



UNIVERSIDAD DEL
AZUAY

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

Maestría en Intervención y Educación Inicial III Promoción

“Evaluación de la Cultura Inclusiva de los Centros de Educación Inicial
Fiscales del Distrito Norte del Cantón Cuenca”

**TRABAJO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN
INTERVENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL**

AUTORA:

LCDA. DANIELA MACHUCA MOSCOSO

DIRECTORA:

MGT. LILIANA ARCINIEGAS SIGUENZA

CUENCA, ECUADOR 2015

DEDICATORIA

A mis papás Romeo y Lucía, por ser el cimiento de todos mis logros.
A mis hermanas Mónica y Linda que son mi ejemplo de perseguir mis sueños,
amar lo que se hace y ayudar a las personas que más lo necesitan.

A mi cuñado Julio, por brindarme siempre su apoyo incondicional.
Y a mis sobrinos: Ailyn, Daniel y Julián que con su amor alegran mi vida.

Daniela Machuca Moscoso

AGRADECIMIENTO

A la Mgt. Liliana Arciniegas, por el tiempo dedicado, por su colaboración y apoyo para la realización de este trabajo investigativo. Y a los directores y docentes de los Centros de Educación Inicial del Distrito Norte de la ciudad de Cuenca, que me brindaron su apertura para que sea posible la elaboración de este estudio.

Daniela Machuca Moscoso

RESUMEN

En esta investigación se realiza un análisis de la situación actual de la cultura inclusiva en los centros de educación inicial del distrito norte del cantón Cuenca, siendo necesario aplicar a 74 docentes y 9 directores el cuestionario del Modelo de Inclusión del Ministerio de Educación del 2008. Los resultados permiten establecer que existen diferencias significativas entre las dimensiones establecidas en el cuestionario con respecto a la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

PALABRAS CLAVE


Educación inclusiva - diversidad educativa - cultura - políticas - prácticas inclusivas

ABSTRACT

This research, analyzes the current situation of inclusive culture in early childhood education centers in the northern district of the canton of Cuenca. The 2008 questionnaire of the Ministry of Education for Model Inclusion was applied to 74 teachers and 9 principals. The results indicate that there are significant differences between the dimensions set out in the questionnaire regarding to inclusive culture, policies and practices.

KEYWORDS: Inclusive education, educational diversity, culture, policies, inclusive practices




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|---------------|
| DEDICATORIA..... | II |
| AGRADECIMIENTO..... | III |
| Resumen..... | IV |
| Palabras clave..... | IV |
| Abstrac y keywords..... | V |
| Índice de contenidos..... | VI |
| Índice de contenidos, figuras, tablas y anexos | VII |
| Índice de contenidos, figuras, tablas y anexos | VIII |
| | |
| INTRODUCCIÓN..... | 1, 2, 3, 4, 5 |
| | |
| MATERIALES Y METODOS..... | 6 |
| - Tipo de Investigación..... | 6 |
| - Población y Muestra..... | 6 |
| - Muestra..... | 6, 7 |
| - Criterios de Inclusión y Exclusión..... | 7 |
| - Técnica e Instrumento de Recolección de Datos..... | 8 |
| - Procesamiento y Análisis..... | 8 |
| | |
| ANÁLISIS Y RESULTADOS..... | 9 |
| | |
| ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS..... | 9 |

| | |
|---|--------|
| - Tabla 1: Centros de Educación Inicial Cuenca Norte..... | 9 |
| - Tabla 2: Funciones: Directores/ Docentes..... | 10 |
| - Tabla 3: Presencia de Niños incluidos..... | 10 |
| - Tabla 4: Número de Niños incluidos..... | 11 |
| - Tabla 5: Tipo de discapacidad..... | 11 |
| - Tabla 6: Presencia de diagnóstico en niños incluidos..... | 12 |
| | |
| ESTADÍSTICOS INFERENCIALES..... | 12, 13 |
| - Tabla 7: Secciones según función: directores / docentes..... | 13 |
| - Gráfico 7: Secciones según función: directores / docentes..... | 13, 14 |
| - Tabla 8: Secciones según existencia de inclusión..... | 14 |
| - Gráfico 8: Sección según existencia de inclusión..... | 15 |
| | |
| RESULTADOS POR DIMENSIONES..... | 16 |
| - Tabla 9: Resultados por dimensiones..... | 16 |
| - Gráfico 9: Resultados por dimensiones..... | 16 |
| | |
| RESULTADOS POR VARIABLES SEGÚN DIMENSIONES: CULTURA, POLITICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS..... | 17 |
| Tabla 10: Variables por dimensiones: Cultura, política y prácticas inclusivas..... | 17 |
| | |
| DISCUSIÓN..... | 18, 19 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 20 |
| | |
| RECOMENDACIONES..... | 21 |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....22, 23

ANEXOS.....24

- Anexo 1: Muestra de cuestionarios aplicados en la investigación; Índice de Inclusión.
- Anexo 2: Autorización del director distrital para acceder a los centros de educación inicial fiscales del distrito norte del cantón cuenca.
- Anexo 3: Diseño de tesis

Daniela Nataly Machuca Moscoso

Trabajo de graduación

Liliana Arciniegas Siguenza

Noviembre 2015

Evaluación de la Cultura Inclusiva de los Centros de Educación Inicial Fiscales del Distrito Norte del Cantón Cuenca

INTRODUCCIÓN

El ofrecer a los niños y jóvenes una educación de calidad, representa un gran reto para los sistemas educativos en todo el mundo. Con respecto a los aproximadamente 72 millones de niños que no tienen acceso a la escuela, en el caso de los países más pobres económicamente, (Ainscow y Miles, 2009). En una gran parte de América Latina también se puede vivenciar estas desigualdades (UNESCO/OREALC, 2007). Mientras que, en países más ricos, en algunos casos los estudiantes terminan la escuela sin tener aptitudes significativas, otros son dirigidos hacia alternativas que les privan de la experiencia de una educación formal y existen otros que deciden abandonar la escuela pues consideran que es irrelevante en sus vidas.

