



**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación**

Escuela de Educación Especial

**AUTOEVALUACIÓN DE LOS PROCESOS
INCLUSIVOS DEL CENTRO DE EDUCACIÓN
BILINGÜE “MUNDO DE JUGUETE” A
TRAVÉS DEL ÍNDEX PARA LA INCLUSIÓN**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada
en Ciencias de la Educación, mención Educación Inicial, Estimulación
e Intervención Precoz**

Autora:

Andrea Elizabeth Sánchez Vega

Directora:

Mgst. Liliana Arciniegas

Cuenca-Ecuador

2018

DEDICATORIA

A mis padres Boris y Diana, por apoyarme incondicionalmente durante toda mi vida, por su amor y confianza, por nunca dejarme bajar los brazos y creer ciegamente en mí.

A mis abuelitos Ernesto y Bertha por siempre tener una palabra de aliento, un abrazo de motivación, un sabio consejo para salir adelante pero sobre todo por brindarme mucho amor y cariño en cada etapa de mi vida.

A mis sobrinos, quienes con su inocencia me enseñaron a amar esta profesión, me demostraron que siempre hay días de colores aunque todo lo veamos gris y por siempre llenarme de abrazos y besos que son la cura para el alma.

AGRADECIMIENTO

Agradezco primero a Dios porque sin él nada de esto sería posible.

A la Mst. Liliana Arciniegas, por apoyarme y guiarme durante todo este camino, por brindarme su tiempo y motivarme constantemente a dar lo mejor de mí.

Al Centro de Desarrollo Inicial “Mundo de Juguete”, a su Directora, Lcda. Rossana Malo, a sus profesoras y padres de familia, por abrirme las puertas y permitirme desarrollar este trabajo ahí.

A mi familia en general, que durante todo este proceso han estado pendientes de mis avances y de mis logros, por apoyarme ante cualquier situación.

A mis amigos Guillo, Isa, Carito, Gaby, Diani, Mishu, Pulu, Mafer, quienes han sido un apoyo constante durante todo este proceso, quienes creyeron en mí y me han ofrecido su ayuda cada que lo he necesitado.

A todas esas personas que de una u otra manera me ayudaron a cumplir mis metas.

RESUMEN

En el CDIB “Mundo de Juguete” se aplica el Índice para la Inclusión, a fin de determinar cómo se desarrollan las tres dimensiones que plantea el instrumento: políticas, prácticas y cultura inclusiva. Se utilizó el cuestionario que propone el manual, dirigido a padres de familia, docentes y directivos de la institución, por ello la investigación tiene un enfoque cuantitativo.

Se encontró que la dimensión que mayor puntaje obtiene es creando culturas inclusivas, superando significativamente la dimensión estableciendo políticas inclusivas, mientras que la dimensión desarrollando prácticas inclusivas se mantiene dentro de la media, por ello es importante fomentar la participación de todos los miembros de la institución para mejorar las dimensiones con resultados bajos.

Palabras Clave: Educación inclusiva, Índice, inclusión, cultura inclusiva, prácticas inclusivas, políticas inclusivas.

ABSTRACT

In the CDIB "Mundo de Juguete" the Index for inclusion was applied in order to determine how the instrument proposed inclusion dimensions of policies, practices and culture were developed. The questionnaire proposed by the manual addressed to parents, teachers and directors of the institution was used. The research had a quantitative approach. It was found that the dimension with the highest score was inclusive culture, significantly exceeding the dimension of inclusive policies. The dimension of inclusive practices remained within the average. For this reason, it was important to encourage the participation of all members of the institution to improve the dimensions with low results.

Keywords: Inclusive education, Index, inclusion, inclusive culture, inclusive practices, inclusive policies.



Translated by
Ing. Paul Arpi

Introducción

La educación inclusiva presenta un gran reto para la sociedad actual, sin embargo, aún existen muchos tabúes acerca de la misma, pues hay instituciones que no permiten el acceso, permanencia y culminación de la educación a personas con discapacidad o necesidades educativas específicas por falta de conocimiento, o porque sus políticas no lo permiten. A pesar de ello, en el Ecuador se han establecido normativas que plantean que los niños y niñas con y sin discapacidad pueden acceder a una educación inclusiva que les permita su desarrollo integral.

Arnaiz (2012), Define que la inclusión debe entenderse como un proceso en el que todos los alumnos participen y sean parte de una escuela común, donde día a día se den aprendizajes significativos basados en sus propias características. Con este fin, las nociones de pertenencia y de participación cobran una gran importancia.

Barton (1998), citado por Miquel, Sarrionandía, Mena, López, Durán, y Giné (2002), afirman que la inclusión se desarrolla continuamente, esto no es solo agrupar a los alumnos ordinarios con los incluidos, sino más bien es culminar definitivamente con la discriminación y la segregación e involucrar a todo el alumnado en las actividades cotidianas para así eliminar las prácticas excluyentes.

Comenzar con los procesos inclusivos dentro de una institución, implica una serie de cambios, no solo estructurales, sino también de ideologías y pensamientos, por parte de docentes, padres de familia y niños. Es necesario que los docentes asistan a capacitaciones y se formen constantemente para poder atender las necesidades de todos los alumnos, entendiéndose como necesidad a todos los apoyos o ayudas que el alumno pueda requerir en alguna etapa de su vida escolar, que no precisamente tiene que estar ligada con la discapacidad.

Mientras que los padres de familia deben cambiar sus pensamientos e inculcar a sus hijos una filosofía de aceptación y respeto a la diversidad, entendiendo que cada persona es diferente y que las diferencias son lo que nos hacen especiales y únicos a

cada uno. Ainscow (1999) plantea que la inclusión es para toda persona que entre o trabaje en el centro educativo y no solo para las personas que poseen alguna discapacidad o alguna necesidad en específico. Cuando se tenga claro este pensamiento, se podrá hablar de una educación inclusiva en los centros de educación inicial del país.

El término de educación inclusiva se contrapone al de integración educativa; la integración es aquella que adapta al alumno, fijándose en las diferencias que él tiene, ya sea su identidad, su capacidad, o su situación social y la institución le brinda apoyos que esta tiene más no los que el alumno necesita. Es decir, el alumnado entra al colegio y es él quien debe adaptarse a las diferentes metodologías, espacios y pensamientos que se manejan al interior.

Mientras que el término educación inclusiva según Molina (1996) citado por Grau (1998), propone una escuela interactiva, la cual se adapte al niño y sea ésta quien brinde los apoyos necesarios para la situación de cada alumno, no marcando las diferencias sino más bien haciendo de éstas, oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado. Es decir en la educación inclusiva, es la institución quien se adapta al niño, centrándolo como eje principal del aprendizaje y tomando en cuenta las necesidades educativas y personales de cada uno.

Educación Inclusiva

En la actualidad es un término muy utilizado dentro de los contextos escolares, las escuelas particulares, fiscales, escuelas del milenio buscan la equidad y la no discriminación del alumnado, pero ¿realmente se conoce lo que quiere decir y lo que implica estar preparados para una educación inclusiva?, ¿se eliminan las barreras de aprendizaje, favoreciendo así el acceso, permanencia y culminación de la educación en el Ecuador?

Como se indica en la UNESCO (2005) citado por Espagnolo (2017) la educación inclusiva debe verse como un proceso continuo de cambios, el cual favorezca a la participación y desenvolvimiento de todo el alumnado, a través de actividades

lúdicas en las cuales pueden ayudarse unos a otros. Siendo el objetivo principal de la educación inclusiva responder a las necesidades de cada alumno respetando sus diferencias y eliminando la exclusión y la marginación del alumnado.

La educación inclusiva no solo responde a las necesidades de cada alumno y se adapta a ellas, sino que es pertinente para la sociedad y respetuosa de su cultura, en un proceso digno de doble sentido (UNESCO, 2015). En el Foro Mundial sobre la Educación del 2015, realizado en la República de Corea, la UNESCO define a la educación inclusiva como el hecho de hacer efectivo los derechos de los niños, niñas y adolescentes independientemente de sus capacidades y características que los identifican como seres humanos aptos para el aprendizaje, sin ninguna discriminación, partiendo desde el punto de vista en el que la educación está catalogado como un derecho humano, constituyendo la base para lograr una sociedad justa y equitativa.

Todo niño tiene el derecho y la obligación de ser partícipe de un proceso educativo, siendo el eje central de aprendizaje y valorándolo por sus aptitudes y capacidades. Debemos proporcionar los espacios necesarios para que el niño se desarrolle armónicamente dentro del contexto escolar, eliminando los prejuicios sociales que conlleva una discapacidad, favoreciendo su calidad de vida y preparándolo para un futuro.

Para Casanova (2011), la educación inclusiva es aquella que atiende a toda la diversidad de alumnado en una misma clase, sin tener la necesidad de separarlos, ni calificarlos por sus condiciones, mejorando el sistema educativo, organizando las planificaciones, los recursos y los materiales que tiene a su alcance para satisfacer las necesidades específicas o grupales de la clase, acorde a sus diferencias. Sin embargo en nuestro contexto, esto no se aplica en todos los centros educativos, pues generalmente los niños incluidos son retirados del grupo y reciben clases particulares con tutor y con materiales específicos que ayuden al niño a comprender el tema de enseñanza.

Es decir que todo el alumnado en la misma clase sea capaz de adquirir los mismos conocimientos con la ayuda del docente, sin tener que asistir a clases

extracurriculares, o salir del salón para obtener una educación personalizada, pues la metodología del profesor debe adaptarse y llegar a todos por igual.

Según Acedo y Operti (2012), la educación inclusiva es aquella que modifica sus esquemas mentales, brindando una apertura y respeto hacia la diversidad del alumnado, a las situaciones que estos presentan y generando oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo, que facilita su desenvolvimiento tanto en la escuela como en su vida diaria.

La educación inclusiva depende en gran parte del docente, de cómo éste lleve a cabo los procesos de adaptación y socialización del alumnado dentro del aula, si favorece o no un ambiente apto para el aprendizaje de estos niños, respetando los tiempos y las necesidades de cada alumno. Ya que en el ámbito educativo, la inclusión aumenta la participación y colaboración de todo el alumnado, se forman lazos de amistad y aprendizaje que les forma como seres humanos de bien.

Para Hurtado (2016), la inclusión es aquella búsqueda continua de reformular la atención a la diversidad, mejorando el trato, para así aprender a vivir con las diferencias y sacar el mayor provecho de ellas.

