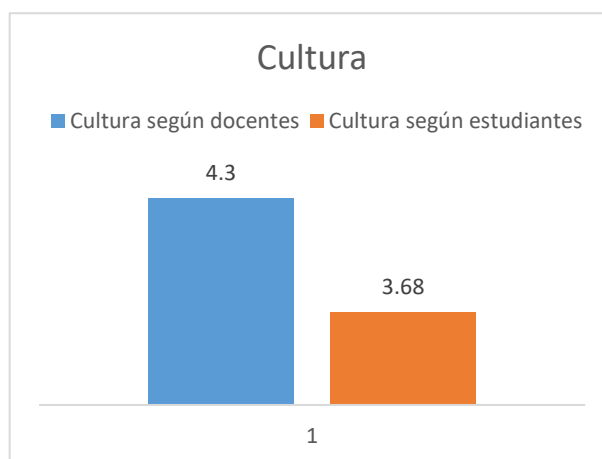


Gráfico 1. Percepción de la cultura inclusiva según docentes y estudiantes

En el gráfico 1 se puede observar los resultados del análisis descriptivo respecto a la percepción que tiene docentes y estudiantes sobre cultura inclusiva. La media más alta corresponde a los docentes (4,3) lo que indica que la mayoría de los docentes perciben una cultura inclusiva en el centro escolar, ya que el valor 4 corresponde a bastante de acuerdo. Por otro lado, la media de los estudiantes (3.68) corresponde a no tenerlo claro.

Los siguientes resultados presentan el análisis descriptivo más detallado sobre la cultura inclusiva según la percepción de los docentes.

Tabla 3. Cultura inclusiva desde la perspectiva de los docentes

	Media
En el centro escolar existe un ambiente acogedor y de comunidad entre estudiantes, profesores y familiares.	4,4
Los profesores del centro mantienen relaciones de colaboración, compartiendo ideas, puntos de vista y experiencias sobre la práctica educativa.	4,5
Las relaciones entre docentes y estudiantes son cordiales y afectuosas manteniendo un clima de trabajo en el aula adecuado para el aprendizaje.	4,3
El centro escolar es un espacio de referencia para las familias del barrio apoyando y dando soporte a las necesidades de la comunidad de manera efectiva.	4,4
Se dispone de un conjunto de normas y valores conocidos y aceptados por profesores, estudiantes y las familias que guía la convivencia en el centro.	3,6
Los profesores tienen expectativas altas en cuanto al progreso académico de los estudiantes.	4,5
Los profesores valoran a los estudiantes por igual sin tener en cuenta sus características personales.	4,4
El centro promueve valores de cuidado del medio ambiente, defensa de los derechos humanos, educación para la paz y el cuidado de la salud.	4,1
Media Total	4,3

Respecto a los resultados obtenidos de los docentes en cuanto a la construcción de culturas inclusivas, se evidencia una media general de (4,3). El personal que labora esta bastantes de acuerdo que la institución está encaminada a construir una comunidad hacia la cultura inclusiva.

Se evidencian puntuaciones más bajas en el indicador que hace referencia a la disposición de valores inclusivos, los profesionales presentan una media de 3,77, esto

evidencia que no tienen claro cómo establecer valores inclusivos en la institución educativa.

La siguiente tabla presentan el análisis descriptivo más detallado sobre la cultura inclusiva según la percepción de los estudiantes.

Con relación a los estudiantes

Tabla 4. Cultura inclusiva desde la percepción de los estudiantes

Preguntas	MEDIA
En el aula hay un clima de acogida donde todos los estudiantes y profesores son bienvenidos.	3,29
Todos los estudiantes colaboramos y nos ayudamos los unos a los otros.	3,56
En el aula hay una buena relación entre profesores y estudiantes y entre los estudiantes.	3,76
En el aula aprendemos a cuidar de nuestro centro y del barrio donde vivimos.	4,39
Hay buena relación entre los estudiantes respetando las diferencias de cada uno.	3,62
En el aula se respeta y valora a todos los estudiantes por igual, sin importar sus características personales, si son chicos o chicas, donde viven su cultura o religión.	3,50
Los estudiantes participamos de las actividades de clase, sin que nadie quede apartado, donde se valora el trabajo de cada uno y se aceptan las ideas y puntos de vistas de todos.	3,67
Aprendemos a aceptar a nuestros compañeros y a nosotros mismos tal y como somos.	3,67
Media total	3,68

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede evidenciar que los estudiantes tienen una media total de 3,68, lo que evidencia que los estudiantes no tienen claro que el centro escolar tenga una cultura inclusiva. Dentro de los datos relevantes (4,39) se puede resaltar que los estudiantes consideran que en las aulas aprenden a cuidar del centro y del barrio donde viven. Además, los estudiantes expresan con una media de (3,29) que en sus salones de clases no tienen claro que dentro de las aulas se dé un clima de acogida para todos.

El segundo objetivo de esta investigación fue examinar la percepción que tienen docentes y estudiantes sobre las políticas inclusiva del centro

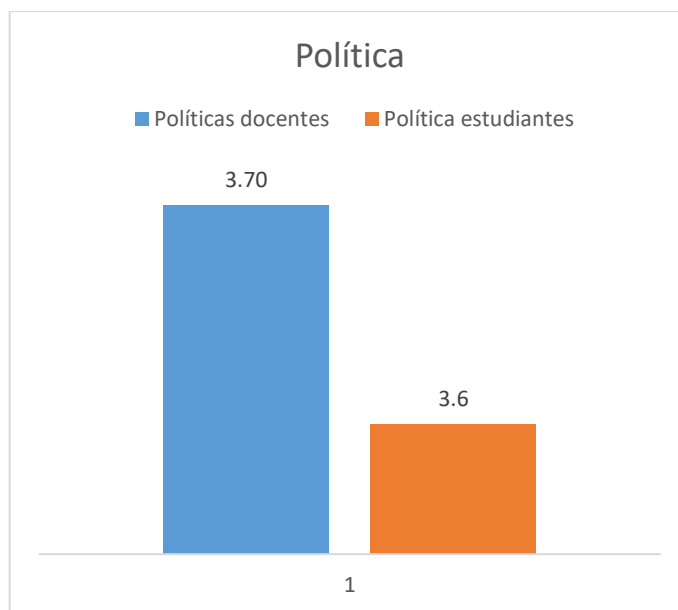


Gráfico 2. Percepción de la Política inclusiva según docentes y estudiantes

En el gráfico 2 se puede observar los resultados del análisis descriptivo respecto a la percepción que tiene docentes y estudiantes sobre la existencia de Políticas inclusiva en el centro educativo. La media más alta corresponde a los docentes (3.70), mientras que en los estudiantes la media es de 3,60. A pesar de que los docentes tienen mayor puntuación en la media, no existe una diferencia significativa en la percepción de ambos grupos. Se puede decir que tanto docentes y estudiantes no tienen claro que en el centro educativo tenga unas políticas inclusivas claras.

La siguiente tabla presentan el análisis descriptivo más detallado sobre la política inclusiva según la percepción de los docentes.

Tabla 5. Políticas inclusivas desde la percepción de los Docentes

Preguntas	Media
El equipo directivo promueve la participación de profesores, estudiantes y familiares en los procesos de mejora del centro.	3,82
El equipo directivo fomenta el trabajo colaborativo entre docentes.	4,25
En el centro escolar no se encuentra barreras para la movilidad. Las personas pueden entrar y moverse libremente y sin ayuda de otras personas por todas las dependencias del centro.	2,32
Existe un protocolo de integración para los nuevos docentes y estudiantes que se incorporan al centro.	2,72
Los apoyos a los estudiantes para atender las diferencias en el aprendizaje están coordinados por el equipo docente de manera adecuada dando cobertura a todos los estudiantes.	4,07
La formación docente permite aumentar el conocimiento y las habilidades para dar respuesta a la diversidad de estudiantes y desarrollar una práctica educativa inclusiva.	4,80
Los estudiantes en situación de vulnerabilidad social y educativa reciben una atención personalizada de manera que pueden continuar sus estudios con normalidad.	3,85
El centro escolar está dotado con un protocolo para identificar, mediar y buscar una solución pacífica contra el maltrato y violencia escolar.	3,75
Media total	3,70

En esta dimensión se evidencia una media general de (3,70). Esto denota que los docentes no tienen claro que en el centro educativo se manejen políticas inclusivas. Se evidencia mayor debilidad en cuanto a la facilidad para el acceso y la movilidad. La carencia de un protocolo de integración para los nuevos estudiantes y los nuevos docentes. Cabe destacar que los docentes consideran muy importante el tema de la formación docente para dar respuesta la diversidad de estudiantes y genera practicas más inclusivas.

En la siguiente tabla se presenta el análisis descriptivo más detallado sobre la política inclusiva según la percepción de los estudiantes.

Tabla 6. Percepción de los estudiantes sobre las Políticas inclusivas

Preguntas	Media
Por lo general, el equipo directivo, los profesores y otros profesionales ayudan a los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.	3,50
En el aula el profesor tiene en cuenta las capacidades, habilidades, destrezas y los conocimientos de cada estudiante y adapta las clases a las necesidades de cada estudiante.	3,79
Los profesores nos apoyan y animan para que estudiemos.	3,61
Los estudiantes pueden acceder y moverse con libertad y de manera autónoma por todos los espacios del centro escolar: aulas, pasillos. Por los pisos del centro, servicios, patio de recreo.	3,77
Participamos en asambleas y reuniones donde se tiene en cuenta nuestras opiniones sobre la gestión y organización del centro.	3,56
En el centro o en el aula hay una serie de normas de convivencia conocidas y respetadas por todos.	3,43
Los casos de violencia y acoso escolar son identificados y resueltos de manera eficaz y pacífica.	3,81
Media Total	3,6

La percepción de los estudiantes sobre las Políticas inclusivas del centro tiene una media total de 3.6. Esto evidencia el poco conocimiento que tienen los estudiantes en relación con esta variable. No tienen claro la existencia de normas de convivencia conocidas y respetadas por todos, no tienen claro el participar en reuniones, como tampoco tienen claro que tomen en cuenta sus opiniones.

El tercer objetivo de esta investigación fue analizar la percepción que tienen docentes y estudiantes sobre las prácticas inclusivas.

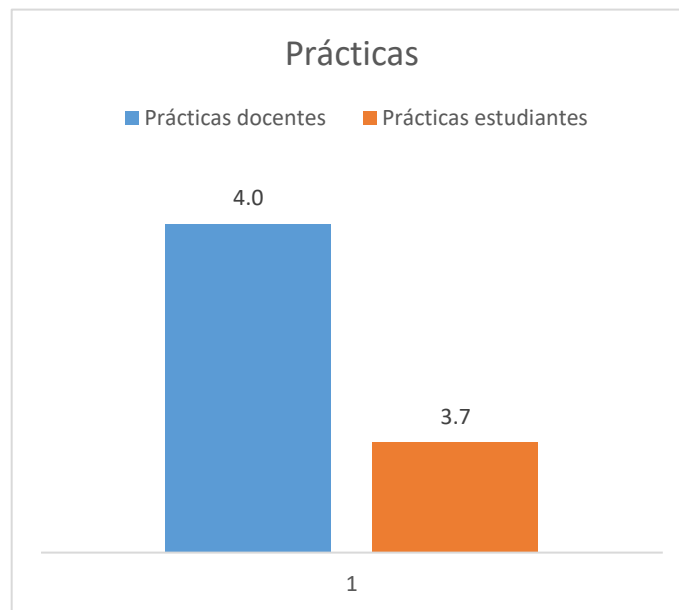


Gráfico 3. Percepción de las Prácticas Inclusiva según docentes y estudiantes

En el gráfico 3 se puede observar los resultados del análisis descriptivo respecto a la percepción que tiene docentes y estudiantes sobre Prácticas inclusiva. La media más alta (4), corresponde a los docentes lo que indica que la mayoría de los docentes perciben la existencia de prácticas inclusivas en el centro escolar, ya que el valor 4 corresponde a bastante de acuerdo. Por otro lado, la media de los estudiantes (3.7) evidencia que no se evidencian con claridad que las prácticas de los docentes sean inclusivas, el menos esto refleja la percepción de los estudiantes.

En la siguiente tabla se presenta el análisis descriptivo más detallado sobre las prácticas inclusivas según la percepción de los estudiantes.

Tabla 7. Percepción de los docentes sobre las practicas inclusivas

Preguntas	Media
El diseño de los contenidos y las actividades guarda relación con los intereses de los estudiantes.	4,53
Los contenidos fomentan el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.	4,43
Los contenidos de las asignaturas están relacionados unos con otros en la medida de lo posible ej. matemáticas y biología o lengua e historia	4,52
A la hora de diseñar los contenidos y las actividades que se van a trabajar se tiene en cuenta la diversidad del aula y las necesidades de los estudiantes.	4,25
Las actividades que se trabajan en el aula están diseñadas de manera que todos los estudiantes puedan participar sin que nadie se quede excluido.	3,87
Las actividades de clase se diseñan para que los estudiantes trabajen de manera colaborativa y en grupo.	4,20
Los profesores coordinan de manera adecuada y eficaz los apoyos a los estudiantes.	4,07
El barrio cuenta con recursos para reforzar el aprendizaje que son conocidos y utilizados por el profesorado.	2,53
Los profesores diseñan en colaboración y comparten recursos para el aprendizaje en el aula.	3,28
A la hora de evaluar se tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y su progreso durante el curso.	4,47
Media Total	4

Los resultados de esta variable evidencian que los docentes tienen una percepción positiva sobre las prácticas inclusivas que se dan en el centro educativo. De ahí que solo tres indicadores presentan puntuaciones bajas. Los indicadores con mayores falencias están relacionados con la carencia de recursos con los que cuenta el barrio, trabajo colaborativo de los docentes y el diseños de las actividades que permitan la participación de todos los estudiantes.

En la siguiente tabla se presentan los resultados del análisis de las prácticas según la percepción de los estudiantes. En cuanto a los resultados de los estudiantes, los datos reflejan

Tabla 8. Percepción de los estudiantes sobre las practicas inclusivas

Preguntas	Media
En clase aprendemos que todas las personas tienen los mismos derechos, sin importar donde vivan, su país de procedencia., si son hombres o mujeres, su cultura o religión.	3,61
Vemos contenidos de todas las materias por igual: desde lengua, matemáticas hasta educación física.	3,79
Los contenidos y las actividades de clase son motivadores e interesantes.	3,62
Los contenidos y las actividades que trabajan en clase están relacionados con mi vida diaria.	3,60
Los profesores nos animan a reflexionar sobre los contenidos que estudiamos y a sacar nuestras propias conclusiones.	3,80
En clase el profesor nos anima a trabajar en grupos, a aprender unos de otros y nos anima a participar a todos por igual.	3,61
Media total	3,7

El análisis de los datos refleja una media total relativamente baja (3,7), lo que evidencia las falencias en las prácticas educativas percibida por los estudiantes. Ellos no tienen claro cómo se desarrolla de manera eficaz y coordinadas las prácticas inclusivas, les queda poco claro que los contenidos y actividades que realizan les sirva para la vida diaria. A esto se añade también que los estudiantes no tienen claro que los docentes les animen o motiven a trabajar en equipo, y no todos tienen los mismos derechos.

CAPÍTULO IV

4.1. Discusión de los resultados

En este capítulo se discute los resultados con la intención de afirmar o negar si los objetivos planteados se han cumplido. Dando respuesta a los objetivos de esta investigación se planteó como eje principal, analizar la percepción de los docentes y estudiantes sobre la realidad inclusiva en la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas”

Los resultados, tanto de docentes como de estudiantes ponen de manifiesto la necesidad de hacer cambios para la mejorar de la calidad de la educación que brinda la Unidad Educativa Luis Vargas Torres. Existe una diferencia mínima en la percepción de los docentes y estudiantes en las diferentes dimensiones, siendo los docentes quienes presentan las medias más altas.

De manera general se puede evidenciar en los resultados de los docentes, que las tres dimensiones analizadas (cultura, políticas y prácticas inclusivas) tienen valoraciones positivas. Los resultados obtenidos superan la media de tres. Resultados similares a este arrojó el estudio realizado por Gonzales et al, (2016).

Cultura inclusiva

De las tres dimensiones analizadas en los docentes, la cultura inclusiva presenta mayor puntuación, estos resultados de igual manera coinciden con los encontrados por Gonzales, et al, (2006), ellos señalan que existen actitudes favorables hacia la diversidad, los docentes manifiestan tener una buena actitud y expectativas positivas hacia sus alumnos, independientemente de cuáles sean sus características.

En esta dimensión además se encontró algunas carencias que están en la línea con la disposición de un conjunto de normas y valores inclusivos que sean aceptados por toda la comunidad educativa. De allí que Ainscow y Sandill (2010) consideran esencial el liderazgo para el fomento de una cultura inclusiva, destacan la necesidad de descubrir nuevas formas de organización desde las que paliar los factores que dificultan la acción educativa.

Los resultados según la percepción de los estudiantes demuestran valores menores en relación con los resultados de los docentes, pero con una diferencia poco significativa. Los valores se presentan con tendencia a lo positivos. Datos que coinciden con los resultados de Zambrano, Córdoba y Arboleda (2012), quienes afirman que los estudiantes de entre 11, 12 y 18 años tienen una percepción más alta en cuanto a cultura inclusiva.

Dentro de esta misma dimensión, los resultados también han demostrado que los estudiantes perciben con poca claridad que el clima del centro sea acogedor para todos, no tienen claro que en el aula se respete y se valore a cada uno como es. Estos resultados son contrarios a los encontrados por Zambrano, Córdoba y Arboleda (2012), ya que ellos en su estudio encontraron que los estudiantes consideran que la escuela brinda un acompañamiento desde sus inicios de vida estudiantil para enfrentar las diferentes barreras de aprendizaje. Los autores manifiestan que cuando se habla de cultura inclusiva hacen referencia a la construcción de una comunidad segura, acogedora y colaborativa.

Políticas inclusivas

El segundo objetivo de esta investigación fue examinar la percepción de docentes y estudiantes sobre la política inclusiva del centro educativos. Los resultados son similares tanto de docentes como de estudiantes.

Las medias totales evidencia la poca valoración o el poco conocimiento que se tienen sobre las políticas inclusivas, este dato guarda relación con los estudios de Zambrano, Córdoba y Arboleda (2012), ellos señalan que las prácticas y políticas inclusivas están menos valoradas, lo que podría indicar la poca familiarización de los planes del centro educativo. Es así como dentro de los datos más relevantes de esta variable se encuentran la presencia de barreras que impiden el acceso y la movilidad. La carencia de un protocolo de integración para los nuevos estudiantes y los nuevos maestros.

Cabe destacar que los docentes consideran muy importante el tema de la formación para dar respuesta a la diversidad de estudiantes y genera prácticas más inclusivas. Así también lo afirma Mateus et al, (2017), señalan que la capacitación docente constituye un tema crítico respecto a la formación básica de los estudiantes. Sin duda alguna el docente es el actor clave para integrar de manera consolidada los cambios políticos,

sociales y educativos, para que todos los niños, niñas y jóvenes reciban una educación acorde a sus características particulares

En cuanto a la percepción de los estudiantes sobre esta variable, se resalta el poco conocimiento que tienen sobre la existencia de normas de convivencia conocidas y respetadas por todo, así como también la poca participación en reuniones o asambleas.

Prácticas Inclusivas

En cuanto a las prácticas inclusivas los resultados mostraron que existe una percepción con una media más alta en los docentes que en los estudiantes.

Analizando los resultados de la percepción que tiene los docentes sobre esta variable se puede evidenciar que los valores más bajos están relacionados con la carencia de recursos con los que cuenta el barrio, el poco trabajo colaborativo de los docentes y el diseño de las actividades que permitan la participación de todos los estudiantes. Resultados similares fueron encontrados por Gonzales et al, (2016) ellos señalan que las dificultades de índole organizativa y pedagógica como la escasez recursos y de tiempo, el escaso apoyo de la administración educativa y de las familias, o la falta de formación específica impiden la puesta en marcha de buenas prácticas inclusivas. Por su parte Navarro (2015) señala que las principales carencias de la educación inclusiva están relacionadas con la falta de planificación conjunta a nivel del centro. Señala que los docentes carecen de suficiente formación para responder a los/as estudiantes con necesidades educativas, puesto que se resisten al trabajo colaborativo entre profesionales en relación con la inclusión.

Por otro lado, se presentan los resultados del análisis de la percepción que tienen los estudiantes respecto a las prácticas inclusivas. Los datos evidencian que los estudiantes no tienen claro cómo se desarrolla de manera eficaz y coordinadas las prácticas inclusivas, les queda poco claro que los contenido y actividades que realizan les sirva para la vida diaria. A esto se añade también que los estudiantes no tienen claro que los docentes los animen o motiven a trabajar en equipo, y no todos tienen los mismos derechos.

4.2. Conclusiones y recomendaciones

4.2.1 Conclusiones

Una vez terminada la presente investigación cuyo objetivo fue analizar la percepción de docentes y estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas, se puede concluir que:

- La inclusión educativa es un proceso continuo que requiere de la participación y colaboración de toda la comunidad educativa. De ahí la importancia de conocer y valorar la opinión de cada uno de sus miembros, ya que con ello se puede contribuir a mejorar la calidad de la respuesta educativa.
- Docentes y estudiantes tienen una percepción positiva sobre la cultura inclusiva lo que puede ser un factor clave para la puesta en marcha de proyectos que favorezcan la construcción de una comunidad segura y acogedora.
- Docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Luis Vargas Torres tienen una percepción un poco limitada con respecto a las políticas inclusivas que se da en la institución, esto hace que tanto docentes y estudiantes tengan un menor nivel de implicación en la dinámica y el contexto escolar.
- Docentes y estudiantes perciben que con frecuencia se desarrollan prácticas inclusivas en el centro educativo. Sin embargo, se identificaron falencias existentes en el contexto escolar y comunitario, la dificultad del trabajo colaborativo entre docentes y la dificultad para el diseño de actividades que permitan la participación de todos los estudiantes.
- Los resultados de esta investigación denuncian la necesidad de promover prácticas inclusivas, antecedidas de un consenso sobre políticas y culturas que favorezcan la inclusión en este centro educativo.

4.2.2 Recomendaciones

- Se recomienda socializar los resultados de este estudio a la unidad Educativa Luis Vargas Torres con el fin de proveer un primer análisis sobre la realidad inclusiva de la institución y con ello puedan profundizar en aquellos aspectos donde presentan mayor debilidad y puedan surgir propuesta de mejora para la institución.
- Se recomienda a la Universidad Católica que, a través de la escuela Ciencias de la Educación y a través del compromiso que tiene con la comunidad pueda acompañar a los centros educativo a realizar procesos de autoevaluación que favorezca la toma de conciencia sobre aspectos importantes a mejorar con la finalidad de favorecer mayor acceso a la educación de niños y niñas de los sectores más vulnerables.

REFERENCAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2000), The Ron Gulliford Conferencia: El próximo paso para la educación especial: Apoyo al desarrollo de prácticas inclusivas. *British Journal of Special Education*, 27: 76-80. doi: 10.1111 / 1467-8527.00164
- Ainscow, M. (2004, 2008: 2.^a ed.). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. y West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*: 32(3), 197-213. <https://doi.org/10.1080/13632434.2012.669648>
- Asamblea de las Naciones Unidas (1948). Declaración de los Derechos Humanos. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), pp. 1-15.
- Booth, T y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión, desarrollando el aprendizaje y participación en la escuela. Recuperado de: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf
- Constitución del Ecuador (2008). Asamblea nacional de la república del Ecuador. Recuperado de http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf.
- Cruz, R. Z., Sánchez, V. C., y Pérez, C. A. A. (2012). Percepciones de la inclusión escolar en estudiantes de educación secundaria. *Pensando Psicología*, 8(15). Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/viewFile/66/67>
- Convención de los Derechos Humanos para Personas con Discapacidad en Salamanca (1994). Derechos de las personas con discapacidad: implicaciones de la

- Convención Internacional. ONU. Recuperado de:
<http://campus.usal.es/~lamemoriaparalizada/documentos/pdf/verdugo.pdf>
- Convención los Derechos del Niño (1998). Recuperado de
https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf
- Foro Mundial de Educación para todos (1990)
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Universidad de Alicante. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, (1948). Recuperado de
<http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Gento, S. (2010). *Marco internacional y comparado del tratamiento educativo de la diversidad*. (2010). Retrieved from <https://bv.unir.net:2365>
- Giné, C. (2001) Inclusión y sistema educativo. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Recuperado de
<https://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>
- González, N. y Mas, J. (2003) El nuevo concepto de cultura: La nueva visión del mundo desde la perspectiva del otro. Recuperado de
<http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/colaboraciones11.htm>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R., & Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11-24. Recuperado de
<http://revistas.um.es/reifop/article/view/219321>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Capítulo sexto De las necesidades educativas Específicas. N° 417. Registro oficial de la república del Ecuador. Recuperado de
<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/LOEI.pdf>
- Martín, E., y Mauri, T. (2011) *Orientación Educativa: Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona: Grao. Recuperado de
<http://www.digitaliapublishing.com/visor/30196>

- Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191. Recuperado de: <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/177>
- Ministerio de educación del Ecuador. Módulo I educación inclusiva y especial (2011). Recuperado de: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf.
- Molano L., O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84.
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Navarro, M. J. (2015). Análisis de la inclusión educativa desde la perspectiva del profesorado de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato en el contexto educativo español. *Investigación y Postgrado*, 30(1), 33-55. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872015000100003&script=sci_arttext&tlng=pt
- Ortiz, M (2001) Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. Recuperado de http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2011/08/Escuela-inclusiva-y-cultura-escolar_algunas-evidencias-emp%C3%ADricas.pdf
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10 (2). Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Simón, C y Echeita G. (2012) La alianza entre las familias y la escuela en la educación del alumnado más vulnerable. Recuperado de: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/528/433>
- UNESCO. (2002). Declaración Universal sobre la diversidad cultural, adoptada por la 31º Asamblea General el 3 de noviembre de 2001. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

UNESCO (2007). Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Bases sólidas: Atención y educación de la Primera Infancia. París: UNESCO

UNESCO, (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3377Aguado.pdf>.

Velázquez, (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas.* Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76601/1/DDOMI_Velazquez_Barragan_E_Laimportanciadlaorganizacionescolar.pdf

4.1 ANEXOS

Anexo 1. Encuesta para alumnos y alumnas

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS Y ALUMNAS

Con este cuestionario pretendemos conocer tus opiniones sobre el tu centro escolar. Te agradeceríamos mucho que respondas a las distintas cuestiones de la forma en que se va indicando. El cuestionario es anónimo, puedes contestarlo con toda libertad. Muchas gracias.

I. Datos de identificación

1. Qué edad tienes: _____ años
2. Eres:
 - *Hombre*
 - *Mujer*
3. En qué curso estás: _____
4. Es tu primer año en el centro: Si__ No__ En caso de marcar que No, cuántos años llevas? _____
5. Has repetido el curso alguna vez: Si__ No__
Qué curso o cursos has repetido? _____

II. Opinión sobre el centro escolar

Valora, por favor, los ítems siguientes señalando con una cruz la puntuación que refleje mejor tu punto de vista. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: 1 – Nada de acuerdo, 2 – Poco de acuerdo, 3 – No lo tengo claro, 4 – Bastante de acuerdo, 5 – Muy de acuerdo.

En el aula hay un clima de acogida donde todos los estudiantes y profesores son bienvenidos.	1 2 3 4 5
En el aula se respeta y valora a todos los estudiantes por igual, sin importar sus características personales, si son chicos o chicas, donde viven, su cultura o su religión.	1 2 3 4 5
Por lo general, el equipo directivo, los profesores y otros profesionales ayudan a los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.	1 2 3 4 5
En el centro o en el aula hay una serie de normas de convivencia conocidas y respetadas por todos.	1 2 3 4 5
En clase aprendemos que todas las personas tienen los mismos derechos, sin importar donde vivan, su país de procedencia, si son hombres o mujeres, su cultura o su religión.	1 2 3 4 5
Los contenidos y las actividades que se trabajan en clase están relacionados con mi vida cotidiana.	1 2 3 4 5
Todos los estudiantes colaboramos y nos ayudamos los unos a los otros.	1 2 3 4 5
Los estudiantes participamos de las actividades de clase, sin que nadie quede apartado, donde se valora el trabajo de cada uno y se aceptan las ideas y puntos de vista de todos.	1 2 3 4 5
En el aula el profesor tiene en cuenta las capacidades, habilidades, destrezas y los conocimientos de cada estudiante y adapta las clases a las necesidades de cada estudiante.	1 2 3 4 5
Los casos de violencia y acoso escolar son identificados y resueltos de manera eficaz y pacífica.	1 2 3 4 5
Vemos contenidos de todas las materias por igual: desde lengua, matemáticas y biología, hasta educación física, plástica y música.	1 2 3 4 5
Los profesores nos animan a reflexionar sobre los contenidos que estudiamos y a sacar nuestras propias conclusiones.	1 2 3 4 5
En el aula hay una buena relación entre profesores y estudiantes y entre los estudiantes.	1 2 3 4 5
Aprendemos a aceptar a nuestros compañeros y a nosotros mismos tal y como somos.	1 2 3 4 5
Los contenidos y las actividades de clase son motivadoras e interesantes	1 2 3 4 5
Participamos en asambleas y reuniones donde se tiene en cuenta nuestras opiniones sobre la gestión y organización del centro.	1 2 3 4 5
En clase el profesor nos anima a trabajar en grupos, a aprender unos de otros y nos anima a participar a todos por igual.	1 2 3 4 5
Hay buena relación entre los estudiantes respetando las diferencias de cada uno.	1 2 3 4 5
Los estudiantes pueden acceder y moverse con libertad y de manera autónoma por todos los espacios del centro escolar: aulas, pasillos, por los pisos del centro, servicios, patio de recreo, etc.	1 2 3 4 5
En la escuela aprendemos a cuidar de nuestro centro y del barrio donde vivimos.	1 2 3 4 5
Los profesores nos apoyan y animan para que estudiemos.	1 2 3 4 5

Anexo 2. Encuesta para profesionales

CUESTIONARIO PARA PROFESORES

Con este cuestionario pretendemos conocer tus opiniones sobre el tu centro escolar. Te agradeceríamos mucho que respondas a las distintas cuestiones de la forma en que se va indicando. El cuestionario es anónimo, puedes contestarlo con toda libertad. Muchas gracias.

I. Datos de identificación

1. Qué edad tienes: _____ años
2. Eres:
 - *Hombre*
 - *Mujer*
3. Años de docencia: _____ Años en el centro escolar: _____
4. Nivel de formación (marque la que aplique) :
 Bachiller: ___ Profesor de Primaria (P.P.): ___ Licenciatura: ___ Diplomado: ___ Maestría: ___
 Si tiene alguna especialidad especifíquela a continuación: _____
5. En qué nivel imparte clase? (marque la que aplique):
6. Educación Inicial: ___ Educación Básica Elemental: ___ Educación Básica Media: ___
 Educación Básica Superior: _____ Bachillerato: _____

II. Opinión sobre el centro escolar

<i>Valora, por favor, los ítems siguientes señalando con una cruz la puntuación que refleje mejor tu punto de vista. Para ello ten en cuenta la siguiente escala: 1 – Nada de acuerdo, 2 – Poco de acuerdo, 3 – No lo tengo claro, 4 – Bastante de acuerdo, 5 – Muy de acuerdo.</i> A la hora de evaluar se tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y su progreso durante el curso.	1 2 3 4 5
El centro escolar está dotado con un protocolo para identificar, mediar y buscar una solución pacífica contra el maltrato y violencia escolar.	1 2 3 4 5
A la hora de diseñar los contenidos y las actividades que se van a trabajar se tiene en cuenta la diversidad del aula y las necesidades de los estudiantes.	1 2 3 4 5
Existe un protocolo de integración para los nuevos docentes y estudiantes que se incorporan al centro	1 2 3 4 5
El centro promueve valores de cuidado del medio ambiente, defensa de los derechos humanos, educación para la paz y el cuidado de la salud.	1 2 3 4 5
El centro escolar es un espacio de referencia para las familias del barrio apoyando y dando soporte a las necesidades de la comunidad de manera efectiva.	1 2 3 4 5
Los profesores diseñan en colaboración y comparten recursos para el aprendizaje en el aula.	1 2 3 4 5
Los contenidos de las asignaturas están relacionados unos con otros en la medida de lo posible ej. matemáticas y biología o lengua e historia	1 2 3 4 5
Las relaciones entre docentes y estudiantes son cordiales y afectuosas manteniendo un clima de trabajo en el aula adecuado para el aprendizaje.	1 2 3 4 5
Los profesores tienen expectativas altas en cuanto al progreso académico de los estudiantes.	1 2 3 4 5
El barrio cuenta con recursos para reforzar el aprendizaje que son conocidos y utilizados por el profesorado	1 2 3 4 5
Los contenidos fomenta el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.	1 2 3 4 5
Los estudiantes en situación de vulnerabilidad social y educativa reciben una atención personalizada de manera que pueden continuar sus estudios con normalidad.	1 2 3 4 5
En el centro escolar existe un ambiente acogedor y de comunidad entre estudiantes, profesores y familiares.	1 2 3 4 5
Los profesores coordinan de manera adecuada y eficaz los apoyos a los estudiantes.	1 2 3 4 5
El diseño de los contenidos y las actividades guarda relación con los intereses de los estudiantes.	1 2 3 4 5
La formación docente permite aumentar el conocimiento y las habilidades para dar respuesta a la diversidad de estudiantes y desarrollar una práctica educativa inclusiva.	1 2 3 4 5
Las actividades de clase se diseñan para que los estudiantes trabajen de manera colaborativa y en grupo.	1 2 3 4 5
Se dispone de un conjunto de normas y valores conocidos y aceptados por profesores, estudiantes y las familias que guía la convivencia en el centro.	1 2 3 4 5
Las actividades que se trabajan en el aula están diseñadas de manera que todos los estudiantes puedan participar sin que nadie se quede excluido.	1 2 3 4 5
El equipo directivo fomenta el trabajo colaborativo entre docentes.	1 2 3 4 5
Los apoyos a los estudiantes para atender las diferencias en el aprendizaje están coordinados por el equipo docente de manera adecuada dando cobertura a todos los estudiantes.	1 2 3 4 5
En el centro escolar no se encuentra barreras para la movilidad. Las personas pueden entrar y moverse libremente y sin ayuda de otras personas por todas las dependencias del centro.	1 2 3 4 5
Los profesores valoran a los estudiantes por igual sin tener en cuenta sus características personales.	1 2 3 4 5
El equipo directivo promueve la participación de profesores, estudiantes y familiares en los procesos de mejora del centro.	1 2 3 4 5
Los profesores del centro mantienen relaciones de colaboración, compartiendo ideas, puntos de vista y experiencias sobre la práctica educativa.	1 2 3 4 5