Ante este grupo de deserción educativa existe un constante interés en el mundo para dar importancia a la educación inclusiva, como se manifestó en la 48ª *Conferencia Internacional* sobre esta temática auspiciada por la UNESCO en el 2008.

Sin embargo, aún sigue siendo ambiguo el significado del término “educación inclusiva”. En ciertos países, se trata a la inclusión como una modalidad a través de un método específico para niños con discapacidad dentro de un ámbito educativo.

A nivel internacional no obstante, el término es percibido de manera más amplia como una reforma que atiende y apoya la diversidad entre todos los estudiantes (UNESCO, 2005).

Como educación inclusiva se puede señalar a un proceso que permite responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la participación activa en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias reduciendo así la exclusión en el sistema educativo. Lo cual implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión en común. El objetivo de la inclusión es ofrecer respuestas oportunas a las necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, trata de analizar cómo modificar los sistemas educativos y otros ambientes de aprendizaje, con el propósito de responder a la diversidad de los mismos. La intención de la educación inclusiva es que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la vean no como un problema, sino más bien como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005).

No obstante, en el mundo se intenta ofrecer respuestas educativas más efectivas para todos los niños, independientemente de sus características, condiciones sociales o personales. La tendencia general, influenciada por la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y refrendada nuevamente en la Conferencia Gubernamental “La educación inclusiva. El camino hacia el futuro” (UNESCO, 2008), es ofrecer estas respuestas en un contexto de una oferta general de educación. Sin embargo, tal como se señala en la definición de inclusión antes mencionada, los avances en esta dirección no serán significativos si no se llevan a cabo de manera urgente cambios educativos y reformas sistémicas, en asuntos muy importantes como el currículo o la formación y capacitación de los docentes y demás profesionales que trabajan en el sistema educativo.

Por su parte en el Ecuador pese a que se ha dado un avance significativo en lo que respecta a la educación inclusiva, aún falta mucho para lograr una convivencia integral de los niños; por un lado incrementar la participación en las escuelas regulares y en la comunidad, por otro reducir la exclusión en las mismas, de esta forma se podría garantizar una educación con igualdad de oportunidades, el fácil acceso a las instituciones, a su permanencia y a la cooperación de sus familias.

La inclusión educativa es considerada como un proceso que responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad y al ambiente. Esto implica que las escuelas deben reconocer las distintas capacidades, necesidades y estrategias de aprendizaje de los estudiantes sin distinción de etnia, religión, condición económica, social y cultural; como lo señala la Constitución del Ecuador en el Artículo 47. “El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Aunque el concepto de inclusión puede asociarse a una respuesta educativa que integre en las escuelas comunes a los niños con necesidades especiales asociadas o no a la discapacidad; el término es más amplio y hace referencia a una transformación progresiva de los sistemas educativos, orientada a que los mismos provean una educación de calidad a todas las personas por igual. Al respecto la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el Artículo 47 establece que “el estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de las personas con discapacidad”.

Esto significa que las escuelas y colegios están obligados a recibir en sus instituciones a personas con discapacidad, a brindar los apoyos necesarios y realizar las adaptaciones físicas, curriculares y de promoción, adecuadas a sus necesidades; y a gestionar la capacitación de los docentes. Sin embargo, esta medida todavía no se ha podido aplicar al cien por ciento, por la falta de

infraestructura en muchos establecimientos educativos y la escasez de docentes especializados para atender a las discapacidades específicas. No obstante, se espera que con los progresos que se están dando en la educación del país, se establezca sobre todo una cultura inclusiva que involucre a toda la sociedad.

Más que separar a los alumnos por su condición, se debe ajustar lo que se enseña a las capacidades de cada uno y proporcionarles las ayudas necesarias para que sus distintas habilidades y niveles de comprensión se desarrollen y potencialicen al máximo.

Este estudio pretende evaluar la cultura inclusiva de los centros de educación inicial fiscales del Distrito Norte del cantón Cuenca, aplicando el índice de inclusión a los directores y docentes de una muestra de instituciones.

El índice es un cuestionario diseñado para apoyar a las escuelas en los procesos inclusivos, permitiendo construir comunidades escolares colaborativas para potenciar el desarrollo y las destrezas de los niños. Se inicia con un proceso de autoevaluación de las escuelas en relación con tres dimensiones: la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas. Se debe contar con un grupo coordinador, el cual trabaja junto con el personal de la escuela, los miembros del consejo escolar, los estudiantes y sus familias identificando las barreras que existen en el aprendizaje y definiendo las prioridades para las fases de desarrollo, mantenimiento y seguimiento de los avances (Booth y Ainscow, 2000).