La educación inclusiva es un derecho humano, la cual, no hace referencia solo al contexto educativo de ámbitos y destrezas, sino también hace énfasis al ámbito social, en el que se respeten y valoren las diferencias de cada persona, es por ello que se debe eliminar los sistemas educativos homogeneizantes, los países deberían diseñar un sistema escolar que adapte a las necesidades específicas de cada alumno para así poder asegurar su acceso y permanencia en la educación (Fernández, 2003).

Toda institución tiene la obligación de aceptar al alumnado independientemente de su origen o su condición, en el Ecuador es prohibido negar el cupo a una familia dentro de una institución pública o privada pues como ya se ha dicho anteriormente todo ciudadano ecuatoriano debe tener la oportunidad de ingresar a un sistema educativo y este deberá disponer de los espacios físicos y académicos para que la

persona se desenvuelva de manera segura y adquiera conocimientos que le formarán como un gran ser humano para el futuro.

A pesar de que en la ciudad de Cuenca muchos niños son incluidos en un centro educativo, pues así lo dicta la ley, estos niños son segregados del grupo tanto por maestras como por sus compañeros, es decir la inclusión no es cien por ciento efectiva, pues las ideologías de las personas no han cambiado aún y para lograr ese cambio es necesario que se inculquen valores de tolerancia, respeto y aceptación a la diversidad desde edades muy tempranas, de igual manera se puede ayudar a modificar los pensamientos mediante charlas informativas y campañas de concientización y sensibilización sobre las diferencias que nos caracterizan a cada uno y como estas nos hacen especialmente únicos.

Para comenzar el cambio de visión hacia una escuela inclusiva, es fundamental modificar los esquemas mentales de los seres humanos, quienes aún piensan que quienes tienen alguna discapacidad, o aquellas personas que vienen de otras etnias y/o culturas no pueden mezclarse.

Arnaiz (2005), define que lo más importante al momento de comenzar con la inclusión es el hecho de que cambien los pensamientos y las actitudes de toda la comunidad educativa, que se fomenten valores de solidaridad, respeto y tolerancia para así aceptar la pluralidad y multiculturalidad presente en todo el alumnado.

Al referirnos al ámbito social de la educación, hacemos un énfasis en las relaciones sociales que formarán los pequeños con y sin discapacidad, al estar rodeados de niños con diferentes capacidades, pero con los mismos sentimientos de inocencia que les permitirá relacionarse sin importar su condición física, características o ideologías.

El concepto de una visión inclusiva, aceptando la diversidad, se forma desde los primeros años de vida, es por ello que son los padres quienes tienen el poder de enseñar a sus niños a respetar y valorar a todas las personas independientemente de sus condiciones físicas, económicas, o sociales, pues si los padres tienen una buena apertura

hacia la diversidad, los niños crecerán con esos valores y verán como algo común las diversas situaciones de sus compañeros. A pesar de ello, se ha podido evidenciar en diferentes contextos escolares, como los padres son los que tienen comentarios y actitudes discriminatorias hacia los compañeros de sus hijos y son ellos quienes transmiten esa inseguridad y rechazo a sus pequeños, lo cual posteriormente se ve reflejado en las aulas de clase, empezando así un círculo vicioso hacia la discriminación.

Las modificaciones que se deben realizar al momento de hacer una educación inclusiva van dirigidas a toda la comunidad, es decir a los docentes, niños, padres de familia y directivos, aquí se replantean los objetivos y los valores educativos (la tolerancia, el respeto, cordialidad, etc.) para garantizar una formación integral y justa. (Álvarez y Alonso, 2012).

Parra (2011), en su investigación denominada “Educación Inclusiva: un modelo de diversidad humana” afirma que la educación inclusiva favorece a que todos los niños y niñas aprendan de la misma manera, sin importar sus limitaciones personales, por ende hay que entender que la inclusión no hace referencia solo al ámbito de niños que presenten alguna discapacidad, pueden ser niños de diversas culturas, provenientes de diferentes etnias, o diferentes estructuras familiares, el hecho de llamar a una escuela inclusiva, quiere decir que respeta y acepta las diferencias estableciendo estas como una forma de vida.

En el Ecuador a partir del año 2010, el Ministerio de Educación señala que en la educación inclusiva surgen cambios continuos, los que permiten atender a toda la diversidad del alumnado, fomentando su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello hay que modificar principalmente los esquemas mentales y las concepciones que los docentes tienen sobre las necesidades educativas, con ello se promueve la igualdad y el desarrollo de todos los niños por igual.

Hay que tener en cuenta que la formación del profesorado es un aspecto fundamental al momento de hablar de educación inclusiva, pues son ellos quienes día a

día trabajan con los niños y les forman no solo académicamente sino también les forman para la vida, pero ¿Qué podemos esperar de un docente que no conoce sobre la diversidad? ¿Cómo los docentes cambian la visión del niño hacia la discapacidad? Se trata de un reto de formación del personal docente, no como tarea individual, pero si como una superación a su desarrollo profesional.

La formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos, si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente (reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional), en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos (Durán y Climent, 2017, p. 5).

En el 2011 al aprobarse la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) la reforma educativa se ve concretada, porque hace que las personas con discapacidad se sientan respaldadas y hagan valer su derecho a la educación. Siendo estos capaces de ser aceptados e incluidos dentro de una institución ya sea regular o de educación especial.

Es así que el artículo 229 del Reglamento General de la LOEI establece que; “la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa” (LOEI, 2011). Sin embargo, hay que tener en cuenta que no sirve de nada realizar procesos inclusivos en los centros educativos, si solo se hace por cumplir las leyes o por el temor a ser sancionados. Los docentes, directivos y personal administrativo de la institución deben comprometerse con este proceso, instruirse y promover los espacios necesarios para que los niños y adolescentes con discapacidad o con alguna necesidad específica, aprendan de la misma manera que el resto del alumnado, sintiéndose parte de un grupo con la misma igualdad de derechos y deberes.

Existen cuatro elementos comunes a cualquier definición de inclusión (Ainscow, 2001; Booth y Ainscow, 2002; Echeita y Ainscow, 2011), que son:

- La inclusión como proceso, lo cual implica el análisis continuo y constante de alternativas para responder a la diversidad de los individuos en las instituciones educativas.

- La inclusión en la búsqueda de la presencia, la participación y el progreso, como principios que rigen cualquier acto democrático donde deben estar presentes los principios de equidad e igualdad.

- La inclusión obliga a la identificación y la eliminación de barreras, dado que estas últimas imposibilitan la actuación efectiva de los derechos humanos y, por tanto la identidad personal, social y cultural de las personas.

- La inclusión enfatiza sus acciones en grupos de alumnos que presentan elementos constituyentes de algún tipo de exclusión o marginación, lo que sugiere un compromiso educativo y mayor atención con los individuos que se encuentran en circunstancias de más vulnerabilidad.

Estos elementos se pueden apreciar en nuestra realidad, pues cuando una institución comienza un proceso hacia la inclusión, se realizan una serie de cambios tanto físicos como mentales dentro de las mismas, el cual es un proceso continuo que no tiene fin, ya que siempre habrá cosas por mejorar. De la misma manera, los directivos escolares buscan fomentar la participación y colaboración de todo el alumnado y de sus familias para así tener una convivencia armoniosa dentro de la institución.

Sin embargo, también se han podido evidenciar prácticas excluyentes hacia los alumnos de bajos recursos, o niños con necesidades educativas específicas, pues no todos los docentes están preparados y saben cómo atender a la diversidad del alumnado.

Según Requena y McMullin, la inclusión es un proceso continuo que implica una serie de cambios (estructura física, mentalidad, actitud) dentro y fuera de la institución, promoviendo así el acceso, participación y progreso de las personas con y sin discapacidad, eliminando barreras de marginación o exclusión y fomentando el respeto a la diversidad, garantizando una educación digna para todo el alumnado (2015, p 5).

El Índice para la Inclusión

El Índice para la Inclusión es un instrumento que permite autoevaluar los procesos inclusivos que se llevan a cabo dentro de un contexto escolar, tomando como eje principal tres dimensiones determinantes que son las prácticas, la cultura y las políticas inclusivas, en donde el desarrollo armonioso de estos tres factores darán como resultado un ambiente adecuado y estimulante para que se propicie la inclusión.

El índice se utiliza como guía para autoevaluar y mejorar la educación inclusiva, creada en el año 2000 por Tony Booth y Mel Ainscow, siendo este un instrumento utilizado principalmente en los contextos educativos en Reino Unido tras su actualización en el 2002.

En el 2006 surge una nueva versión del instrumento denominado “index for inclusion developing play learning and participation in early years and childcare” con su traducción al español “Índice de inclusión: desarrollo del juego, aprendizaje y participación en los primeros años y cuidado de los niños” el cual está dirigido al ámbito educativo infantil (Ortega, M. G., Cilleros, M. V. M., & Río, C. J, 2017).

El índice permite realizar una autoevaluación a los centros educativos, para saber cómo se llevan los procesos inclusivos dentro de cada institución, con la finalidad de promover una mejora continua, replanteándose los objetivos de la institución, fijando metas a futuro para así poder atender a todo el alumnado respetando la diversidad. Booth y Ainscow (2002) lo describen como “una herramienta integral que ofrece a los

centros educativos apoyo y colaboración en el proceso de autoevaluación y en la planificación e implementación de futuras prácticas inclusivas” (p. 3).

El Índice trabaja a partir de tres dimensiones fundamentales: crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas. Al hablar de cultura inclusiva, Booth & Ainscow (2002) indican que es la creación de un ambiente apto y estimulante, que genere seguridad y promueva la colaboración, para que así cada uno pueda superarse por sus propios méritos. Es decir, recrear espacios de convivencia dentro y fuera del aula, en donde un alumno con o sin discapacidad, sienta que pertenece a una institución, que es el segundo hogar y que lo tratan como cualquier otra persona, hacerlos sentir únicos pero sin caer en la discriminación, ni enfatizar sus deficiencias.

Las políticas educativas, son aquellas que aseguran la inclusión dentro de una institución. Pretende amparar que aquí se dispongan de todas las herramientas que faciliten y mejoren el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Para desarrollar prácticas inclusivas es necesaria la complementación de las dos primeras dimensiones, permitiendo la inclusión dentro y fuera del aula. Es decir, en esta tercera dimensión los procesos inclusivos ya se llevan a cabo con completa eficacia, respetando la diversidad, y favoreciendo el desarrollo integral de toda la comunidad educativa (Booth y Ainscow, 2002).

En Cataluña en el 2004, se aplica la versión del Índice traducida y adaptada al catalán en tres centros educativos, con la finalidad de mejorar la atención a la diversidad del alumnado. Dos de los centros fueron privados en donde se hizo partícipes a docentes y niños, mientras que en el tercero fue una institución pública que atiende a niños pequeños y que los docentes manifestaban dudas de cómo atender a los niños con necesidades educativas especiales. Dicha aplicación sirvió para determinar en qué dimensiones las instituciones deben reforzar sus puntos débiles. Hasta el momento el profesorado, valora el índice como una guía útil para analizar, reflexionar y fomentar la inclusión en centros educativos.

En una investigación realizada por Fernández (2017), denominada “Autoevaluación del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico de la Universidad del Azuay (CEIAP) a través del Índice para la Inclusión”, se determinan 3 grupos focales con la finalidad de analizar cómo se desarrollan las tres dimensiones planteadas en este instrumento; teniendo como resultado que las prácticas inclusivas son las que mejor se presentan en dicho centro, sin embargo, a nivel de comunidad educativa hay que trabajar más con los padres de familia

Echeita & Simón realizan un estudio investigativo denominado “La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social”; en la Universidad Autónoma de Madrid (2014), siendo éste un análisis sobre los procesos inclusivos desarrollados en dicho país y las facilidades de vida con respecto a la educación que se les presenta a los niños con discapacidad; se realiza un cuestionamiento sobre las barreras de aprendizaje y la participación, además se analizan las tres dimensiones propuestas por el índice que son las prácticas, políticas y cultura inclusiva; generando como resultado la planeación de una red de soporte y ayuda mutua en la que se busca facilitar y brindar información sobre la inclusión y la discapacidad.

Gutiérrez, Cilleros y Jenaro (2014), realizan una investigación para la revista nacional e internacional de educación inclusiva denominada “El Índice para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación” en la cual hacen un análisis de las principales investigaciones que se han realizado a nivel nacional e internacional sobre el uso de este instrumento; llegando a la conclusión que la aplicación del Índice desde su origen en el año 2000 hasta el año 2014, se ha utilizado principalmente en centros educativos europeos, en los cuales han tenido resultados tanto positivos como negativos, pero sobre todo que ha sido una herramienta para dar un paso hacia la inclusión educativa.

Corbett (2001) citado por Ortega, M. Cilleros V, Río C. (2017) aplica el índice para la inclusión, llegando a la conclusión que para que una escuela llegue a ser inclusiva, se necesita que todos los miembros de la comunidad educativa tengan una visión compartida, que exista liderazgo comprometido y entusiasta, que el personal

docente esté capacitado y que existan recursos adecuados para ejercer una práctica inclusiva

En un estudio de caso sobre los procesos de autoevaluación de una escuela intercultural inclusiva de España, realizado por Sales, Fernández y Moliner, (2012), se busca facilitar procesos de cambio hacia una educación de calidad y equidad con respecto a la diversidad. Tomando como muestra dos centros de educación primaria de la comunidad de Valencia, en el cual a través de diversos instrumentos como: la Guía para la construcción de la escuela intercultural inclusiva, la Guía de autoevaluación de contextos Interculturales Secundaria; utilizada en la región de Murcia, el modelo Inclusivo; utilizado en Chile, el índice for inclusión, entre otros; obtuvieron como conclusión que los procesos inclusivos no pueden ser impuestos por la comunidad sino, debe ser el mismo centro el que busque la mejora y se sienta comprometido a dar ese paso.

2. Materiales y métodos

Esta investigación tendrá un enfoque cuantitativo, el nivel que se plantea es exploratorio-descriptivo, para ello se aplicará el cuestionario que sugiere el Índice a padres y profesores del Centro Educativo “Mundo de Juguete”, luego se analizarán los resultados, considerando las tres dimensiones para establecer cómo está su nivel de desarrollo.

El índice para la inclusión es un instrumento creado en el 2001 por Tonny Booth y Mel Ainscow que permite que una institución genere procesos de cambios, tanto en estructura como en mentalidad, para así poder generar inclusión educativa y que todos sus estudiantes se sientan valorados y aceptados dentro de la misma. Este manual analiza tres dimensiones fundamentales que son las políticas, las prácticas y la cultura inclusiva.

Grafico 1

Dimensiones y subdimensiones del índice para la inclusión

Dimensiones del Índice para la inclusión	Sub dimensiones del Índice para la inclusión
	<p>Dimensión A Creando culturas inclusivas A1: Construir una comunidad acogedora A2: Establecer Valores inclusivos</p> <p>Dimensión B Estableciendo políticas inclusivas B1: Desarrollar escuela para todos B2: Apoyo para atender la diversidad</p> <p>Dimensión C Desarrollando prácticas inclusivas C1: Organizar procesos de aprendizaje C2: Movilizar recursos</p>

Fuente: Booth & Ainscow, 2002, p.17.

Dentro de las tres dimensiones se encuentran la cultura inclusiva, la cual hace referencia a la creación de una escuela en donde el alumnado se siente acogido, respetado y valorado por sus capacidades, sus esfuerzos y por sus logros diarios. Es uno de los aspectos más importantes al momento de hablar de una educación inclusiva, pues en esta dimensión, se puede indagar el nivel de compromiso de la sociedad hacia la diversidad y la reducción de barreras de participación y aprendizaje. Es aquí donde podemos valorar las ideologías de maestros, padres y niños al momento de hacer inclusión en el centro.

Para este estudio se ha aplicado el cuestionario 1 que plantea el instrumento, el cual consta de 45 preguntas, fue entregado a padres de familia y personal docente y administrativo de la institución con la finalidad de obtener un puntaje sobre 3 puntos en cada sub dimensión y un puntaje sobre 6 puntos en cada dimensión, para determinar cómo se llevan los procesos inclusivos en el centro educativo antes mencionado.

2.1 Población:

El Centro de Desarrollo Inicial Bilingüe “Mundo de Juguete” tiene una población de 116 niños y niñas de 3 meses a 5 años de edad. Dentro del personal

docente y administrativo se cuenta con 1 directora, 1 administradora, 1 secretaria, 1 psicóloga, 1 estimuladora, 14 profesoras y 3 personas de limpieza.

Aproximadamente el 38% de niños tienen alguna discapacidad o retraso en el desarrollo, el 11,20% de niños son procedentes de otros países o distintas provincias del Ecuador. En cuanto a la religión la mayoría de las familias que asisten al centro son cristianos, sin embargo, hay aproximadamente un 3% que practican otras religiones (Testigo de Jehová) y que son ateos. En cuanto a familias disfuncionales, existe aproximadamente el 18,10% de niños provienen de padres divorciados, separados o madres solteras.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Procedimiento estadístico

Los datos fueron analizados por el Software SPSS 22 el cual permitió generar datos descriptivos univariados. Ello implica que se computaron las frecuencias (n) y porcentajes (%) del perfil del personal del establecimiento y de los padres de familia. Además, respecto a la presentación de las dimensiones y subdimensiones del cuestionario del índice para la inclusión aplicado al personal del establecimiento; en las subdimensiones se exponen promedios de la escala de 1 a 3, siendo 1 equivalente a no estar de acuerdo, 2 estar de acuerdo y 3 estar muy de acuerdo. Mientras que, en la dimensión se suman las dos subdimensiones correspondientes para obtener un valor sobre 6 puntos que permite conocer las 3 dimensiones finalmente del cuestionario de inclusión. Para señalar que existen diferencias significativas entre subdimensiones o dimensiones se han realizado pruebas inferenciales complementarias (ANOVA de un factor), al respecto, se optó por comunicar únicamente el p valor en los hallazgos correspondientes a las diferencias significativas.

Tabla 1

Característica del personal del establecimiento

	N	%
Docente	12	63,2

Profesorado de apoyo	2	10,5
Otros	5	26,3
Total	19	100,0

División de profesionales que trabajan en la institución de acuerdo a su cargo.

Fuente: Elaboración propia

El centro tuvo en consideración a un 63,2% de docentes, sin embargo, en menor porcentaje se encontró al profesorado de apoyo con el 10,5%, así como un 26,3% de otros miembros de la comunidad educativa.

Resultados del personal del establecimiento

Tabla 2

Subdimensiones de la educación inclusiva según el personal

Dimensiones	Subdimensión	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% I.C.	
					L.i	L.s.
Creando culturas inclusivas	Construir comunidad acogedora	2,39	0,07	0,29	2,26	2,52
	Establecer valores inclusivos	2,57	0,09	0,39	2,39	2,75
Estableciendo políticas inclusivas	Desarrollar escuela para todos	2,40	0,13	0,54	2,15	2,64
	Apoyo para atender a la diversidad	2,38	0,12	0,51	2,16	2,61
Desarrollando prácticas inclusivas	Organizar proceso de aprendizaje	2,50	0,09	0,41	2,32	2,69
	Movilizar recursos	2,38	0,13	0,56	2,13	2,63

Análisis sobre 3 puntos de la percepción del personal de la institución con respecto a las 6 subdimensiones del cuestionario.

Fuente: Elaboración propia

Se encontró en la escala de 1 a 3, siendo 1 el valor más bajo en el cuestionario del índice para la inclusión y 3 el más alto, con un promedio de 2,39 equivalente a de

acuerdo, que el personal considera que el establecimiento está construyendo una comunidad educativa. En un promedio de 2,57, equivalente a estar completamente de acuerdo, manifiestan establecer valores inclusivos.

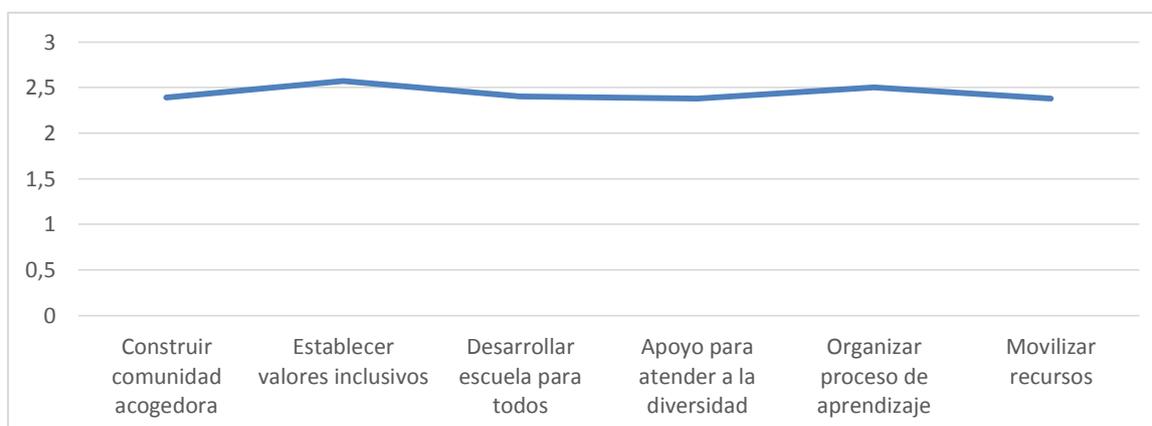
También se encontró con una media de 2,40, equivalente a estar de acuerdo, que el personal está desarrollando una escuela para todos. Con respecto al apoyo para atender la diversidad, se halló un promedio de 2,38 equivalente a de acuerdo.