Fue importante utilizar la adaptación al documento original del índice de inclusión denominado “Índice para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil”, elaborado por Tony Booth, Mel Ainscow y Denise Kingston (2006); el mismo que permite efectuar un análisis de las actividades, de la organización del centro y cómo los materiales existentes apoyan el juego y el aprendizaje; además evalúa el involucramiento del personal,

voluntarios, autoridades educativas locales, padres, cuidadores y niños, tomando decisiones sobre lo que se va a hacer y cómo se va a hacer.

En España durante el periodo lectivo 2003 – 2004, se inició el trabajo en tres centros educativos interesados en la mejora de la atención a la diversidad del alumnado y en general, en un avance hacia la inclusión. Al inicio del curso escolar se formó un grupo coordinador de cada centro y se preparó todo el material que luego se utilizaría para recoger la información. Se recogió la opinión de los docentes, de la familia y de los niños; con respecto a cada uno de los indicadores que tiene el índice, a partir de unos cuestionarios adaptados de los originales. Se analizó toda la información y de acuerdo a los resultados se priorizó un indicador como objetivo de mejora para trabajar durante el siguiente año lectivo, se empezó definiendo qué aspectos del indicador seleccionado se querrán mejorar y cómo y quién debe participar en este proceso. Se concluyó determinando que el índice es un material útil para guiar la reflexión y el análisis sobre los aspectos más relevantes que se deben tener en cuenta en el centro y también como herramienta para determinar aquellos aspectos que se deberían mejorar (Reice, 2005).

El índice en la dimensión de crear culturas inclusivas, hace referencia a crear un entorno seguro, que acepta, estimula, colabora y especialmente en el que todos los niños se sientan valiosos. “Estos valores inclusivos compartidos se desarrollan y transmiten a los nuevos profesionales, a los niños, equipos directivos, padres y cuidadores. Los principios y los valores en las culturas inclusivas guían las decisiones sobre las políticas y las prácticas en todo momento, por eso la mejora se convierte en un proceso continuo” (Booth, Ainscow y Kingston, 2006).

“Todos los niños y jóvenes tienen derecho a la educación. No que nuestros sistemas educativos tengan derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que debe adaptarse para responder a las necesidades de los niños”.

(Bengt Lindqvist, 1997)

MATERIALES Y MÉTODOS

Tipo de investigación

La investigación según el nivel es exploratoria y descriptiva; según el tipo es observacional, prospectiva, transversal y analítica.

Población y Muestra:

Población

El universo de estudio está conformado por 35 directores y 120 docentes de los Centros de Educación Inicial del Distrito Norte del cantón Cuenca.

Muestra

Del universo de estudio se seleccionó 9 Centros de Educación Inicial, 7 urbanos: CEI "Ciudad de Cuenca", CEI "Totoracocho", CEI "Luis Cordero Crespo", CEI "Rita Chávez de Muñoz, Escuela de educación básica Rafael Aguilar "El Cebollar", Escuela de educación básica Carlos Rigoberto Vintimilla, Escuela de Educación Básica Isabel Moscoso Dávila; y 2 rurales: CEI "Alberto Astudillo Montesinos" y Escuela de Educación Básica "Fray Gaspar de Carvajal".

| # | NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN | PARROQUIA | ZONA INEC (RURAL URBANA) | NÚMERO DE DOCENTES | DIRECTORES |
|---|------------------------------------|---------------------|--------------------------|--------------------|------------|
| 1 | CEI "Ciudad de Cuenca" | Gil Ramírez Dávalos | Urbana | 18 | 1 |
| 2 | CEI "Totoracocho" | Totoracocho | Urbana | 15 | 1 |
| 3 | CEI "Alberto Astudillo Montesinos" | Ricaurte | Rural | 10 | 1 |

| | | | | | |
|---|---|----------------|--------|---|---|
| 4 | CEI "Luis Cordero Crespo" | Hermano miguel | Urbana | 8 | 1 |
| 5 | CEI "Rita Chávez de Muñoz" | Cañaribamba | Urbana | 7 | 1 |
| 6 | Escuela de educación básica Rafael Aguilar "El Cebollar" | Bellavista | Urbana | 5 | 1 |
| 7 | Escuela de educación básica "Carlos Rigoberto Vintimilla" | Hermano Miguel | Urbana | 4 | 1 |
| 8 | Escuela de educación básica "Fray Gaspar de Carvajal" | Sayausí | Rural | 4 | 1 |
| 9 | Escuela de Educación Básica "Isabel Moscoso Dávila" | Hermano miguel | Urbana | 3 | 1 |

| | | |
|--------------|-----------|----------|
| TOTAL | 74 | 9 |
|--------------|-----------|----------|

Criterios de inclusión y exclusión

Del universo de estudio que es 155 docentes y directores de los Centros de Educación Inicial del Distrito Norte del cantón Cuenca, se ha obtenido una muestra probabilística de 83 profesionales con un nivel de error del 5%, el 82% de confianza y el 50% de heterogeneidad. Para ello, se seleccionó a 9 Centros de Educación Inicial. El muestreo es por conglomerados y determinando como criterio de selección aquellos centros que tienen entre 3 y 18 docentes.

Técnica e instrumento de recolección de datos

Para la recolección de información se utilizó el cuestionario de los Índices de Inclusión del Modelo de Inclusión del Ministerio de Educación del 2008.

Procesamiento y análisis

Los cuestionarios fueron entregados de forma individual a los docentes y directores de los Centros de Educación Inicial, se hizo una explicación previa y procedieron a completarlo; mientras se esperaba en las instalaciones de los Centros Educativos para recibir los instrumentos aplicados con la información finalizada.