Finalmente, en lo que respecta las subdimensiones organizar el proceso de aprendizaje, con un promedio de 2,50, que equivale a que están muy de acuerdo. Respecto a movilizar recursos, se halló que el personal está de acuerdo con un promedio de 2,38.

No se advierten grandes diferencias entre las seis subdimensiones que contempla el Índice para la inclusión desde la perspectiva del personal docente. Apenas se advierten variaciones (p valor¹ 0,717 de la prueba ANOVA de un factor). Justamente la gráfica muestra que el valor más bajo corresponde a apoyo para atender a la diversidad y el más alto establecer valores inclusivos, aunque no se encontraron otras diferencias significativas.

Gráfico 2

Diagrama de líneas de las subdimensiones del índice aplicado al personal



Fuente: Elaboración propia

¹ P valor: probabilidad de margen de error.

Resultados de los padres de familia

A continuación, se muestran las seis subdimensiones de la educación inclusiva de los padres de familia del centro educativo.

Tabla 3

Subdimensiones de la educación inclusiva según los padres de familia

Dimensiones	Subdimensión	Media	Desviación estándar	Error estándar	95% I.C.	
					L.i	L.s.
Creando culturas inclusivas	Construir comunidad acogedora	2,44	0,42	0,05	2,53	2,34
	Establecer valores inclusivos	2,44	0,38	0,04	2,53	2,35
Estableciendo políticas inclusivas	Desarrollar escuela para todos	2,24	0,53	0,06	2,36	2,12
	Apoyo para atender a la diversidad	2,36	0,36	0,04	2,44	2,27
Desarrollando prácticas inclusivas	Organizar proceso de aprendizaje	2,27	0,35	0,04	2,35	2,19
	Movilizar recursos	2,28	0,45	0,05	2,39	2,18

Análisis sobre 3 puntos de la percepción de los padres de familia, con respecto a las 6 subdimensiones del cuestionario.

Fuente: Elaboración propia

La percepción de los padres de familia muestran valores no muy distintos en todas las subdimensiones del Índice. Tanto en construir una comunidad acogedora como en establecer valores inclusivos con un valor de 2,44 respectivamente, en desarrollar una escuela para todos 2,24 que significa estar de acuerdo, aunque con menor énfasis que en las otras subdimensiones; también están de acuerdo con el apoyo para atender la diversidad en donde se obtiene un puntaje de 2,36. Finalmente, se señala que organizar

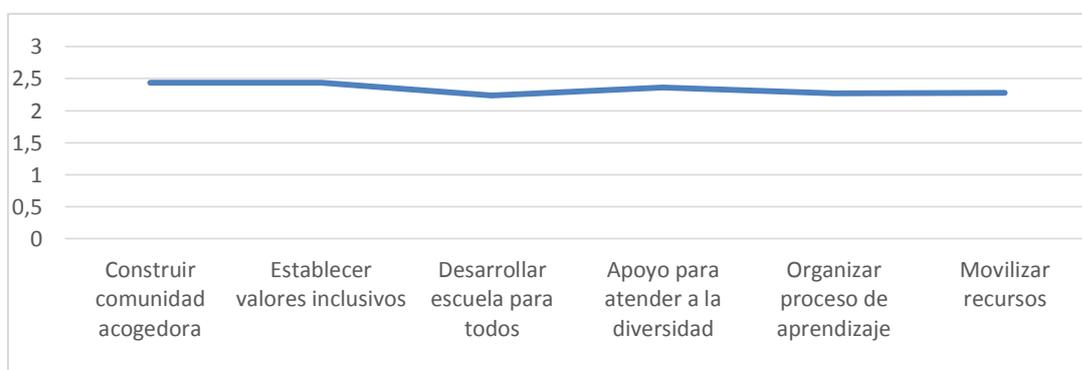
el proceso de aprendizaje y movilizar recursos muestra niveles muy similares con 2,27 y 2,28 respectivamente.

No se advierten grandes diferencias (p valor 0,007 de la prueba ANOVA de un factor), el valor más alto pertenece a construir una comunidad acogedora y establecer valores inclusivos, los mismos que se diferencian significativamente de desarrollar una escuela para todos, mientras que, en los demás casos se advierten que los resultados son iguales.

Estas diferencias se aprecian en el diagrama de líneas en el gráfico 2, en donde se advierte una línea similar en la mayoría de subdimensiones, con un descenso mínimo en desarrollar una escuela para todos.

Gráfico 3

Diagrama de líneas de las subdimensiones del índice aplicado a los PPF



Fuente: Elaboración propia

A su vez las subdimensiones señaladas, tanto en los resultados del personal como de los padres de familia se suman para obtener el valor de cada dimensión, encontrando los resultados que se expresan en la Tabla 4.

Tabla 4

Dimensiones de la educación inclusiva tanto en el personal del establecimiento como en los padres de familia

Dimensión		Media	Desviación estándar	Error estándar	95% I.C.	
					L.i	L.s.
Creando culturas	Establecimiento	4,96	0,14	0,61	4,68	5,24

inclusivas	Padres de familia	4,88	0,74	0,09	5,05	4,70
Estableciendo políticas inclusivas	Establecimiento	4,78	0,23	1,01	4,33	5,23
	Padres de familia	4,60	0,77	0,09	4,78	4,42
Desarrollando prácticas inclusivas	Establecimiento	4,88	0,21	0,92	4,47	5,30
	Padres de familia	4,55	0,75	0,09	4,72	4,37

Comparación de resultados obtenidos por padres de familia y personal del establecimiento.

Fuente: Elaboración propia

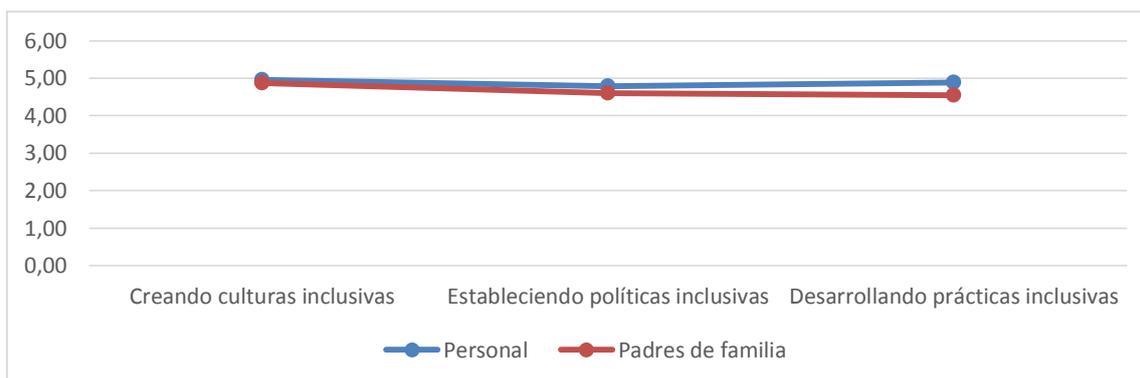
Se encontró que, según la perspectiva del personal docente del establecimiento, existen similitudes en las tres dimensiones evaluadas: sobre 6 puntos, creando culturas inclusivas llegó a tener una media de 4,9 mientras que estableciendo políticas inclusivas 4,78 por último, prácticas inclusivas llegó a un valor intermedio de 4,88

Desde la perspectiva de los padres de familia, se hallaron resultados algo diferentes sobre los 6 puntos: creando culturas inclusivas obtuvo un valor de 4,88 estableciendo políticas inclusivas consiguió un valor de 4,60 por último, desarrollando prácticas inclusivas obtuvo un valor de 4,55 puntos.

El gráfico 3 muestra similitud entre los resultados de los padres de familia y el personal del centro educativo aunque en políticas y prácticas se advierte un aparente distanciamiento, no obstante no se trata de diferencias significativas entre personal y padres de familia (Anova para Culturas $p=.647$, para Políticas inclusivas $p=.388$ y para Prácticas inclusivas $p=.103$).

Gráfico 4

Diagrama de líneas de las dimensiones del Índice



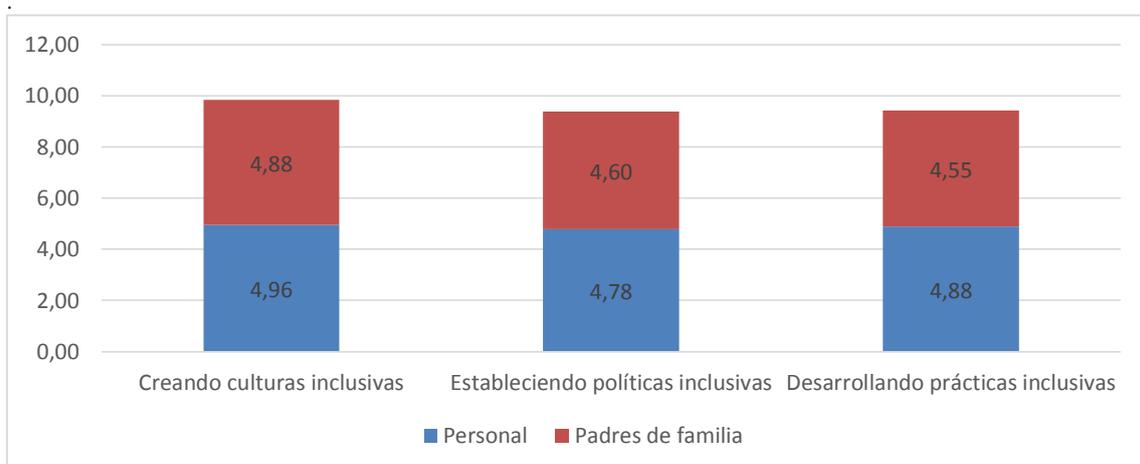
Desviaciones presentes entre la percepción de los padres de familia y el personal del establecimiento en cuanto a las tres dimensiones planteadas por el índice.

Fuente: Elaboración propia

Al comparar internamente si es que en padres de familia existe alguna dimensión que esté sobre otra, se encontró que la más alta es cultura, la misma que se diferencia de prácticas, mientras que políticas se encuentra en un nivel medio sin encontrar diferencia con una y otra (Anova $p=.024$). Por su parte, el personal docente no muestra diferencias al interior de los grupos.

Gráfico 5

Diagrama de barras para comparar los resultados de los padres de familia y el personal del establecimiento



Comparación de resultados obtenidos entre padres y personal educativo sobre 6 puntos, de las tres dimensiones que plantea el cuestionario índice para la inclusión

Fuente: Elaboración propia

A nivel general se encontró que la dimensión más alta es cultura, la misma que obtuvo un valor promedio de 4,89, se diferencia significativamente de las prácticas que obtuvieron un promedio de 4,63 puntos finalmente, se encontró que las políticas educativas obtuvieron un valor de 4,62 puntos, encontrándose en medio de los 2 indicadores y sin presentar diferencias significativas entre ellos. En tal sentido, se evidencia que la más alta es la cultura inclusiva, seguida de políticas y por último se encontró a las prácticas (Anova $p=.027$).

Percepción de los padres de familia

Adicionalmente al cuestionario 1 del Índice para la Inclusión, se aplicó el cuestionario 5 para conocer cuáles son en particular los elementos que preocupan a los padres de familia.

Tabla 5

Nivel educativo de los hijos de los padres de familia

	N	%
Inicial 1	28	32,9
Inicial 2	44	51,8
No contestan	13	15,3
	85	100

Cantidad de niños por nivel que asisten a la institución.

Fuente: Elaboración propia

Respecto a los padres de familia, se encontró que, el 32,9% de los ellos tienen a sus hijos que estudian en el nivel educativo de inicial 1, mientras que el 51,8% estudia en el nivel educativo inicial 2.

Los padres de familia contestaron en una escala de 1 a 3, siendo 1 el valor más bajo en el cuestionario del índice para la inclusión y 3 el más alto. En tal sentido, se

encontraron algunas diferencias respecto a los niveles con los que se muestran de acuerdo.

Tabla 6

Resultado del cuestionario de percepción de los padres de familia

	Medi a	Desv. e Est.	Error Est.
1. De entre las escuelas locales, yo quería que mi(s) hijo(s/as) viniera(n) a este centro.	2,73	0,05	0,47
2. Mi(s) hijo(s/as) quería(n) venir a este centro.	2,42	0,09	0,77
3. La información que se me proporcionó cuando mi(s) hijo(s/as) vino (vinieron) por primera vez al centro fue excelente.	2,76	0,06	0,51
4. El centro me mantiene informado de los cambios (boletines)	2,87	0,04	0,34
5. Creo que el centro me mantiene bien informado sobre el progreso de mi(s) hijo (s/as).	2,73	0,05	0,45
6. Creo que el profesorado es amable conmigo y con otras familias.	2,92	0,03	0,28
7. Cuando estoy preocupado/a acerca del progreso de mi(s) hijo(s/as) en el centro, sé con quién comunicarme.	2,91	0,03	0,30
8. Si comento con el profesorado las preocupaciones que tengo respecto al progreso de mi(s) hijo(s/as), tengo la seguridad de que mis opiniones serán tomadas en serio.	2,80	0,04	0,40
9. El centro proporciona información clara sobre cómo puedo ayudar a mi(s) hijo(s/as) con sus deberes para casa.	2,76	0,05	0,48
10. Mi(s) hijo(s/as) disfruta(n) de estar en este centro.	2,91	0,03	0,29
11. Creo que el profesorado trabaja más duro para ayudar a algunos alumnos que a otros.	1,48	0,12	1,03
12. Todos los niños, niñas y jóvenes que viven en la localidad son acogidos en el centro.	1,66	0,15	1,33

13. Todas las familias son igualmente valoradas independientemente de su origen.	2,55	0,09	0,84
14. La intimidación es un problema en el centro.	1,28	0,10	0,85
15. Si un alumno se comporta mal está bien que lo envíen a casa.	1,08	0,05	0,41
16. Si un alumno está constantemente portándose mal, deberían expulsarlo permanentemente del centro.	1,01	0,05	0,46
17. Mi(s) hijo(s/as) participa (n) regularmente con otros compañeros en actividades que se realizan después del almuerzo y al salir de la escuela.	1,54	0,12	1,02
18. Antes de realizar cambios en el centro se pregunta la opinión de la familia.	1,84	0,12	1,06
19. La familia que se involucra ayudando en el centro es más valorada por el profesorado que aquella que no se involucra.	1,42	0,08	0,69
20. El profesorado en este centro motiva a todos los alumnos a que progresen lo más posible, no sólo a aquéllos que tienen más capacidades.	2,77	0,05	0,45

Resultados del cuestionario 5 aplicado a padres de familia.

Fuente: Elaboración propia

Con las puntuaciones más altas se los padres de familia están de acuerdo con que el profesorado es amable con una media de 2,93. A continuación, se halló que los hijos disfrutaban del centro en un nivel de 2,91, con este mismo promedio se encontró que cuando los padres se preocupan por el progreso de sus hijos saben con quién comunicarse. El promedio de 2,87 muestra que los padres están al tanto de lo que ocurre a través de boletines.

Estas son las puntuaciones más altas, En un nivel menor se encontró que la institución valora las preocupaciones de los padres de familia (2,80) o que generan motivaciones para todos, no sólo para los más capaces (2,77). Se puede advertir que el punto más bajo que juzgan los padres de familia, corresponde al indicador según el cual, los hijos querían ir al centro educativo puesto que este indicador no considera que son

niños pequeños cuyas opiniones apenas son consideradas para elegir institución en educación inicial. Sin embargo, preocupa el indicador que manifiesta con una puntuación de 2,55, respecto a que todas las familias sean igualmente valoradas independientemente de su origen, ello podría advertir que los padres de familia muestran cierto clasismo.

Entre los aspectos positivos, se encontró que los padres de familia no estarían de acuerdo respecto a que la institución envíe a los niños a casa o que los expulsen si se portan mal (1,08 y 1,01, respectivamente) haciendo referencia a las preguntas 15 y 16 del cuestionario 5.

Discusión:

La educación inclusiva es aquella que nos permite aceptar, recibir y hacer parte de la institución a todo el alumnado que ingresa al centro educativo, independientemente de su origen, sus limitaciones físicas o mentales, el contexto en el que se desenvuelve, etc.

Para Blanco (2006) al hablar de educación inclusiva, hacemos referencia a brindar una educación de calidad para todos los alumnos, en base a una sociedad justa y que permita las mismas oportunidades a todos. La educación es un bien común que fomenta el desarrollo y la superación del individuo

El índice para la inclusión es el instrumento que nos permite autoevaluar los procesos inclusivos que tiene un centro educativo, mediante el análisis de tres dimensiones fundamentales, siendo estas las que nos ayudan a examinar cuales son las debilidades o fortalezas del centro para dar paso a una educación para todos.

La inclusión no se circunscribe sólo al ámbito de la educación, constituye una ideal transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos de la vida (social, laboral, familiar, etc.). La inclusión forma parte de la nueva forma de entender la sociedad de este nuevo milenio (Latas, 2002, P.24). Es decir, al aprender sobre inclusión debemos tener en cuenta que esta diversidad se hará presente en todos los contextos sociales a los que nos enfrentemos día a día y no solo con personas con discapacidad, sino también con extranjeros o personas de otras culturas, diferencias económicas, culturales y

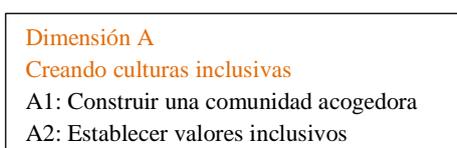
sexuales. Convivimos día a día con otros seres humanos quienes merecen nuestro respeto y aceptación.

En el Centro de Desarrollo Infantil “Mundo de Juguete” se evidenció, que tanto la apreciación de padres como docentes respecto a la dimensión de “cultura inclusiva”, es la que mejor puntaje obtiene, es decir, la comunidad educativa tiene conocimiento sobre lo que es la inclusión y valoran el hecho de que en la escuela se manejen estas prácticas.

Al respecto Hargreaves (1995) citando por González y Quezada (2000), considera que dentro del contexto escolar se pueden encontrar dos ramas: el contenido y la forma, siendo el contenido las actitudes, comportamientos y hábitos de interacción dentro de una determinada cultura, por el contrario la forma hace referencia a como los participantes se desenvuelven y ocupan un rol dentro de esa cultura. Aquí el momento clave es cuando estos dos elementos se fusionan, permitiendo tanto al alumnado, al personal docente y a los padres de familia, sentir que pertenecen a dicha institución, que todos forman parte de un todo sin excepción alguna.

Dentro de la dimensión de “cultura inclusiva”, existe una sub dimensión que analiza otros dos aspectos: “construir una comunidad acogedora” y “establecer valores inclusivos”. En la sub dimensión relacionada con “construir una comunidad acogedora”, los padres califican con 2,44 y los profesores con 2,39 sobre 3 puntos, lo cual significa que se comprende que somos diferentes y que como institución se debe fomentar los valores del respeto, al respecto, es necesario hacer énfasis en el hecho de que los alumnos, padres y docentes, respeten las diferencias con la finalidad de que sobre todo los estudiantes se sientan queridos y aceptados.

Referencia gráfico 1



Fuente: Booth & Ainscow, 2002.

Latas y Sevilla (2004) presenta cuatro modificaciones básicas en los centros escolares, para tener claro el sentido y concepto de una comunidad inclusiva.

1. La noción de pertenencia de todos sus miembros de la comunidad, teniendo derechos iguales como personas y como seres sociales.
2. La noción de comunidad; cada miembro se siente actor social.
3. La noción de comunidad supone la posibilidad de participar, es en definitiva el derecho a ejercer e insertarse en las actividades de la comunidad.
4. La noción de comunidad supone también el compromiso con la idea de construcción conjunta de esa comunidad, generando metas comunes.

Al tener en cuenta estas modificaciones, más de pensamiento que de estructura, lograremos hacer que todos los estudiantes se sientan como en casa, generando en ellos un sentimiento de pertinencia y de aceptación que facilitará que toda la comunidad educativa se sienta aceptada y respetada, tanto por sus compañeros como por sus docentes.