Los datos fueron analizados por el Software SPSS, el cual permitió generar datos descriptivos univariados (Tablas 1-6), así como realizar cruces bivariados (Tablas 7, 8 y 9, en las cuales se presentan las respuestas del Índice se presentan de forma promediada de acuerdo a docentes o directivos, así como a existencia y no existencia de inclusión).

Para la realización de los cruces entre variables del Índice con la función que desempeñan los profesionales (Tabla 7) y la existencia de inclusión educativa (Tabla 8), se realizaron pruebas para verificar si la muestra había respondido de manera parecida a la distribución normal, sin embargo, los encuestados respondieron de acuerdo a una distribución de datos no normal (es decir tuvieron respuestas diversas). Por lo tanto, se decidió utilizar la prueba no paramétrica cuyo nombre es U de Mann-Withnney, con la cual se obtuvo el valor de p (significación que va de 0,000 a 1,000) para establecer las diferencias del Índice entre los docentes y directivos, así como entre la existencia o no de inclusión educativa. En caso de obtener un valor p inferior a 0,05 se declara que existen diferencias significativas en la variable de estudio (función del encuestado o existencia de inclusión), de lo contrario, si p es mayor a 0,05 se declara que son iguales.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL

Los establecimientos educativos que fueron estudiados sumaron un total de nueve. Los que más docentes tienen, en su valor total incluyendo al director son: el CEI “Ciudad de Cuenca” con 19 educadores (22,9%), el CEI “Totoracocha” con 16 educadores (19,3) y el CEI “Alberto Astudillo” con 11 educadores (13,3%). Otros establecimientos tienen un número inferior a los diez educadores, el Centro Educativo que menos tiene es la Escuela “Isabel Moscoso” con 4 educadores (4,8%).

| Centros de Educación Inicial | Docentes | Directores | % |
|-------------------------------------|-----------------|-------------------|----------|
| CEI Ciudad Cuenca | 18 | 1 | 22,9 |
| CEI Totoracocha | 15 | 1 | 19,3 |
| CEI Alberto Astudillo | 10 | 1 | 13,3 |
| CEI Luis Cordero | 8 | 1 | 10,8 |
| CEI Rita Chávez | 7 | 1 | 9,6 |
| Escuela Rafael Aguilar | 5 | 1 | 7,2 |
| Escuela Carlos Rigoberto | 4 | 1 | 6,0 |
| Escuela Fray Gaspar | 4 | 1 | 6,0 |
| Escuela Isabel Moscoso | 3 | 1 | 4,8 |
| Total | 83 | 1 | 100,0 |

Tabla 1: Centros de Educación Inicial Cuenca Norte

FUNCIONES: DIRECTORES / DOCENTES

Se encuestó tanto a los directores que componen el 10,8% de la muestra como a los docentes de los Centros quienes llegan al 89,2%.

| Funciones | Encuestados | % |
|------------------|--------------------|----------|
| Directores | 9 | 10,8 |
| Docentes | 74 | 89,2 |
| Total | 83 | 100,0 |

Tabla 2: Funciones: Directores/ Docentes

PRESENCIA DE NIÑOS INCLUIDOS

Un número de 62 docentes, que corresponde al 74,7% manifestaron que en sus aulas si se incluyen a niños con discapacidad; el 20,5% expresó que no hay niños incluidos.

| Niños incluidos | Número | % |
|------------------------|---------------|----------|
| Si | 62 | 74,7 |
| No | 17 | 20,5 |
| No contesta | 4 | 4,8 |
| Total | 83 | 100,0 |

Tabla 3: Existencia de Niños incluidos

NÚMERO DE NIÑOS INCLUIDOS

Cuando se les preguntó a los directores y docentes por el número de estudiantes que tenían incluidos, sólo 45 de los 83 encuestado ofrecieron un dato relativo a la inclusión, es decir el 54,2%, de los cuales el 16,9% tiene un niño incluido, el 20,5% dos y el 16,9% tres niños incluidos.

| Niños incluidos | Número | % |
|-----------------|--------|-------|
| Uno | 14 | 16,9 |
| Dos | 17 | 20,5 |
| Tres | 14 | 16,9 |
| No contesta | 38 | 45,8 |
| Total | 83 | 100,0 |

Tabla 4: Número de Niños incluidos

TIPO DE DISCAPACIDAD

La mayor parte de los docentes que corresponde al 43,5% no pudo identificar el tipo de discapacidad que tienen los niños que se encuentran actualmente en sus aulas, sin embargo quienes lo hicieron permitieron determinar que existe un 28,9% con discapacidad física, el 12% con discapacidad intelectual, con trastorno del espectro autista el 6%, con discapacidad auditiva el 3,6% y un 6% lo desconoce.

| Tipo de discapacidad | n | % |
|--------------------------------|------|-------|
| Física | 24 | 28,9 |
| Intelectual | 10 | 12,0 |
| Trastorno del Espectro Autista | 5 | 6,0 |
| Auditiva | 3 | 3,6 |
| Desconoce | 5 | 6,0 |
| No contesta | 36 | 43,5 |
| Total | 83,0 | 100,0 |

Tabla 5: Tipo de discapacidad

PRESENCIA DE DIAGNÓSTICO EN LOS NIÑOS INCLUIDOS

Al preguntar a los docentes si los niños tenían diagnóstico, un 65,1% respondió que sí, y un 16,9% que no. El número de docentes que no contestaron fue del 18,1%.

| Diagnóstico de Niños incluidos | Número | % |
|--------------------------------|--------|-------|
| Si | 54 | 65,1 |
| No | 14 | 16,9 |
| No contesta | 15 | 18,1 |
| Total | 83 | 100,0 |

Tabla 6: Presencia de diagnóstico de niños incluidos

ESTADÍSTICOS INFERENCIALES

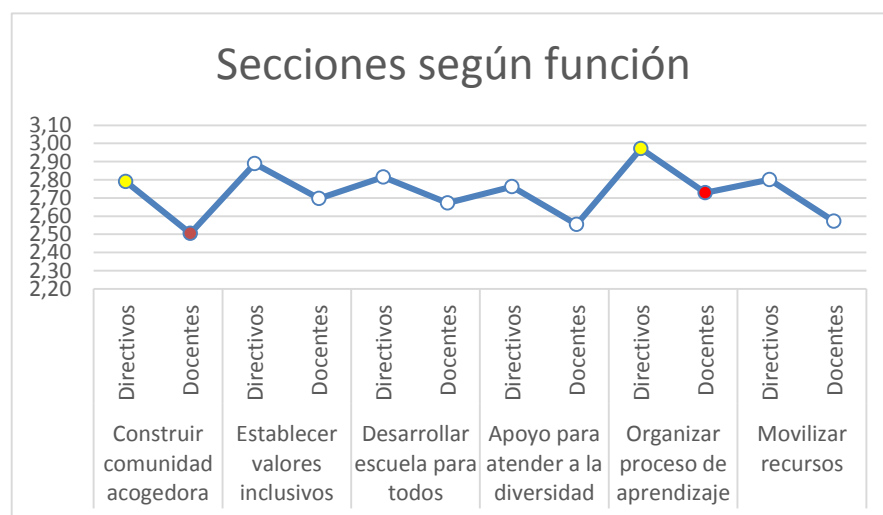
El *Índex* se fundamenta a partir de los conocimientos previos y los intereses de la comunidad educativa e implica el cambio al conjunto de toda la sociedad, incluyendo también a las familias y a todos los estudiantes. Consta de tres dimensiones que guían el proceso de autoevaluación: crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas. Cada dimensión, a su vez, se divide en dos secciones y cada una de ellas da un total de 44 indicadores. Finalmente, cada indicador se compone de una decena de preguntas que invitan a la reflexión y que proponen direcciones de cambio.

SECCIONES SEGÚN FUNCIÓN: DIRECTORES / DOCENTES

| Dimensión Índice | Sección | Función del encuestado | Número de encuestados | Promedio del INDEX | p |
|----------------------|------------------------------------|------------------------|-----------------------|--------------------|-------|
| Cultura inclusiva | Construir comunidad acogedora | Directivos | 9 | 2,79 | 0,025 |
| | | Docentes | 74 | 2,50 | |
| | | Total | 83 | 2,54 | |
| | Establecer valores inclusivos | Directivos | 9 | 2,89 | 0,051 |
| | | Docentes | 74 | 2,70 | |
| | | Total | 83 | 2,72 | |
| Políticas inclusivas | Desarrollar escuela para todos | Directivos | 9 | 2,81 | 0,119 |
| | | Docentes | 74 | 2,67 | |
| | | Total | 83 | 2,69 | |
| | Apoyo para atender a la diversidad | Directivos | 9 | 2,76 | 0,100 |
| | | Docentes | 74 | 2,55 | |
| | | Total | 83 | 2,58 | |
| Prácticas inclusivas | Organizar proceso de aprendizaje | Directivos | 9 | 2,97 | 0,020 |
| | | Docentes | 72 | 2,73 | |
| | | Total | 81 | 2,76 | |
| | Movilizar recursos | Directivos | 9 | 2,80 | 0,136 |
| | | Docentes | 72 | 2,57 | |
| | | Total | 81 | 2,60 | |

Nota: El promedio se origina de la escala en la cual 1 es nunca, 2 es casi siempre y 3 es siempre.

Tabla 7: Secciones según función: directores / docentes



Nota: Se han puesto de color amarillo y rojo cuando existen diferencias significativas y se ha dejado en blanco cuando no existen.

Gráfico 7: Secciones según función: directores / docentes

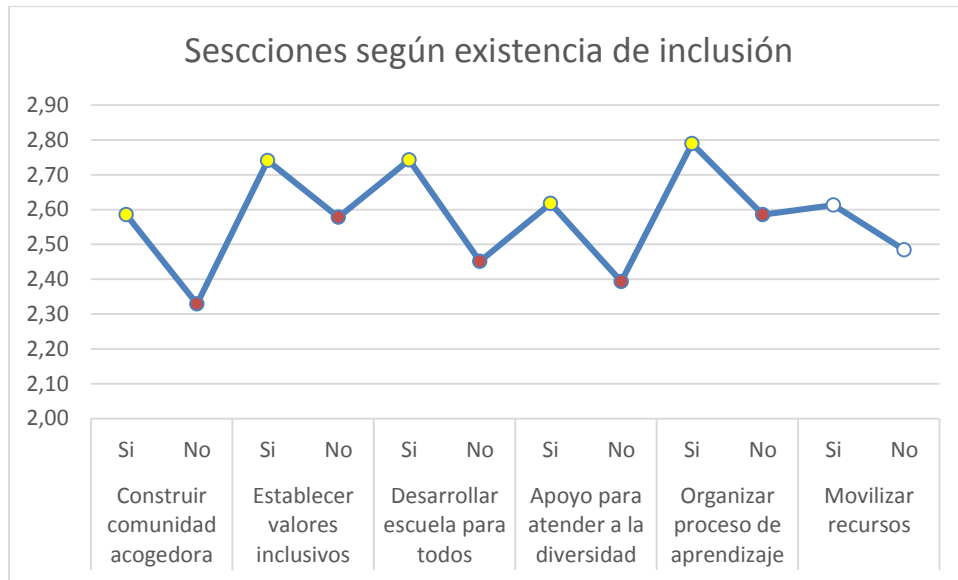
Al establecer comparaciones entre directivos y docentes se encuentran dos diferencias significativas. La primera tiene que ver con construir una comunidad acogedora ($p=0,025<0,05$), desde la perspectiva de los directivos se advierte un promedio de 2,79 mucho más alto que la perspectiva de los docentes la cual es de 2,5. La siguiente diferencia significativa tiene que ver con organizar el proceso de aprendizaje ($p=0,020/<0,05$) en la cual nuevamente los directivos tienen un promedio superior que es de 2,97 mientras que los docentes tienen un promedio inferior que es de 2,73. En los demás aspectos no se advierten diferencias significativas ($p=>0,05$).

SECCIONES SEGÚN LA EXISTENCIA DE INCLUSIÓN

| Dimensión del Índice | Sección | Existencia de inclusión | Número de encuestados | Promedio del INDEX | p |
|----------------------|------------------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------|-------|
| Cultura inclusiva | Construir comunidad acogedora | Si existe | 62 | 2,59 | 0,010 |
| | | No existe | 17 | 2,33 | |
| | | Total | 79 | 2,53 | |
| | Establecer valores inclusivos | Si existe | 62 | 2,74 | 0,033 |
| | | No existe | 17 | 2,58 | |
| | | Total | 79 | 2,71 | |
| Políticas inclusivas | Desarrollar escuela para todos | Si existe | 62 | 2,74 | 0,000 |
| | | No existe | 17 | 2,45 | |
| | | Total | 79 | 2,68 | |
| | Apoyo para atender a la diversidad | Si existe | 62 | 2,62 | 0,023 |
| | | No existe | 17 | 2,39 | |
| | | Total | 79 | 2,57 | |
| Prácticas inclusivas | Organizar proceso de aprendizaje | Si existe | 61 | 2,79 | 0,015 |
| | | No existe | 16 | 2,59 | |
| | | Total | 77 | 2,75 | |
| | Movilizar recursos | Si existe | 61 | 2,61 | 0,297 |
| | | No existe | 16 | 2,48 | |
| | | Total | 77 | 2,59 | |

Nota: El promedio se origina de la escala en la cual 1 es nunca, 2 es casi siempre y 3 es siempre.

Tabla 8: Secciones según existencia de inclusión



Nota: Se han puesto de color amarillo y rojo cuando existen diferencias significativas y se ha dejado en blanco cuando no existen.

Gráfico 8: Secciones según existencia de inclusión

La mayoría de aspectos muestran diferencias significativas ya que en todos los casos los docentes o directivos que realizan inclusión tienen una mejor respuesta que los docentes o directivos que señalan no realizarla. Construir una comunidad acogedora tiene un promedio de 2,59 en los docentes frente a un 2,33 ($p=0,010/<0,05$). En cuanto a establecer valores inclusivos se advierte que aquellos que hacen inclusión presentan un promedio de 2,74 frente a los que no lo hacen que es de 2,58 ($p=0,033/<0,05$). La siguiente dimensión relacionada con las políticas inclusivas tiene una sección que se refiere a desarrollar una escuela para todos, la cual muestra un promedio de 2,74 en quienes hacen inclusión, frente a quienes no lo hacen que es del 2,45 ($p=0,000/<0,05$). A continuación se analiza el apoyo para atender a la diversidad el cual es de 2,62 frente a un 2,39 en quienes no hacen inclusión ($p=0,023/<0,05$). En la dimensión relacionada con las prácticas

inclusivas, la sección que se refiere a organizar procesos de aprendizaje, los que hacen inclusión educativa alcanzan un promedio de 2,79 frente a un 2,59 ($p=0,015/<0,05$). Finalmente, en la sección movilizar recursos muestra un promedio de 2,61 frente a quienes no hacen inclusión que corresponde al 2,48 ($p=0,297/<0,05$).

RESULTADOS POR DIMENSIONES

| Dimensiones | Número | Promedio sobre 6 | p |
|----------------------|--------|------------------|-------|
| Cultura Inclusiva | 83 | 5,26 | 0,052 |
| Políticas inclusivas | 83 | 5,27 | |
| Prácticas Inclusivas | 83 | 5,35 | |

Nota: El promedio se obtiene de la sumatoria sobre tres (nunca, casi siempre y siempre), considerando las dos secciones de cada dimensión.

Tabla 9: Resultados por dimensiones

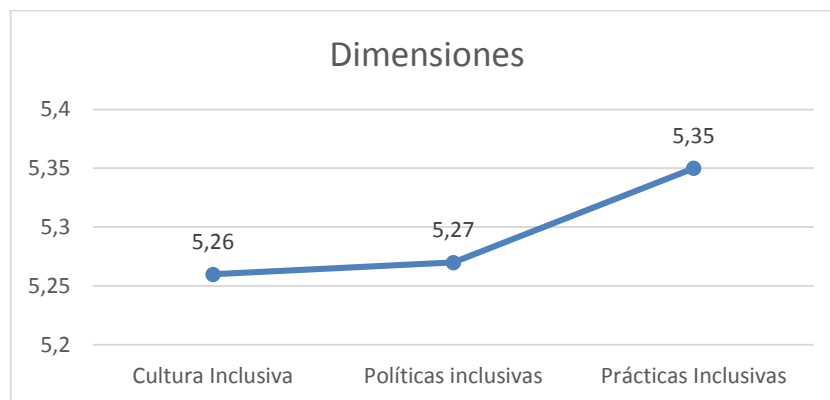


Gráfico 9: Resultados por dimensiones

Se ha promediado los valores de cada sección para responder a la pregunta si está establecida la cultura inclusiva en los centros de educación inicial fiscales del Distrito Norte del cantón Cuenca, dando como resultado que en una escala de 1 a 10, la cultura inclusiva es de 5,26. Se puede considerar que esta dimensión está

sobre el valor medio que sería 5, sin embargo, con ello se puede afirmar que no se la ha establecido completamente.

Por otro lado, si es que se compara la cultura inclusiva con las políticas y las prácticas, ésta se encuentra al mismo nivel que las otras ($p=0,052$), es decir, apenas han franqueado el indicador de 5. Sin embargo, al realizar un análisis bivariado con significancia unilateral, se muestra que la cultura inclusiva es inferior a las prácticas inclusivas, para establecer la diferencia se ha utilizado la prueba U de Mann Withney.

RESULTADOS POR VARIABLES SEGÚN DIMENSIONES: CULTURA, POLITICAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

| Variable referencia | Variable contraste | U de Mann-Whitney | Sig. bilat. | Sig. Unilat. |
|-------------------------|--------------------|-------------------|-------------|--------------|
| Cultura inclusiva 5,26 | Política inclusiva | 3434,000 | 0,973 | 0,487 |
| | Práctica inclusiva | 2843,500 | 0,088 | 0,044 |
| Política inclusiva 5,27 | Cultura inclusiva | 3434,000 | 0,973 | 0,487 |
| | Práctica inclusiva | 2862,000 | 0,099 | 0,050 |
| Práctica inclusiva 5,35 | Cultura inclusiva | 2843,500 | 0,088 | 0,044 |
| | Política inclusiva | 2862,000 | 0,099 | 0,050 |

Tabla 10: Variables por dimensiones: Cultura, política y prácticas inclusivas

Como se advierte en la tabla, la significancia unilateral permite establecer diferencias de la Cultura Inclusiva con respecto a la práctica inclusiva, pero no a la política inclusiva; de este modo, se puede afirmar que la cultura inclusiva (5,26) es menor que la práctica (5, 35).

DISCUSIÓN

El análisis de los resultados muestra diferencias de la cultura con respecto a la práctica, no así con la política inclusiva. Por tal motivo se puede evidenciar que la cultura inclusiva aún no está establecida por completo en los centros de educación inicial y al ser esta la dimensión que orienta la creación de una comunidad escolar acogedora, estimulante, segura y colaboradora en la que todos sus miembros se sienten valorados y respetados; es importante se trabaje en procesos de sensibilización no únicamente en los espacios educativos sino en la comunidad entera, pues según el programa del Ministerio de Educación y la Vicepresidencia del Ecuador (2011), es una actividad que forma parte de la cultura inclusiva y promueve la creación de actitudes de respeto, solidaridad, valoración y tolerancia; pues desarrolla la empatía, fomenta la convivencia y favorece la aceptación de las personas con discapacidad.

La escuela inclusiva se desarrolla en un contexto social cultural, en el cual se debe promover la participación colectiva; como primer aspecto, reconociendo el derecho de que todo niño con discapacidad pertenezca a una institución educativa, según lo señala (Blanco, 2010) a la vez se tiene que realizar un cambio progresivo en la organización del centro y en el currículo, para poder conseguir la participación de todos los miembros de la escuela.

Así como lo menciona Bartón (2001), la modificación de la cultura inclusiva en educación se debe desarrollar de forma paulatina, efectuando un cambio en la forma de pensar y de hablar sobre la diversidad en las escuelas; al igual que en las políticas escolares, las normativas, sistemas de gestión y rutinas que rigen la vida escolar y de las prácticas cotidianas de las aulas y de los centros.

Las relaciones entre escuela y sociedad, cumplen un rol importante en este aspecto, pues Bartón (2001), considera que se debe potenciar las relaciones entre

la escuela y la sociedad mediante iniciativas de carácter inclusivo. Es necesario que el centro educativo se abra a la comunidad, al municipio y al barrio en un intercambio recíproco de recursos, de información, de profesionales, etc. “La escuela inclusiva es a la vez un microcosmos y un camino hacia la sociedad inclusiva”.

Con respecto a los datos obtenidos mediante la investigación realizada, se evidencia que en la mayoría de los aspectos relacionados con los procesos de inclusión se muestran diferencias significativas, pues en todos los casos los docentes o directivos que hacen inclusión tienen una mejor respuesta que quienes no lo hacen; estos resultados son importantes analizarlos pues a pesar de no ser mucha la diferencia entre unas y otras secciones y dimensiones, sin embargo es una alerta sobre la idiosincrasia social que no únicamente mejora en nuestro contexto, sino también en el resto de países, así estudios realizados por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2014), muestran que Latinoamérica a pesar de caracterizarse por ser la región más desigual del mundo, en los últimos años se han observado cambios positivos e incluyentes que se vienen realizando para garantizar la protección social.

Por otra parte al establecer comparaciones entre directivos y docentes se hallan dos diferencias significativas. La primera hace referencia a construir una comunidad acogedora, y la segunda diferencia tiene que ver con organizar el proceso de aprendizaje, en las cuales según la perspectiva de los directivos se obtiene un promedio de 2,79 y 2,97 respectivamente, siendo mucho más alto que la perspectiva de los docentes que tienen un promedio de 2,5 para la primera diferencia significativa mientras que los docentes tienen una media inferior de 2,73 en la organización del proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

En relación a la pregunta de investigación planteada en este estudio, se puede concluir que la cultura inclusiva aún no está establecida en los centros de educación inicial fiscales del distrito norte del Cantón Cuenca. En consecuencia es necesario mejorarla, ya que esta garantiza el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes quienes deben involucrarse en las actividades de la comunidad, en el ámbito familiar, social y en la promoción de la solidaridad entre los miembros del ambiente escolar.

La responsabilidad de la educación no es únicamente de los docentes, sino de los alumnos mismos, los padres de familia, las autoridades gubernamentales y las instituciones sociales, es decir, del conjunto de la sociedad; por lo tanto, la cultura inclusiva en la educación implica la responsabilidad de todos.

En los resultados de la investigación se evidencia que existe desconocimiento por parte de los docentes, con respecto a los tipos de discapacidad y a los nombres adecuados que deben utilizar para referirse a los niños que tienen incluidos en sus aulas.

El Índice de inclusión enfatiza en una estrategia para promover la inclusión, la cual puede marcar un cambio cultural en la forma en que tradicionalmente se ha conceptualizado el papel que desempeñan los estudiantes en la mejora escolar. Se trata de que ellos sean actores relevantes en los procesos de toma de decisiones de la escuela; prestando atención a los criterios que tienen sobre su educación, la diversidad y la inclusión.

Impulsar la cultura inclusiva condiciona la elaboración de políticas, vializadas en la tercera dimensión que hace referencia a desarrollar prácticas inclusivas, por lo que es preciso intervenir primero en la cultura para fomentar la construcción de un modelo inclusivo adecuado en las instituciones educativas del nivel inicial.

RECOMENDACIONES

Al finalizar el estudio investigativo sobre la cultura inclusiva en los centros de educación inicial, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Promover el cambio cultural de la sociedad para valorar y respetar la diversidad, ya que es una de las condiciones necesarias para el desarrollo de una educación inclusiva. De tal manera que el Estado y cada uno de los ciudadanos incida en la transformación de las actitudes; siendo éste un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.
- Ejecutar proyectos educativos que hagan referencia a la atención a la diversidad, con el fin de responder a las necesidades y competencias específicas de todos los alumnos y así romper con la cultura de pensamiento homogéneo que aún consideran que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.
- Realizar intercambios de las escuelas ya que es importante fomentar redes de trabajo entre los sistemas de educación regular y especial, reuniéndose para reflexionar conjuntamente y compartir experiencias sobre la educación inclusiva.
- Inducir una pedagogía fundamentada en el trabajo y el aprendizaje colaborativo para que los niños aprendan y participen plenamente; incluyendo a sus familias y a la comunidad; haciendo de la escuela una entidad donde se establece relaciones de cooperación y solidaridad.
- Brindar una formación psicopedagógica permanente y adecuada, dirigida a docentes y otros profesionales dotándoles de competencias para una actividad pedagógica innovadora y así atender con calidad y calidez a niños con y sin discapacidad o necesidades educativas específicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M y MILES, S. (2009). Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (coord) La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado, (pp. 161-170). Barcelona: Horsor.
- BARTON, L. (2001). Disability, struggle and the politics of hope. London, 28,29 - 42.
- BLANCO, R. (Coord.) (2010): “El derecho de todos a una educación de calidad”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 4(2),25-153.
- BOOTH, T y AINSCOW, M. (2000). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Constitución de la República del Ecuador, 2008.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) artículo 47.
- Modelo de Inclusión del Ministerio de Educación del 2008.
- REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2005, Vol. 3, No. 1
- UNESCO/OREALC (2007): “El derecho a una educación de calidad para todos en América latina y el Caribe”. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

- UNESCO (2005): Directrices para la Inclusión: Garantizar el acceso a la educación para todos. París: UNESCO (Disponible en línea: <http://unesco.org/educacion/inclusive>).
- UNESCO (1994): Informe Final. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Madrid: UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia.
- http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/02/PLAN_DE_SENSIBILIZACION_100214.pdf (Consulta: 20/07/2015, 16:40).
- http://www.oei.es/publicaciones/Metas_inclusiva.pdf (Consulta: 20/07/2015, 20:24) Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica
- <http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexSpanish.pdf>/Booth, Ainscow y Kingston2006 (Consulta: 21/07/2015, 22:18) Índice para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil.
- <http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a-reunion-2008.html>, UNESCO 2008 (Consulta: 12/10/2015, 21:35).

ANEXOS

ANEXO 1: MUESTRA DE CUESTIONARIOS APLICADOS EN LA INVESTIGACIÓN; ÍNDICE DE INCLUSIÓN.

ANEXO 2: AUTORIZACIÓN DEL DIRECTOR DISTRITAL PARA ACCEDER A LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL FISCALES DEL DISTRITO NORTE DEL CANTÓN CUENCA.

ANEXO 3: DISEÑO DE TESIS