La sub dimensión “establecer valores inclusivos” obtiene un puntaje de 2,44 por parte de los padres de familia y 2,57 sobre 3 puntos por parte de los docentes de la institución, lo cual indica que tanto padres como docentes tienen presente que los valores como el respeto y la solidaridad, son fundamentales al momento de educar. Hay que tener en cuenta que son aspectos que provienen principalmente del hogar, es decir, son los padres quienes deben aceptar, promover e inculcar valores de respeto y tolerancia en sus hijos, los cuales serán reforzados y se verán reflejados posteriormente en la escuela. Según Canet (2009), para que el alumnado pueda aceptar y comprenderla multiculturalidad es importante que se de una educación en valores y actitudes que fortalezcan los vínculos afectivos y sociales de cada uno de ellos.

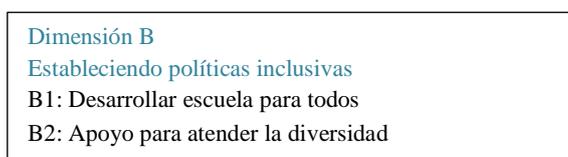
López (2011), afirma que la educación en valores no es solo por parte de padres o algo que se aprenda dentro de las aulas de clase, más bien plantea que:

“Esta corresponsabilidad educativa, además de ser un motivo ejemplar de convivencia para nuestros hijos, es un encuentro entre familias y profesorado, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos. Aprenderemos juntos familias y profesorado, a comprender y valorar el papel que a cada cual nos corresponde en la educación de nuestros hijos para hacer frente a una sociedad que tiene como valores importantes la competitividad, la insolidaridad y la ausencia de respeto a la diversidad” (p.48).

La educación en general es un trabajo compartido entre padres y docentes y el intercambio de pensamientos y actitudes que se vayan formando a lo largo de la vida estudiantil, serán determinantes. Según las encuestas aplicadas en “Mundo de Juguete” se puede observar que la percepción de los docentes en relación a una educación en valores es mayor a la de los padres. De hecho, un aspecto clave en la inclusión es la formación del profesorado, Abellán y de Haro Rodríguez (2010) afirman que el docente debe estar preparado no solo con conocimientos específicos sobre su materia, sino también debe conocer sobre la diversidad que existe en su aula, para así ayudar y atender a sus alumnos desde la cultura de la colaboración.

En la dimensión “creando culturas inclusivas”, en el centro donde se desarrolló esta investigación, se obtienen valores significativamente altos por parte de padres y docentes con un puntaje de 4,88 y 4,96 sobre 6 puntos respectivamente. Esto podría reflejar que dentro de la institución se fomenta la cultura inclusiva, involucrando a todos los miembros que pertenecen al centro, lo cual es un buen paso hacia la inclusión educativa; porque como afirma Comelles (2006), será la que facilite la adaptación del niño a su nuevo entorno y favorezca la atención de las necesidades específicas de todos los niños.

Referencia gráfico 1



Fuente: Booth & Ainscow, 2002.

Las políticas inclusivas son las que aseguran y respaldan la inclusión dentro de una institución, para que la aceptación a la diversidad se convierta en un eje central dentro del proceso del cambio de una escuela regular a una escuela inclusiva, generando diversas estrategias que permitan el aprendizaje y la participación del alumnado. Escudero y Martínez (2011), manifiestan que las políticas deben motivar la inclusión dentro de los diferentes centros educativos, si estas no apoyan la erradicación o disminución de la marginación, la inclusión solo se vería plasmada en ideas imposible de lograrlas. Es por ello que el cambio se debe realizar tanto estructural, mental y

actitudinal mente, porque es ahí donde se complementan dichos ámbitos y se logra procesos inclusivos diferentes.

Según Rico (2010), el objetivo de desarrollar políticas de educación inclusiva se genera mediante una normativa que se orienta a la valoración y atención educativa de la diversidad individual, social y cultural (...) Para ello, se han de articular políticas y programas de atención a la diversidad asegurando la coherencia entre éstas y los medios para hacerlas efectivas, así como la coordinación entre los distintos niveles del sistema educativo desarrollando los mecanismos para su apropiación por parte de los diferentes actores (p. 4).

La dimensión “estableciendo políticas inclusivas” es la que menor puntaje obtiene en relación a las otras dos dimensiones con un valor de 4,60 de los padres y 4,78 de los docentes, en una escala de 5 puntos. Sin embargo, estos resultados superan la media esperada dentro del centro ya que se aproximan significativamente al puntaje máximo. Al respecto Fernández (2013) explica que al establecer un compromiso con las políticas educativas que se practican dentro del centro, se fomenta la producción del profesor al igual que el éxito escolar ya que se mejorarán estrategias y métodos en la educación.

Dentro de la dimensión política educativa se encuentran dos sub dimensiones “desarrollar una escuela para todos” y “apoyo para atender la diversidad”, el análisis de estas dos sub dimensiones nos ayudará para determinar si el proceso de cambio se está llevando de manera efectiva o hay algún factor que no se está cumpliendo.

En los puntajes obtenidos en la sub dimensión “desarrollar una escuela para todos”, la percepción de los padres de familia corresponde a un valor de 2,24, mientras que la de los docentes a 2,40 sobre 3 puntos, reflejando cierto grado de discrepancia. Según Blanco (1999), hay que promover un mayor nivel de igualdad dentro de las aulas, lo que facilitará la creación de escuelas que enseñen y atiendan a la diversidad como fuente de mejora y de enriquecimiento educativo, es decir que los niños desde pequeños entiendan el valor del respeto y convivan con niños de diferentes nacionalidades, clases sociales o con discapacidades para que así desde edades tempranas se respete la diversidad y en un futuro no existan prácticas discriminatorias.

Parra (2011) asegura que la educación para todos debe ser proactiva y que esta identifique las barreras de limitación para así eliminarlas y centrarse en las necesidades que cada estudiante requiere, brindando las mismas oportunidades educativas para todo el alumnado. Si bien alrededor del mundo este es un asunto que genera preocupación, aún hay mucho que hacer, pues no todos tienen una visión inclusiva, a pesar de que la normativa establece el ingreso de un niño con discapacidad a una institución regular, sin embargo, los directivos en algunas ocasiones niegan el acceso a familias de bajos recursos, de diferentes religiones o culturas; es ahí donde se puede evidenciar la aceptación o no a la diversidad.

Al analizar la siguiente sub dimensión “apoyo para atender a la diversidad” podemos encontrar resultados similares entre la percepción de padres y docentes, la puntuación obtenida por primeros es de 2,36 mientras que la puntuación de los segundos corresponde a 2,38 sobre 3 puntos, lo cual quiere decir que la comunidad educativa se preocupa por la evolución de sus niños al igual que de las situaciones familiares o personales que podrían afectar su desempeño académico. Para Blanco (2006), desde la educación se puede y se debe promover la participación de todo el alumnado, valorando sus diferencias y aprendiendo a vivir con ellas, generando espacios de comprensión mutua y de paz, los cuales son óptimos para el aprendizaje.

La dirección general de centros docentes de la comunidad de Madrid explica que la atención a la diversidad brindada por un centro educativo, no debe ser solo el cúmulo de actividades y programas que no se relacionan entre ellos y que solo sirven para la escuela, sino más bien debe ir encaminada a hacer partícipes a padres y docentes, trabajando en conjunto con la finalidad de lograr mejores resultados (Gómez, 2005).

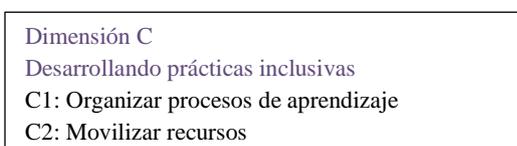
La última dimensión a analizar tiene relación con las prácticas inclusivas, es importante considerar que es aquí en donde se puede palpar y observar directamente la aceptación y la participación de los alumnos en el centro, pues es en el convivir diario en donde todos son aceptados y respetados independientemente de su religión, estado social, cultura, sus pensamientos, orientación sexual e ideologías. Para Marchesi, Durán, Giné y Hernández (2009), la buena práctica inclusiva, debe presenciarse como una realidad cotidiana, la cual se modificará según las necesidades de cada alumno para así garantizar que esta sea única e irrepetible; dependen del contexto en el que se encuentre la institución, sin embargo estas necesitan de la participación de toda la comunidad para

un buen resultado, no se trata de imitar procesos inclusivos de otras instituciones, sino de reflexionar y concentrarse en lo que se quiere que la institución transmita a la comunidad.

Como plantea Marchesi, et al. (2009), la buena práctica educativa es aquella que genera un compromiso por parte de los tres actores fundamentales docentes, padres y niños para impulsar la participación sobre todo de aquellos estudiantes en situación de vulnerabilidad.

En las prácticas inclusivas se puede presenciar la participación, colaboración y compromiso de toda la comunidad educativa, generando el complemento perfecto entre la cultura y la política inclusiva para lograr una escuela para todos.

Referencia gráfico 1



Fuente: Booth & Ainscow, 2002.

Dentro de la dimensión “desarrollando prácticas inclusivas” podemos encontrar dos subdimensiones, la primera “organizar procesos de aprendizaje” y la segunda “movilizar recursos”. Esta dimensión es de suma importancia porque entra en juego el papel del docente y alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hace referencia a cómo el profesor adecúa los materiales, el espacio físico y todos los elementos que se emplean al educar, para lograr un aprendizaje significativo.

Ainscow (2001) respecto a las prácticas inclusivas plantea que:

La organización tradicional de las escuelas, donde los maestros rara vez tienen la oportunidad de observar las prácticas de sus colegas, representa una barrera al progreso. Específicamente, dificulta el desarrollo de un lenguaje de práctica común que permita que los maestros compartan ideas y reflexionen acerca de sus propios estilos de trabajo (p.4).

Es por ello, que es fundamental que el profesorado se complemente, aportando con ideas, experiencias, recomendaciones, que permitan que todos los docentes de la institución estén en sintonía al momento de hacer inclusión dentro de su aula, pues no sirve de nada que un niño se adapte completamente al centro y al año siguiente el docente y los compañeros hagan comentarios despectivos u ofensivos hacia él solo por ser de alguna otra religión, clase social, discapacidad; la institución debe permitir y promover espacios de observación y autocrítica de la práctica docente, con el objetivo de fortalecerlas y buscar mejora continua.

En la sub dimensión “organizar los procesos” de aprendizaje se puede observar una desviación entre el puntaje de docentes y padres; en el primer caso 2,50 puntos mientras que la percepción de los padres es notablemente más baja con una puntuación de 2,27 sobre 3 puntos. Para Lledó y Arnaiz (2010), el promotor principal de las prácticas educativas inclusivas es el docente, pues la relación que existe entre la enseñanza y sus actitudes son fundamentales a la hora de iniciar procesos de cambio dentro y fuera del aula. Dicho de otra manera las prácticas inclusivas que se manejen dentro del aula de clase y la actitud del docente al momento de enseñar a sus alumnos, es un factor determinante para poder iniciar un cambio de mentalidad de padres y alumnos y aceptar la diversidad como una realidad cotidiana.

Blanco (2006) plantea que la educación inclusiva, así como la atención a la diversidad, exige una mayor competencia profesional, es decir que el docente sea capaz de trabajar en equipo, generar proyectos, ser tolerante y flexible al cambio, pues así podrá adaptar los recursos disponibles a las necesidades de todo el alumnado. La actitud del docente y su pensamiento en relación a la inclusión serán fundamentales para lograr una escuela para todos.

Dayson (2004) citado por Ainscow (2017) plantea que existen varios principios que deberían tenerse en cuenta al momento de organizar una aula primeramente la eliminación de barreras entre los niños y los profesores, segundo el impedimento a la participación de todo el alumnado y por último los enfoques pedagógicos de aprendizaje cooperativo que permiten aprenden a los alumnos unos de otros.

En efecto, la educación inclusiva busca romper con todos los rituales educativos del pasado, en donde existe el aprendizaje individualista, en el que los niños no se

pueden sentar juntos porque se distraen, en donde separan a los alumnos dependiendo de sus capacidades. Aquí se busca crear un espacio para todos, en donde los niños aprendan unos de otros, que colaboren entre sí, creando situaciones de pensamiento en el que se pongan en el lugar del otro y entiendan que las realidades en las que vivimos son diferentes; como afirma Pujolás (2012) al situarse en un grupo diverso en donde todos son diferentes y provengan de distintos contextos, se realizarán mayores percepciones inclusivas que en otro grupo que este formado bajo el criterio de la igualdad (homogeneidad).

En “movilizar recursos” se pueden apreciar resultados, significativamente bajos en relación a las otras subdimensiones, obteniendo un puntaje de 2,38 en la percepción docente, mientras que la percepción de los padres alcanza una puntuación de 2,28 sobre 3. Se podría decir que en esta dimensión se tendría que hacer un refuerzo para generar mejores procesos inclusivos en el Centro Infantil “Mundo de Juguete”. Para Ainscow (2017) hay que optimizar todos los recursos humanos, es decir las experiencias docentes o situaciones cotidianas de los alumnos, con la finalidad de disminuir o extinguir las barreras de participación y de aprendizaje.

El término movilizar recursos, hace referencia a cómo la institución distribuye de forma equitativa los materiales didácticos, plantea salidas de campo, fomenta la participación de todo el alumnado, se aprovechan las experiencias previas de docentes y alumnos. Según Araque y Barrio (2010) al momento de planificar proyectos inclusivos se debe tener en cuenta la elaboración de material didáctico, pues este servirá como instrumento de trabajo en las aulas desde una perspectiva co-educadora. Dicho material sería dirigido al profesorado, el mismo deberá ser novedoso y motivador para llamar la atención de los niños y así poder explicar de una manera lúdica y divertida para los pequeños.

Berruezo (2006) al hacer un análisis sobre la educación inclusiva en las escuelas canadienses, desde la perspectiva española, señala que:

En el aula hay que modificar dinámicamente la participación y el papel del profesorado y de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los cambios metodológicos (espacios, tiempos, materiales, organización, tareas). Y la cultura de colaboración con otros profesores, así como la cooperación de los

alumnos, van a ser la llave que abra las puertas de una enseñanza más eficaz y adecuada en cada uno de los alumnos del aula (p.13).

Es por ello que todo docente debe estar preparado para ser quien guíe el aprendizaje, creando y aprovechando los recursos y materiales que tienen en su entorno y generar experiencias significativas para que este proceso no se vea como algo abrumador, sino más bien para beneficiarse de ello. Ainscow (2017) plantea que para que una práctica educativa surja efecto, los docentes deben contar con los recursos necesarios para optimizar el aprendizaje, sin embargo, también hay que aprovechar los recursos que están a su alcance, porque las experiencias y vivencias de sus propios niños, darán un realce mayor a los temas tratados en clases, no necesariamente con materiales tangibles, sino con historias y cuentos que llamen su atención.

La dimensión “desarrollando prácticas inclusivas”, en el CDIB “Mundo de Juguete” obtiene una de las valoraciones más bajas con respecto a las otras dimensiones, según la percepción de los padres de familia se obtiene un puntaje de 4,55; mientras que la percepción de parte de los docentes de la institución de 4,88 sobre 6 puntos. Al ser esta una de las dimensiones más importantes, pues aquí es en donde se puede palpar la inclusión dentro del centro, es por ello que Ainscow (2004) explica que las prácticas inclusivas son el resultado del conocimiento adquirido por las experiencias diarias, este se complementa con las vivencias de todo el personal educativo, y que mientras más grande sea este complemento se podrá observar una mejor atención a la diversidad.

Conclusiones:

A manera de conclusión se puede decir que para llegar a una educación inclusiva de calidad dentro del Ecuador, aún hay mucho camino por recorrer, pues se ha visto la necesidad de que tanto las autoridades y la comunidad educativa se motiven a generar este cambio, al igual que por parte de las autoridades se creen más políticas que favorezcan el acceso, permanencia y culminación de la educación a todos los niños del país, independientemente de su origen, su situación económica, social, su discapacidad, etc.

- En el Índice para la inclusión se plantean tres dimensiones, las cuales se entrelazan y se complementan una con otras para lograr procesos inclusivos de calidad, sin embargo hay que tener en cuenta que para que ello se logre, se necesita la colaboración y participación de todos los miembros de la comunidad educativa, es decir de docentes y directivos del centro, pues ellos serán los encargados de promover y generar espacios inclusivos dentro de la institución, los padres de familia apoyarán el trabajo realizado en la escuela, desde la casa, al igual que se complementarán con los docentes para generar conciencia y buenos hábitos en sus niños como normas de convivencia, respeto por los demás, aceptación y valoración de la diversidad, etc.
- En el Centro de Educación Inicial Bilingüe “Mundo de Jugete” después de haberse aplicado el Índice para la inclusión, se ha obtenido resultados satisfactorios sobre sus procesos inclusivos, sin embargo, aún hay áreas en las que se puede mejorar.
- El Índice para la inclusión ha permitido valorar las dimensiones cultura, política y práctica, además establecer una puntuación que nos ayuda a plantear estrategias de mejora.
- Hay que tener en cuenta que la educación inclusiva es un proceso continuo de cambios, siempre habrá algún aspecto que se pueda mejorar y otros que se deban eliminar por completo, es por ello que constantemente se deben establecer periodos de autoevaluación institucional.

Recomendaciones:

Después de concluir esta investigación en donde se aplicó el Índice para la inclusión en el Centro de Desarrollo Infantil Bilingüe “MUNDO DE JUGUETE” y al analizar las tres dimensiones; Cultura, Política y Prácticas inclusivas, se propone las siguientes recomendaciones:

- Promover espacios de convivencia, en donde se fomente la participación de padres, alumnos y maestros, con la finalidad de realizar un trabajo colaborativo y practicar el respeto por la diversidad.
- Eliminar las barreras arquitectónicas que impiden el acceso de personas con discapacidad en el centro educativo, adecuar las aulas y los espacios de recreación para facilitar el desplazamiento y fomentar la independencia de los niños.
- Involucrar a los padres de familia en actividades escolares, festivales y talleres con la finalidad de que se sientan actores en el desarrollo de sus niños, al mismo tiempo que se plantea la creación de una cultura más inclusiva.
- Fomentar las prácticas inclusivas, como la movilización de recursos educativos dentro y fuera de la institución y la organización de los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, mediante actividades que favorezcan el conocimiento y aceptación a la diversidad, siendo el maestro quien guíe y oriente el aprendizaje de los niños.
- Permitir espacios de ocio y recreación dentro y fuera de las aulas, para que los niños colaboren unos con otros en actividades pensadas por ellos mismos.
- Brindar los recursos necesarios a los docentes, permitir y fomentar las salidas de campo y aprovechar los recursos del medio para así lograr un aprendizaje más significativo en los niños.
- Plantear actividades “problema” en donde los niños se pongan en el lugar de algún compañero que esté pasando por alguna situación dolorosa y así generen soluciones basadas en sus sentimientos, promoviendo así el respeto a las diferencias, solidaridad y creando una cultura más inclusiva.

- Decorar la institución con imágenes que simbolicen el respeto y aceptación a la diversidad y brindar información periódicamente a los padres de familia, maestros y niños sobre este tema.

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1: Características del personal del establecimiento.	19
Tabla 2: Subdimensiones de la educación inclusiva según el establecimiento.	20
Tabla 3: Subdimensiones de la educación inclusiva según los padres de familia.	22
Tabla 4: Dimensiones de la educación inclusiva tanto en el personal del establecimiento como en los padres de familia.	23
Tabla 5: Nivel educativo de los hijos de los padres de familia.	26
Tabla 6: Resultado del cuestionario de percepción de los padres de familia.	27

Gráficos

Gráfico 1: Dimensiones y subdimensiones del índice para la inclusión.	18
Gráfico 2: Diagrama de líneas de las subdimensiones del índice aplicado al personal.	21
Gráfico 3: Diagrama de líneas de las subdimensiones del índice aplicado a los PPF	23
Gráfico 4: Diagrama de líneas de las dimensiones del índice	25
Gráfico 5: Diagrama de barras para comparar los resultados de los padres de familia y el personal del establecimiento	25

Índice de anexos

Anexo 1: Cuestionario 1.	48
Anexo 2: Cuestionario 5.	51

BIBLIOGRAFÍA:

- Abellán, R. M., de Haro Rodríguez, R., & Frutos, A. E. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de educación inclusiva*, 3(1), 149-164
- Acedo, C., & Operti, R. (2012). Educación inclusiva. *La Educación para Todos en América Latina. Estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación*. Recuperado desde: https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2012/174557/3_Acedo_y_Operti_Articulo_Educacion_Inclusiva_a2012_postprint.pdf
- Ainscow, M. (1999) “Tendiéndole la mano a todos los alumnos: algunos retos y oportunidades” en *Siglo Cero*, 30 (1): 37-48 desde: <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf1.pdf>
- Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. *Notas y referencias bibliográficas*. Recuperado el, 10.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos:¿ Cuáles son las palancas de cambio. *Journal of educational change*, 5(4), 1-20. Desde: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/p0001/file/cr_articulos/investigador/articles-94457_recurso_1.pdf
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva:¿ Hacia dónde vamos ahora. *Perspectivas*, 38(1), 17-44. Desde: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf#page=20
- Álvarez, M. I. C., & Alonso, M. Á. V. (2012). Educación inclusiva,¿ una realidad o un ideal?. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (41), 17-30. Lozano,
- Araque Hontangas, N., & Barrio de la Puente, J. L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma social*, (4). Desde: <http://www.redalyc.org:9081/html/3537/353744577013/>
- Arnaiz, P. (2005). Atención a la diversidad. Programación curricular. *Editorial Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica*.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 25-44. Desde: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149121/132111>
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín*, 48, 57-72.

- Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3) desde: <http://www.redalyc.org/html/551/55140302/>
- Berruezo, P. P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses: una mirada desde la perspectiva española. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (56), 179-208.
- Booth, T., Ainscow, M. & Black-Hawkins, K. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. (INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. LEA, 1997,98. Desde: http://www.cepcampgib.org/noveles/files/anexos/Index_for_inclusion.pdf
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid*. Desde: http://www.cepcampgib.org/noveles/files/anexos/Index_for_inclusion.pdf
- Canet, G. V. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, 13., desde: <http://files.educacion-inclusiva-caqueza8.webnode.com.co/200000204-f1136f20c8/ASPECTOS%20%20CLAVE%20DE%20LA%20EDU%20INCLUSIVA.pdf#page=9>
- Casanova, M. A. (2011). *La educación inclusiva: un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer. Desde: <https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Educaci%C3%B3n-inclusiva-un-modelo-futuro.pdf>
- Comelles, T. H. (2006). *Aprender juntos en el aula: una propuesta inclusiva* (Vol. 226). Graó. Desde: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gW2NGwfQ0DQC&oi=fnd&pg=PA9&dq=creando+culturas+inclusivas&ots=GFq3h4R7rp&sig=MdC1YxepqDm7vud7xBAIEwv5-GI#v=onepage&q=creando%20culturas%20inclusivas&f=false>
- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84.
- Duran, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C., & Sandoval, M. (2005). Primeras experiencias de uso de la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for Inclusion) en el Estado español. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1). Desde: <http://www.redalyc.org/html/551/55130145/>
- Durán Gisbert, D., & Climent, G. G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. Desde: http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1913/Art_DuranGisbertD_Formaciondelprofesorado.pdf?sequence=1

- Echeita, G., & Simón, C. (2014). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. Recuperado desde: http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/668/CL_EcheitaG_ContribucionEducacionCalidad_2007.pdf?sequence=1
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55, 85-105. <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33988041/inclusion.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1525061116&Signature=OOO7z1sudMExnROaQYiZ5X0xXac%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DInclusion.pdf>
- Espagnolo, A. (2017). Inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista. Montevideo. Desde: http://sifp1.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_andrea_bica_15_febrero_0.pdf
- Fernández, E. (2017). Autoevaluación del Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico de la Universidad del Azuay (CEIAP) a través del Índice para la Inclusión. Universidad del Azuay. Cuenca. Ecuador. Recuperado desde: <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/6873>
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL*, 13, 1-10. Desde: <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/EDUCACI%C3%93N-INCLUSIVA.pdf>
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99. Desde: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000200006
- Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. Desde: <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5140/Pautas%20y%20estrategias%20para%20entender%20y%20atender%20la%20diversidad%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, O., del Carmen, M., & Quezada, X. L. (2000). Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias empíricas. In *XIII Congreso Nacional e Iberoamericano de Pedagogía. Salamanca* desde: <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2011/08/Escuela-inclusiva-y-cultura-escolar-algunas-evidencias-emp%C3%ADricas.pdf>
- Grau Rubio, C. (1998). Educación especial: De la integración escolar a la escuela inclusiva. Desde: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/41421/DE%20%20ESCUELA%20INCLUSIVA%20definitivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Gutiérrez Ortega, M., Cilleros, M., Victoria, M., & Jenaro Río, C. (2014). El Index para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación. Recuperado desde: <http://hdl.handle.net/10366/125635>
- Hurtado, L. T. (2016). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. Desde: http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4889/Inclusion_educativa_de_la_s_personas_con_discapacidad_en_Colombia.pdf?sequence=1&rd=0031852470922392
- Latas, Á. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327, 11-29. Desde: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z-wwBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=que+recursos+educativos+se+utilizan+en+la+educaci%C3%B3n+inclusiva&ots=3_O_qv3bB&sig=abolsYjy2KSCNH6QwHgQfoOru98#v=onepage&q=que%20recursos%20educativos%20se%20utilizan%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva&f=false
- Latas, Á. P., & Sevilla, U. (2004). La construcción del aula como comunidad de todos. *Organización y gestión educativa*, (2), 19-24. Desde: https://www.researchgate.net/profile/Angeles_Parrilla2/publication/39207782_La_construccion_del_aula_como_comunidad_de_todos/links/00b495183f068a77d7000000.pdf
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Desde: <http://hdl.handle.net/10347/6223>
- Lledó Carreres, A., & Arnaiz Sánchez, P. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5). Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55119084007.pdf>
- Marchesi, Á., Durán, D., Giné, C., & Hernández, L. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. OEI. Desde: https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/guia-practicas-inclusivas-reflexion-valoracion_tcm1069-421334.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). Escuelas Especializada e Inclusivas. Recuperado desde: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (31 de Marzo de 2011). LOEI. Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador
- Miquel, E., Sarrionandia, G. E., Mena, M. S., López, M. L., Durán, D., & Giné, C. G. (2002). Index for inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 227-238. Desde: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=498293>

- Ortega, M. G., Cilleros, M. V. M., & Río, C. J. (2017). El Index para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(3). Desde: <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/139/133>
- Parra. C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150. Recuperado desde: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/897/648>
- Pujolás Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. Desde: http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/1998/artconlli_a2012_pujolas_pere_aulas_inclusivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Requena, B. E. S., & McMullin, K. J. (2015). Videojuegos para la inclusión educativa. *Digital Education Review*, (27), 122-137. Desde: <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11915/pdf>
- Rico, A. P. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2), 125-142.
- Sales Ciges, A., Ferrández Berrueco, M. R., & Moliner García, O. (2012). Escuela intercultural inclusiva: estudio de caso sobre procesos de autoevaluación. Recuperado desde: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/61984/56420.pdf?sequence=1>
- UNESCO. (2015) Foro Mundial sobre la Educación. Recuperado desde: <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/>

ANEXOS

Cuestionario 1 Cuestionario de indicadores

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

- Docente Profesorado de apoyo Otro miembro del personal
 Alumnado Familia Consejo escolar
 Otros (especificar)

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuer- do	Necesito más informa- ción
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.				
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				
A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.				
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.				
A.2.2. El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3. El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.				
A.2.4. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".				
A.2.5. El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro.				
A.2.6. El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				

B.1.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas				
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.				
B.1.3. El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.				
B.1.4. El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.				
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.				
	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuer- do	Necesito más informa- ción
B.2.3. Las políticas de "necesidades educativas especiales" son políticas de inclusión.				
B.2.4. Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5. El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.				
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplinaria.				
B.2.8. Se han reducido las barreras a la asistencia.				
B.2.9. Se ha reducido la intimidación.				
C.1.1. Las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				

C.1.5. El alumnado aprenden de manera colaborativa.				
C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.				
C.1.7. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.				
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.				
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.				
C.2.1. Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.				
C.2.3. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.				
C.2.4. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.				

Prioridades a mejorar

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Cuestionario 5

Cuestionario para la familia

Por favor, ponga una cruz en el nivel en el que usted tiene un/a hijo/a en esta escuela

Inicial 1

Subnivel: Sala cuna A Sala cuna B Subnivel 1A Subnivel 1B
 Subnivel 2A Subnivel 2B Subnivel 3B

Inicial 2

Subnivel: Subnivel 3A Subnivel 3B Subnivel 3C Pre-Básica

A continuación, ponga una cruz en el casilla con la respuesta a cada una de las afirmaciones de la siguiente tabla.

	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1. De las escuelas locales, yo quiera que mi(s) hijo(s) viniera(n) a este centro.				
2. Mi(s) Hijo(s/as) quería(n) venir a este centro				
3. La información que se me proporcionó cuando mi(s) hijo(s/as) vino (Vinieron) por primera vez al centro fue excelente.				
4. El centro me mantiene informado de los cambios que se presentan durante el año escolar (mediante reuniones, notas, mensajero)				
5. Creo que el centro me mantiene bien informado sobre el progreso de mi(s) hijo(s)				
6. Creo que el profesorado es amable conmigo y con otras familias.				
7. Cuando estoy preocupado acerca del progreso de mi(s) hijo(s) en el centro, sé con quién debo comunicarme.				
8. Si comento con el profesorado las preocupaciones que tengo respecto al progreso de mi(s) hijo(s), tengo la seguridad de que mis opciones serán tomadas en serio.				
9. El centro proporciona información clara sobre cómo puedo ayudar a mi(s) hijo(s) con sus deberes en casa.				
10. Mi(s) Hijo(s) disfruta(n) de estar en este centro.				
11. Creo que el profesorado trabaja más duro para ayudar a algunos alumnos que a otros.				
12. Todos los niños y niñas que viven en la localidad son acogidos en el centro.				
13. Todas las familias son igualmente valoradas, independientemente de su origen.				
14. La intimidación es un problema (hace referencia al acoso escolar entre compañeros) en				

el centro				
15. Si un alumno se comporta mal debería ser enviado a su casa.				
16. Si un alumno está constantemente portándose mal, deberían expulsarlo permanentemente del centro.				
17. Mi(s) hijo(s) participa(n) regularmente con otros compañeros en actividades que se realizan en la tarde, después de la escuela. (salidas al parque, juegos en casas de amigos)				
18. Antes de realizar cambios en el centro se pregunta la opinión de la familia.				
	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	
19. La familia que se involucra ayudando en el centro es más valorada por el profesorado que aquella que no se involucra.				
20. El profesorado en este centro motiva a todos los alumnos a que progresen lo más posible, no solo a aquellos que tienen distintas capacidades.				

Gracias por completar el cuestionario

Por favor incluya a continuación cualquier comentario sobre el centro que contribuya a hacerlo un lugar mejor para sus hijos.

Si pudiera cambiar tres cosas respecto a este centro, serían:
