



UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
ESCUELA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**“PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA DESDE LAS
PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DEL SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA”**

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL
TÍTULO DE PSICÓLOGA EDUCATIVA

AUTORAS:

SANDRA ELIZABETH ORTEGA TELLO
JHANONY MACARENA ORTIZ OCHOA

DIRECTOR:

Mst. CLAUDIO HERNÁN LÓPEZ CALLE

CUENCA, ECUADOR

2015



RESUMEN

La presente investigación hace referencia a las prácticas educativas en el aula y cómo las perciben los estudiantes desde su participación. Para ello se ha considerado partir de diferentes terminologías e historia del origen de la inclusión y cómo avanza dentro de un proceso largo, continuo y sistemático dentro de la educación. Cabe recalcar que en nuestro país surge a partir del año 2008 con la Constitución de la República. Este trabajo tuvo como objetivo describir las prácticas inclusivas en el aula desde la percepción de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica, el estudio se realizó con 190 estudiantes de la escuela Pública de la zona urbana de la ciudad de Cuenca. Para esta investigación se utilizó como instrumento un cuestionario de la Dra. Laura Bravo compuesto por 33 ítems, en esta investigación se ha encontrado que las prácticas inclusivas se encuentran en un proceso de implementación y avance en la búsqueda de un cambio en el proceso de inclusión.

Palabras claves:

Inclusión, Educación Inclusiva, Prácticas Inclusivas.



ABSTRACT

This research refers to the educational practices in the classroom and how students perceive from their participation. For it has been considered from different terminologies and history of the origin of inclusion and how it advances in a long systematic, continuous and within education. It should be noted that our country emerges from the year 2008 with the Constitution of the Republic. This study aimed to describe the inclusive classroom practices from the perception of students in the seventh year of basic general education, the study was conducted with 190 students of the public school of the urban area of the city of Cuenca. For this research was used as an instrument of Doctor Laura Bravo a questionnaire with 33 items, and this research has found that inclusive practices are in the process of implementation and progress in the search for a change in the inclusion process.

Key words:

Inclusion, Inclusive Education, Inclusive Practices.



ÍNDICE

Resumen.....2

Abstract.....3

Clausulas de Responsabilidad.....4

Dedicatoria y Agradecimiento.....7

Introducción.....10

CAPÍTULO I 13

LA INCLUSIÓN..... 13

A. ORIGEN DE LA INCLUSIÓN 13

1. Segregación 13

2. Normalización 14

3. De la integración a la inclusión 15

4. Inclusión 16

4.1 Definiciones de Inclusión..... 16

5. Educación inclusiva 19

5.1 La Inclusión Educativa en el Ecuador. 23

B. ELEMENTOS DE LA INCLUSIÓN 25

1. La inclusión es un proceso 25

2. La Inclusión busca la presencia, participación y el éxito de todos los estudiantes. 26

3. La inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras 26

4. La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. 27

C. DIMENSIONES DE LA INCLUSIÓN SEGÚN EL INDEX..... 28

1. Dimensión A: Culturas Inclusivas 28

2. Dimensión B: Políticas Inclusivas 29

3. Dimensión C: Prácticas Inclusivas 30

1. Conceptualización de escuela inclusiva 31

2. Conceptualización de aula inclusiva 32

3. Docente inclusivo 33

4. Obstáculos para el desarrollo de la inclusión 33

CAPÍTULO II 35

¿QUÉ ES UNA PRÁCTICA INCLUSIVA?..... 35



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CONCEPTUALIZACIÓN DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA	35
A. PRÁCTICAS INCLUSIVAS.....	35
1. Principios generales de las prácticas inclusivas	38
2. Tipos de prácticas inclusivas en el aula.	39
3. Condiciones que permiten el desarrollo de las prácticas inclusivas	42
B. INDICADORES DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA.....	43
1. Indicadores del índice para la inclusión que se consideran al momento de desarrollar prácticas inclusivas en el aula.....	43
2. Factores, criterios e indicadores para definir las prácticas inclusivas, según Moliner y Ferrández (2011)	44
C. DIFICULTADES AL MOMENTO DE ELABORAR Y EJECUTAR LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA.....	47
CAPÍTULO III	49
REVISIÓN DE INVESTIGACIONES SOBRE PRÁCTICAS INCLUSIVAS.....	49
1. HALLAZGOS/RESULTADOS	51
2. CONCLUSIÓN.....	53
CAPÍTULO IV.....	55
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	55
1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	55
2. HIPÓTESIS.....	55
3. OBJETIVOS	55
3.1 Objetivo general.....	55
3.2 Objetivos específicos	55
4. ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	55
5. POBLACIÓN	56
6. INSTRUMENTO	56
7. PROCEDIMIENTO.....	59
8. PROCESAMIENTO DE DATOS.....	59
CAPÍTULO V.....	61
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	61
1. RESULTADOS GENERALES	61
2. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN POR PARALELO Y SEXO.....	62
3. RESULTADOS OBTENIDOS PARA CADA COMPONENTE	63
3.1 Aula como una comunidad inclusiva	63



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2 Estrategias y metodología utilizada por el docente para el aprendizaje.	63
3.3 Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje.....	64
3.4 Aprendizaje de los estudiantes en forma cooperativa y de manera independiente.	64
3.5 Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente ...	65
CAPÍTULO VI.....	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	66
CAPÍTULO VII.....	69
REFERENCIAS	69
ANEXO	74
“PRÁCTICAS EDUCATIVAS”	

CESIÓN DE DERECHOS

Sandra Elizabeth Ortega Tello, autora de la tesis “Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes de séptimo año de educación general básica”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Psicóloga Educativa. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, 06 de Marzo del 2015

A handwritten signature in blue ink, enclosed in a blue oval. The signature appears to read 'Sandra Elizabeth Ortega Tello'.

Sandra Elizabeth Ortega Tello

C.I: 0105212146



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CESIÓN DE DERECHOS

Jhanony Macarena Ortiz Ochoa, autora de la tesis “Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes del séptimo año de educación general básica”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Psicóloga Educativa. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, 06 de Marzo del 2015.

Jhanony Macarena Ortiz Ochoa

C.I: 0103350047

HOJA DE RESPONSABILIDAD

Sandra Elizabeth Ortega Tello autora de la tesis “Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes de séptimo año de educación general básica”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 06 de Marzo del 2015.



Sandra Elizabeth Ortega Tello

C.I: 0105212146

Jhanony Macarena Ortiz Ochoa, autora de la tesis “Prácticas inclusivas en el aula desde las percepciones de los estudiantes de séptimo año de educación general básica”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 06 de Marzo del 2015



Jhanony Macarena Ortiz Ochoa

C.I: 0103350047



DEDICATORIA

A mis padres Benjamín y Magdalena por su infinito esfuerzo, amor, paciencia y apoyo incondicional a lo largo de mi vida estudiantil quienes son mi fuente principal de inspiración, esfuerzo y dedicación. A mis hermanos Patricio, Fabián, Andrés y Gisele por su apoyo, su ayuda y ser mi más grande motivación junto a mis padres para seguir adelante.

AGRADECIMIENTO

Primeramente a agradecer a Dios por todas sus bendiciones, a mi esposo Manuel quien me brindó su apoyo y ayuda para terminar este trabajo. A mi familia quienes me han apoyado de una u otra manera a lo largo de mi carrera. A mi compañera de tesis por su apoyo, responsabilidad, y por toda su amistad durante nuestros estudios. Gracias por su confianza y por creer en mí.

SANDRA



DEDICATORIA

A mi madre que me dio la vida, su amor y ahora es el ángel que me guía e ilumina cada paso que doy, a mi esposo Raúl quien con amor, paciencia y confianza supo acompañarme en este recorrer, a mis hijos Pamela y Eduardo que son mi inspiración, alegría y fortaleza para seguir adelante.

AGRADECIMIENTO

A Dios que rige mi vida, a mi esposo Raúl que caminó junto a mí brindándome su apoyo incondicional, a mi familia y de manera especial a mi hermano William quien fue el impulsor e inspiración de lo que he logrado y a mi compañera de tesis por ser mi amiga y parte importante de este logro. Gracias por el apoyo brindado.

JHANONY



AGRADECIMIENTO

De manera especial a nuestro director de tesis Mst. Claudio López, por tiempo y el esfuerzo prestado a la realización y culminación de nuestra investigación. A la Dra. Catalina Mora por su colaboración en la parte estadística y la Dra. Laura Bravo por haber facilitado el instrumento que sirvió de base para la recolección de datos.



INTRODUCCIÓN

La educación desde tiempos remotos iba destinada a las personas que tenía posibilidades económicas o una posición social alta, la gente de escasos recursos era limitada y no tenían derecho a recibir educación, peor aún las personas que tenían alguna discapacidad las cuales eran segregadas y anuladas o rechazadas como personas no solo por los que impartían educación sino muchas de las veces por los familiares, los cuales les escondían para evitar la vergüenza.

Entendiendo a la segregación como aislamiento o separación de las personas que tenían algún tipo de discapacidad, por lo tanto no podían recibir educación en las aulas regulares de clase; en la década de los 50' surge el principio de normalización el cual se fundaba en la negación de la diferencia, ofreciendo a las personas con algún tipo de discapacidad la oportunidad de tener condiciones similares a la vida común, al ser tratados como iguales se les negaba la posibilidad de surgir y ser parte activa y productiva de la sociedad, el principio de normalidad dio paso al término anormalidad siendo un calificativo para las personas con discapacidades.

En busca de brindar mejores oportunidades surge un principio nuevo el de integración en la década de los 80', con el fin de ofrecer una nueva calidad en la educación, pero este principio no ofreció las garantías necesarias para que el estudiante forme parte del sistema educativo, debido a que era él quien debía adaptarse al medio y buscar la manera de aprender.

En 1990 con la conferencia mundial sobre Educación para Todos se abre la oportunidad de acceso, permanencia y participación de las personas con discapacidad y así garantizar el derecho a una educación sin importar sus diferencias individuales. Con el fin de cristalizar este acuerdo se toma como gestor de cambio el principio de inclusión, el cual es descrito y definido de varias maneras sin existir un concepto único, siendo el más acertado de Booth y Ainscow (1998), quienes consideran como un



UNIVERSIDAD DE CUENCA

proceso que busca la participación sin exclusión de los estudiantes. Este es el principio rector sobre el cual todos los gobiernos y entidades educativas deben ajustarse para dar una educación de calidad respetando las diferencias individuales de todos y todas las personas. Dando paso a un nuevo enfoque de educación visto como una filosofía en donde todas y todos tiene derecho a una educación inclusiva de calidad, en el cual el estudiante pasa a ser parte activa y gestor de su propio aprendizaje, siendo el sistema educativo quien debe ajustarse a las necesidades de las personas reconociendo la diversidad y garantizando el desarrollo integral de los estudiantes.

En nuestro país surge la educación inclusiva en el año 2008 con la constitución, con el objetivo de garantizar el derecho que tienen todas las personas de acceder a una educación de calidad con calidez, en donde se asegure el acceso, permanencia y participación dentro del sistema educativo nacional. La educación inclusiva se define como “el derecho que tiene todo niño de recibir una educación de calidad sin importar la capacidad o la discapacidad” (Ministerio de Educación). Para cumplir con este nuevo enfoque educativo se requerirá una serie de adaptaciones, modificaciones, la organización e implementación de varias prácticas educativas inclusivas que permitan atender a la diversidad estudiantil que se presenten en cada una de las aulas de clase.

Por tanto, las prácticas inclusivas requieren que las instituciones asuman un modelo más reflexivo y de acción centrándose en el análisis sobre sus actuaciones. Es esencial que los estudiantes perciban dichas prácticas en sus aulas de clase y sientan un ambiente acogedor e inclusivo, en donde se valore su individualidad y se lo reconozca como el protagonista dentro de la educación. Los estudiantes ejercen un gran aporte al momento de investigar si se están aplicando dichas prácticas, y desde aquellos resultados que nos brinde la investigación, describir el avance de la educación inclusiva dentro de la escuelas y sobre todo en las aulas de clase, puesto que son los que evidencian este proceso.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Debido a la importancia de la educación inclusiva y en especial las prácticas inclusivas en el aula, esta investigación persigue describirlas desde las percepciones de los estudiantes, para detectar las prácticas inclusivas de mayor relevancia dentro de las aulas de clase.

El diseño de la investigación es de carácter descriptivo no experimental, con un enfoque cuantitativo para lo cual se utilizó el cuestionario de “Prácticas Inclusivas” con el fin de recolectar información que permita describir las prácticas inclusivas en el aula.

A continuación se presenta el fundamento teórico para la investigación considerando el criterio de diferentes autores importantes en la literatura sobre Inclusión, inclusión educativa y prácticas inclusivas en el aula, distribuido en 6 capítulos:

En el capítulo 1 se aborda la inclusión y sus diferentes procesos que han ido transcurriendo a lo largo de la historia desde la segregación, normalización, integración hasta llegar a la inclusión, en donde se abordará los diferentes conceptos y lo que implica con respecto a la educación, elementos de la inclusión y sus dimensiones, y cómo se observa una escuela, aula y docente inclusivo y los obstáculos que se presentan en el desarrollo de la inclusión.

En el capítulo 2 presentará lo que es una práctica inclusiva en el aula, sus diferentes definiciones, los principios tipos y condiciones que permiten el desarrollo de las prácticas inclusivas, del mismo modo se considerará los indicadores del índice para la inclusión los factores, criterios y las dificultades al momento de elaborar y ejecutar las prácticas inclusivas en el aula. En el capítulo 3 se muestra un recorrido sobre las diferentes investigaciones revisadas y tomadas como base para la investigación.

El capítulo 4 trata sobre la metodología y todo lo que implica para llevar a cabo la investigación, en el capítulo 5 se describe los resultados obtenidos, y en el capítulo 6 se encuentran las conclusiones y recomendaciones propuestas para futuras investigaciones.



CAPÍTULO I

LA INCLUSIÓN

La inclusión ha sido y sigue siendo un tema de gran importancia, la misma que otorga el derecho de las personas a una igualdad de oportunidades, si se habla de inclusión educativa, se hace referencia al acceso, participación y permanencia de todas las personas en el sistema educativo. Por tanto, el origen de la inclusión ha tomado una gran revisión y análisis de los investigadores, tornándose un tema de importancia social en todos los países. De esta manera dentro de este capítulo se abordará el origen y conceptualización de inclusión e inclusión educativa.

A. ORIGEN DE LA INCLUSIÓN

1. Segregación

El principio de la segregación mantenía la idea de que algunos estudiantes “deben” ser separados a causa de su deficiencia o defecto (Ainscow & Miles, 2008). Considera que la educación es de mayor calidad cuando se imparte a grupos homogéneos, derivando el empobrecimiento de la educación, especialmente para las personas y grupos que son objetos de la segregación (Toboso, y otros, 2012). Por ejemplo, dentro de este principio las personas consideradas con discapacidad intelectual no podían recibir clases, ni mucho menos recibirlas en aulas regulares de clase. Siendo importante separarlos de los estudiantes considerados “normales” y colocarlos en centros de educación especial. Entendiéndose a la segregación como la exclusión de los estudiantes del sistema educativo regular por presentar ciertas discapacidades o dificultades académicas graves.

Las consecuencias de la segregación escolar serían: 1) empobrece la calidad de la experiencia formativa de los estudiantes en un sentido amplio, como la convivencia social; 2) disminuye los logros educacionales de los grupos considerados vulnerables, aumenta la deserción escolar,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

disminuye los avances de aprendizaje; 3) dificulta el mejoramiento educacional y facilita la incidencia de fenómenos disfuncionales para los procesos de enseñanza – aprendizaje y la convivencia escolar.

Por tanto, la segregación limita el derecho de todas y todos los estudiantes de acceder a una educación que brinde las oportunidades de acceso, participación y permanencia de los estudiantes dentro del proceso educativo.

2. Normalización

El principio de normalización surge en la década de los 50'. Cotrina & García. (2008), la definen como aquella posibilidad que tienen las personas con alguna discapacidad de llevar una existencia tan próxima a lo normal como sea posible. La normalización es un principio fundamentado en la negación de la diferencia en donde, se daba a las personas con algún tipo de discapacidad o deficiencia mental la oportunidad de tener condiciones de vida similares a la común y acceder a realizar cosas normales. Como decíamos este principio a intentado minimizar las diferencias, mas no reconocer y desde allí poder atender a las personas de acuerdo a sus necesidades, negándoles la oportunidad de recibir una atención diferenciada, puesto que, eran tratados como los demás, como personas “normales”. En algunas investigaciones vemos que ciertos gobiernos brindaban a las familias ingresos para que sus familiares con algún tipo de discapacidad tuvieran una vida “normal”, con los recursos necesarios para que no se sientan discriminados.

Por tanto vemos que la normalización opta por el principio de normalidad/anormalidad, calificando desde ya a las personas como anormales, por no ser o no estar dentro del parámetro de ese entonces considerado “normal”. Llegando así, la normalización a ser la base de la integración.



3. De la integración a la inclusión

En la década de los 80' comienza a utilizarse un nuevo término el de "Integración" como una alternativa a los currículos vigentes en ese entonces y a los modelos escolares para responder a las dificultades dentro de las escuelas normales (Operti & Belalcázar, 2008, pág. 151). Siendo un principio que permitió las primeras experiencias de integración física y de integración social. Pero los estudiantes que asistían a las escuelas regulares debían adaptarse o integrarse al sistema educativo vigente, independientemente de su origen social, cultural y situaciones de vida.

La Integración Escolar es "entendida como la unificación de la educación ordinaria y especial, ofreciendo una serie de servicios a todos los niños y niñas de acuerdo a sus dificultades de aprendizaje" (Gaviria, 1992, p. 10). En los elementos en los que se basa la aplicación de los modelos integrativos tenemos la formación de centros o aulas de educación especial, docentes con formación especial para atender a los estudiantes. Es importante destacar, que la integración enfatizaba su atención solo a personas con discapacidades leves o menores.

Dentro de este proceso no existía un currículo educativo diferente para los estudiantes, todos aprendían de la misma manera, aplicándose el fundamento de homogeneidad. Los estudiantes con discapacidades o dificultades educativas, debían buscar la manera de aprender dentro de este proceso. Como vemos son los estudiantes quienes tienen que adaptarse a las normas, estilos de aprendizaje, rutinas y prácticas educativas del sistema educativo y no éste al estudiante.

Revisando la conceptualización de integración, se encuentra que los estudiantes podían educarse, pero se los atendía en un aula o espacio aislado de los demás compañeros de clase. Lo que se conocía como "aulas de apoyo", aquí asistían todos los estudiantes que presentaban alguna dificultad durante el proceso de aprendizaje con el acompañamiento de un "especialista". Convirtiéndose los estudiantes en



los responsables de asegurar sus propios avances. Puesto que no se contaba con el número suficiente de profesionales para tratar a estos estudiantes.

El término de integración poco a poco se fue debilitando puesto que supone el reintegrar a los estudiantes en la vida normal de la escuela, y de la comunidad que una vez fueron excluidos. Ajustándose a esta forma de convivir en las aulas escolares. Por ejemplo. Si nos referimos a la infraestructura no existían las adecuaciones necesarias para el acceso de los estudiantes con una discapacidad física y que necesite el uso de sillas de ruedas. Convirtiéndose en responsabilidad del estudiante y de su familia buscar las formas de acceso.

A partir de 1990 con la Declaración Mundial de la Educación para todos de la UNESCO se dio un cambio sustancial dentro de la educación, puesto que este principio de integración no respondía a las diferencias individuales de los estudiantes. Tomándose como principio de cambio la Inclusión Educativa, pasando a ser una nueva filosofía de educación, enmarcada con nuevos principios y metodologías que buscan atender a la diversidad en el aula. Basado en el principio de heterogeneidad, las diferencias individuales y en el potencial que cada personas posee, tornándose una responsabilidad compartida, en la cual ya no es el “especialista” el que se encarga de atender a los niños, niñas y adolescentes con discapacidades y/o dificultades, más bien en este nuevo modelo la Inclusión es responsabilidad de todos los agentes educativos (niños/as, adolescentes, institución, directivos, docentes, padres y madres de familia, comunidad en general).

4. Inclusión

4.1 Definiciones de Inclusión

Actualmente no hay una definición única sobre Inclusión puesto que va a depender de la realidad de cada país, es decir, cada país la definirá de distinta manera. Al parecer la definición más aceptada es de Booth y



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Ainscow (1998), definiéndola como el “proceso que lleva a incrementar la participación de los estudiantes y a reducir su exclusión del curriculum común, la cultura y la comunidad” (citado por Chinner S, 2011, pág. 47). La inclusión rechaza todo tipo de exclusión. Supone el incremento de la participación activa tanto social como académica de los estudiantes y la disminución de los procesos de exclusión.

Más que una alternativa organizativa o metodológica con el objetivo de atender a las diferentes dificultades asociadas a condiciones de discapacidad, o como un continuo del movimiento de integración, la inclusión ha sido vista como una filosofía que trasciende a todo sistema educativo (Echeíta y Duck, 2008; Moliner, 2008; Skliar, 2008 citado por Bravo, L. 2010). Lo que conlleva a una reestructuración de culturas políticas y prácticas en las escuelas. Como filosofía está basada en la creencia de que todas las personas tienen el derecho de acceder a una participación activa dentro de los diferentes ámbitos que interactúa, ya sea social, cultural, escolar, entre otros. La inclusión implica la aceptación de las diferencias, y reconoce a cada estudiante como un ser único, con capacidades y habilidades individuales.

La inclusión se centra principalmente en cómo apoyar a todos los estudiantes para ofrecerles un aprendizaje satisfactorio, teniendo como objetivos fundamentales garantizar el libre acceso a la educación, prestar apoyo individual y promover la integración social (Moberg, 2001, citado por Ramírez & Muñoz, 2012). Promueve que sea el sistema educativo, quien se ajuste a las necesidades de los estudiantes, mas no ellos como se revisaba en el principio de Integración. El mismo debe brindar las garantías suficientes para el desarrollo personal y académico de las personas. En donde, ya no se atiende a los estudiantes con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje en un espacio aislado, ya que algunos son estigmatizados o etiquetados por sus compañeros de la clase regular o como en otros casos por los mismos docentes, afectando la integridad de los estudiantes, limitando muchas de las veces toda oportunidad de aprender.

La inclusión beneficia como señala Bravo (2010), a todas las comunidades, para la mejora escolar, y para todas las personas no solamente para una parte de la población que presenta algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje, viéndose como medio más eficaz para educar a todos los niños y jóvenes en el sistema educativo ordinario, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales y sociales (UNESCO, 1994 citado por Chiner S., 2011). Lo que implica realizar una serie de cambios y modificaciones en las planificaciones, contenidos, enfoques, estructuras, y estrategias en el sistema educativo, con una visión que incluya a todos los niños y niñas, respetando su edad y brindando todos los recursos, para así, asegurar el derecho a la educación.

A continuación se presenta en el cuadro 1 las diferencias entre los dos enfoques: integración e inclusión. Con el objetivo de ampliar la visión de lo que significa cambiar desde un principio integrador a un principio inclusivo dentro de la educación.

Tabla 1. Diferencias entre integración e inclusión

Integración	Inclusión
Basada en los principios de normalización e igualdad	Basada en los principios de equidad, cooperación y solidaridad (la diversidad como valor)
Basada en la homogeneidad	Basada en la heterogeneidad
Asegura el derecho de los estudiantes tradicionalmente excluidos a educarse en el sistema educativo regular.	Asegura el derecho de todos los estudiantes (con especial atención por aquellos grupos con mayor riesgo de exclusión) a educarse en el sistema de educación regular.
La intervención está centrada en la atención individualizada de los estudiantes	La intervención está centrada a la transformación del sistema educativo (cultura, política y prácticas)
La responsabilidad de la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales recae sobre los profesionales de apoyo o especialistas	La responsabilidad de la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales recae en los miembros de la comunidad educativa (docentes, directivos, especialistas, estudiantes y familias)

Los estudiantes se adaptan al sistema educativo disponible	El sistema educativo se prepara para asegurar la permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes
Falta de formación de los docentes para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.	Los docentes reciben formación continua
Acciones basadas en el diagnóstico de cada estudiante y dirigidas a atender las necesidades educativas individuales	Acciones dirigidas a eliminar barreras físicas, personales e institucionales que limitan la participación y las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes
Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan mayor cantidad de tiempo en las aulas de apoyo	Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan todo el tiempo en el aula regular
Basado en un currículo individualizado	Basado en un currículo universal
Recursos adicionales y sistemas de apoyo orientado a los estudiantes con necesidades educativas especiales	Recursos adicionales y sistemas de apoyo disponibles para todos los estudiantes que lo requieran

Tomado de: (citado por Ecuador, 2011, pág. 17)

Vemos como el enfoque de la Inclusión toma como una nueva filosofía de educación, en donde todas y todos tienen el derecho a una educación Inclusiva de calidad con calidez.

5. Educación inclusiva

La educación inclusiva consiste en el proceso de incrementar la participación de los estudiantes en la escuela, comunidad, y como vimos en el concepto de Booth y Aincow, se entiende como el proceso de reducir toda forma de exclusión de los estudiantes dentro de los espacios donde el estudiante interactúa. No son los estudiantes en este caso los que aún tienen que ajustarse al sistema educativo, sino que él debe ajustarse a las necesidades de las personas reconociendo la diversidad, garantizando el desarrollo personal, académico y social de sus miembros.

La educación inclusiva nace como una filosofía educativa que pretende crear una escuela que responda a las necesidades de todos los y las estudiantes y no sólo una parte de ellos. Una escuela que acepte la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

diversidad, que permita la participación de todos sus miembros y ofrezca una educación de calidad (citado por Chiner S., 2011, pág. 49). Además de ser considerada como filosofía llega a ser una práctica educativa emergente que pretende mejorar el acceso a un aprendizaje de calidad en clases ordinarias para todos los estudiantes, a través de contextos de aprendizaje inclusivos desarrollados desde el marco del currículum común” (citado por Moriña, 2004, pág. 35). Con este concepto se puede añadir una nueva idea: aprender a aprender. Se puede aprender a aprender desde las diferencias, y son estas las que nos pueden ayudar a desarrollar nuevas formas de escuelas y espacios que sean efectivos para todos.

Es el derecho que tiene todo niño de recibir una educación de calidad sin importar la capacidad o discapacidad. Como lo establece el Estatuto de Salamanca (1994), las escuelas deben incluir a los niños sin importar las condiciones que tengan, ya sean físico, intelectual, social, emocional, lingüístico o cualquier otra condición. Debe incluir niños con discapacidades, superdotados, niños de la calle, niños de poblaciones remotas, niños de etnias o minorías culturales, y niños de situaciones en desventaja o grupos marginados. El Estatuto de Salamanca fue creado por la UNESCO en 1994 para fomentar e impulsar la inclusión en varios países, Ecuador fue uno de los países que firmó el estatuto y se comprometió a brindar una educación inclusiva a los niños, niñas y adolescentes del país. (Educación, s.f.).

Según la UNESCO, 2005. Pág. 14, citado por Echeita, G; Ainscow, M, 2011:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (...). El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

La educación Inclusiva parte de un enfoque de una educación para todos, sin actos de discriminación por raza, sexo, cultura, origen, religión. Respetando el derecho de la educación, considerando que todos somos seres diversos. Significando que todo niño, niña, adolescente, con o sin discapacidad, tiene el derecho de aprender en una escuela regular. Ofrece un marco de reforma educativa que responda a las necesidades de los grupos, así también, reforzar la valoración de la singularidad de cada niño, niña y adolescente. Con el objetivo de lograr una educación equitativa, de calidad, con calidez para todos.

La educación inclusiva es un concepto amplio que ha de ser interpretado como un principio rector del desarrollo de la educación, a fin de que se garantice el derecho de todas y todos para acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida, es decir, que involucra a todos los niveles educativos y a toda la población no solamente a la población con discapacidad o dificultades en el aula (citado por Bravo, 2010). La educación inclusiva puede ser interpretada también como el proceso de cambio en las escuelas que permita ofrecer una educación de calidad para todos los estudiantes con o sin discapacidad. Presentando un intento por atender las dificultades de aprendizaje de cualquier estudiante en el sistema educativo.

Según Echeíta y Duck (2008); Moliner (2008); Skliar (2008), citado por Bravo (2010) nos indican que:

La educación inclusiva implica comprender que todas las actuaciones y medidas requerirán redirigir muchos esfuerzos, orientados inicialmente a la población con discapacidad y a la que presenta necesidades educativas especiales, al sistema educativo, como un todo que debe responder a la diversidad del alumnado bajo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

el principio de la igualdad de oportunidades para la participación en una educación de calidad, base de cualquier sociedad democrática.

Una concepción más amplia de educación Inclusiva consiste en la formación constante y permanente de los educadores, sensibilizando sobre este nuevo modelo de educación, en donde el docente ya no es el principal protagonista del proceso educativo, siendo el estudiante, quien guiado por el docente/tutor desarrollará al máximo sus capacidades, habilidades y potencialidades.

Los desafíos para lograr una educación Inclusiva están relacionados con una serie de políticas y prácticas destinadas a lograr un currículo flexible que facilite realizar los cambios y adaptaciones necesarias, esto de acuerdo a lo que el estudiante requiera, promoviendo el acceso de niñas, niños y adolescentes con o sin discapacidad a una educación regular de calidad. Brindando una amplia gama de estrategias y prácticas educativas inclusivas diversas y complementarias, que sea capaz de responder a la especificidad de cada estudiante. Personalizando la oferta educativa con la identificación de las dificultades y buscar las estrategias adecuadas para generar oportunidades de estudio.

Atender la diversidad con las instalaciones y equipos (tecnológicos, infraestructura, entre otros), preparar ambientes y adecuaciones oportunas para atender a la diversidad. Acompañando este proceso con una capacitación sistemática, continua y permanente al docente, para que éste posea todos los conocimientos y prácticas que le permitan modificar, innovar las prácticas educativas tradicionales, para atender a la diversidad. El trabajo conjunto y la comunicación constante y permanente entre los agentes educativos, más aun con las familias y comunidad permitirán comprender sus expectativas, inquietudes y dificultades. Como otro desafío la inclusión debe permitir una visión global de atención educativa, no solo centrándose a un pequeño grupo de estudiantes, todo esto permite promover y desarrollar una comunidad basada en valores inclusivos como el respeto, tolerancia, solidaridad y la cooperación.



Una de las estrategias de la educación inclusiva implica pues tomar en cuenta de manera detenida a la especificidad y singularidad de cada estudiante, con el fin de ofrecerles oportunidades educativas eficaces a lo largo de sus vidas (Operti & Belalcázar, 2008, pág. 154).

Planteada así, la educación inclusiva toma otra perspectiva, la de crear una proximidad y empatía entre estudiantes y docentes, a través de las diferentes formas y modalidades en los que estos interactúan.

5.1 La Inclusión Educativa en el Ecuador.

En nuestro país la Inclusión Educativa pasa a ser una política de Estado. Esto surge a partir del año 2008 con la Constitución de la República en el Título VII, Régimen del Buen Vivir que en su Capítulo primero sobre Inclusión y equidad en su Sección primera Educación:

Art. 343.- “El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población (...). El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente” (Asamblea, 2008).

En el año 2011 se da la creación, aprobación e implementación de la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural). La misma que fomenta el derecho efectivo que tienen las personas, sobre todo las personas con discapacidad, garantizando la inclusión. Basados en el marco de un Buen Vivir, interculturalidad y plurinacionalidad, basada en valores y la relación entre todos los agentes educativos. La LOEI en el Título I, de los Principios Generales en el Capítulo Único Del Ámbito, Principios y Fines establece:

Art. 2.- Principios.

v. Equidad e inclusión.- La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y



UNIVERSIDAD DE CUENCA

desarrolla una ética de inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación (Educación L. O., 2011).

El 26 de junio de 2012 se da la creación de la Ley Orgánica de Discapacidades, para así garantizar el derecho de todos y todas de acceder a la educación sin discriminación de ninguna naturaleza, en la Sección Tercera de la Educación indica:

Artículo 28.-

Educación inclusiva.- La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada.

En nuestro país existen leyes que nos llaman a cambiar la educación tradicional por la educación inclusiva, encontrándonos en un proceso de integración. Pero ¿Por qué de esto?, porque en nuestro país a pesar que existan leyes que respalden este proceso de cambio, no se cuenta con una educación inclusiva, es decir, muchos de los docentes e instituciones se han visto atadas de manos ante esta situación, porque no existe la capacitación oportuna y permanente a los docentes, familias y comunidad en general.

Una vez analizado todos estos parámetros vemos que el cambio por alcanzar un nuevo enfoque en la educación no recae solamente en instancias gubernamentales, sino en cada uno de nosotros como miembros de la sociedad, y que si todos abrimos nuestra mente a este cambio podremos lograr una verdadera transformación educativa, social y cultural hacia una verdadera Inclusión.



B. ELEMENTOS DE LA INCLUSIÓN

La inclusión se fundamenta en varios elementos que permiten avanzar en esta nueva visión de educación. Como nos plantea Echeita y Ainscow (2011) y entre otros autores los elementos de la inclusión son:

1. La inclusión es un proceso

La inclusión debe ser vista como el trabajo constante de innovaciones y la búsqueda de mejorar las respuestas a la diversidad de los estudiantes. Como nos señala Echeita y Ainscow (2011) “se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia”. Siendo un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación” (Operti, 2008).

Cardona (2006) nos plantea la Inclusión como aquel proceso complejo, que está acompañado de factores cognitivos, afectivos, en donde la apariencia física, estigmas o etiquetas y el rendimiento académico, serán partes claves como facilitadores u obstaculizadores en la aceptación social de los estudiantes.

Sabemos que un proceso implica una serie de pasos o secuencias que tienen un orden que para pasar a la siguiente fase tiene que haber cumplido con las demás fases. Así es la inclusión, un proceso constante y sistemático, que para cumplir con sus objetivos necesita que sus pasos estén debidamente estructurados y diseñados, contar con todos los recursos suficientes, siendo una parte clave de este proceso el tiempo.

El tiempo es una parte clave durante todo este proceso. No podemos hacer que esto suceda de un “momento al otro”, y si el cambio se da sin un proceso crearemos confusiones, desinformación, y frustraciones al no poder cumplir a cabalidad nuestros objetivos. Por ello, la inclusión es un proceso paulatino que, para que sea sostenible, debe contar con el apoyo de todos los agentes educativos, más aun de la comunidad.



2. La Inclusión busca la presencia, participación y el éxito de todos los estudiantes.

Este segundo elemento en la búsqueda de la presencia hace referencia al derecho de acceso de todas y todos a las instituciones educativas para poder estudiar. Encontrándose relacionado con el desarrollo de valores, actitudes hacia los demás, y que son adquiridos por la convivencia diaria. En lo que se refiere a participación; Ballard (1999), plantea que la inclusión debe incrementar la participación no solo para aquellos estudiantes que tienen alguna discapacidad, sino también, para todos los estudiantes que muestren desventaja, ya sea por su cultura, raza, género, religión, y prejuicios creados por la sociedad. Puesto que nos dejamos regir de esta idea, no estaríamos cumpliendo con los principios de inclusión y de manera directa fomentaríamos la exclusión de los otros estudiantes.

Booth (2000), nos indica que “la inclusión no se refiere sólo a niños, y jóvenes con discapacidad. No se puede tomar un proyecto de inclusión si se piensa en términos tan exclusivos”. Por tanto la inclusión educativa debe facilitar oportunidades de aprendizaje a todos y de esta manera fomentar la participación activa de todos los estudiantes. En lo que refiere al éxito, nos dice que está estrechamente relacionado con la participación activa, reconocida y aceptada para garantizar la calidad de las experiencias educativas, el aprendizaje, el desarrollo integral de los estudiantes, de esta manera lograr el éxito de cada uno.

3. La inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras

Es importante indicar que el término barreras lo definiremos como aquellos obstáculos que impiden o limitan el avance en el aprendizaje y participación de los estudiantes (Booth & Ainscow, 2000), pueden ser de diferente naturaleza, y que están presentes en el proceso inclusivo. Al decir que las barreras son de diferente naturaleza hacemos referencia a que estas pueden ser: de orden actitudinal, perceptivo, espacios físicos



(infraestructura), conocimiento, comunicación, prácticas, que influyen dentro de la nueva filosofía educativa, la inclusión.

Por tanto, debemos partir investigando e identificando, cuales son estas barreras, a qué nivel están influyendo, que fuerza han tomado, quienes están reforzando a las mismas, en que ámbitos están actuando. Una vez que tengamos la información suficiente podremos elaborar planes estratégicos de mejora para poder eliminar estas barreras, pero es importante señalar que, la inclusión es un proceso, la eliminación y superación de las barreras encontradas nos llevará cierto tiempo, para de esta manera poder avanzar en el desarrollo de políticas y la innovación de prácticas que contribuyan al ejercicio pleno de los derechos de las personas.

4. La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.

La inclusión no solo se preocupa de aquellos estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, sino también, se preocupa por el bienestar de aquellos grupos considerados vulnerables o grupos en situaciones de riesgo, que sean incluidos en el ámbito educativo, social, cultural. En nuestro país se puede considerar procesos de inclusión a personas con o sin discapacidad, niños, niñas, adolescentes hijos de migrantes, refugiados, ancianos, personas en procesos de rehabilitación e inserción social, niños, niñas y adolescentes cuyos padres cumplen proceso penales, hijos e hijas de madres solteras, huérfanos.

Estos y otros grupos se han considerado vulnerables al estar expuestos a una serie de situaciones que pueden violentar sus derechos. Por tanto, la inclusión involucra una responsabilidad compartida entre todos los agentes educativos, como gubernamentales. Para crear políticas y prácticas que contribuyan a garantizar los derechos y deberes de estos



grupos, asegurando su presencia, participación y el aprendizaje dentro y fuera del sistema educativo (citado por Ecuador, 2011).

C. DIMENSIONES DE LA INCLUSIÓN SEGÚN EL INDEX

Sabemos que la inclusión implica una serie de transformaciones, actualizaciones y otra manera de pensar, ver y entender a la educación.

El Índice fue creado por Mel Ainscow y Tony Booth en el año 2000 como una herramienta diseñada para apoyar a las instituciones educativas avanzar hacia una verdadera inclusión educativa, teniendo en cuenta los puntos de vista de todos los agentes educativos. Siendo una guía primordial, al poseer una serie de indicadores que permitirán crear una cultura, políticas y prácticas inclusivas en las instituciones educativas.

El índice nos muestra tres dimensiones fundamentales las mismas que se pueden utilizar para estructurar los planes de desarrollo de instituciones educativas, como también a orientar la reflexión hacia los cambios que involucra la educación inclusiva, estas son:

- 1) Dimensión A: Culturas Inclusivas
- 2) Dimensión B: Políticas Inclusivas
- 3) Dimensión C: Prácticas Inclusivas

1. Dimensión A: Culturas Inclusivas

La finalidad de esta primera dimensión es analizar la existencia de culturas inclusivas en las instituciones educativas, orientándonos más a la convivencia diaria, con sus valores, principios, orientada a crear una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora, estimulante, en donde cada estudiante es valorado y aceptado como un ser único. Una cultura basada en el desarrollo de valores, normas de convivencia, que fomente un trabajo colaborativo, comunicativo, cooperativo, de apoyo. Creando un ambiente de seguridad, con principios, en la que todos y cada uno de los miembros se sientan valorados, aceptados. Donde exista una actitud favorable hacia la diversidad, beneficiando el aprendizaje.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Desarrollar una cultura inclusiva en donde los docentes se encuentren satisfechos, realizados, donde su labor se vea fortalecida, llegando a sentirse desarrollado como persona y como docente, se sienta orgulloso de sus estudiantes y de su profesión. Pero esta labor se verá influenciada por la participación activa de las familias y de la comunidad en general.

El involucramiento de las familias en este proceso es fundamental, puesto que contribuyen a la organización, funcionamiento, evaluación y seguimiento en el caminar hacia una cultura inclusiva. La comunidad parte clave en este proceso, debe recuperar, fomentar aquellos valores que rigen nuestras vidas y que por muchos factores están debilitados. Debemos unir esfuerzos de sensibilización, aceptación valoración de la diversidad.

Esta dimensión constituye la base fundamental y se verá reflejada en la creación de políticas y prácticas inclusivas, como actuaciones de mejora del aprendizaje y participación de todos los niños, niñas y adolescentes; es decir, *todos los estudiantes*.

2. Dimensión B: Políticas Inclusivas

Esta dimensión toma como objetivo desarrollar una escuela para todos, mejorando su participación y aprendizaje, como también, organizar el apoyo para la atención a la diversidad.

Se refiere a todas las gestiones administrativas que hace la institución para asegurar que la inclusión se desarrolle dentro de las escuelas, de ahí, ha de modificar ciertas políticas, reglamentos, analizando detenidamente el PEI (proyecto educativo institucional) y sus modificaciones correspondientes para que este sea flexible, dinámico, fomentado en un trabajo cooperativo y comunicativo entre toda la comunidad educativa.

El apoyo visto como aquellas actividades que aumentarán la capacidad de la institución educativa, en lograr el pleno ejercicio de la inclusión



UNIVERSIDAD DE CUENCA

dentro de ella, sería también, la capacitación docente, dotar y proveer recursos, material didáctico, espacios, distribución del tiempo.

En la Capacitación docente, el objetivo es la actualización y preparación permanente de todos los docentes, para proveerles de información y herramientas, crear redes de apoyo, asesoramiento continuo, innovación de las prácticas educativas tradicionales que aún se maneje dentro de las instituciones, para que puedan atender la diversidad estudiantil. Los recursos con los que cuenta una escuela no siempre son suficientes, de ahí que las gestiones que haga la institución para la adquisición de los mismos, serán importantes para proveer esos recursos a los miembros de la institución, pero recordemos que estos recursos no son solamente físicos sino también recursos humanos. El material didáctico debe ser muy variado, que exista una gran cantidad, de calidad y especializado puesto que permita el desarrollo integral de los estudiantes. El tiempo, como vimos es un factor primordial dentro de este proceso inclusivo. Puesto que se debe considerar la planificación oportuna de las actividades a trabajar, respetando y considerando los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Así también, el trabajo continuo y coordinado que no impliquen suspensiones de horas clase.

3. Dimensión C: Prácticas Inclusivas

Esta dimensión podría definir a todas las prácticas educativas que permitirán el ejercicio de la cultura y políticas inclusivas de las instituciones educativas. Estas prácticas asegurarán que las actividades que se promuevan dentro y fuera de las aulas, que efectivice la participación activa de todos los estudiantes, si estas son accesibles para todos, asegurando un trabajo coordinado de todos los miembros de la comunidad educativa con la dotación oportuna de recursos. De aquí que, las estrategias, metodologías, evaluaciones, seguimientos indicarán el nivel de inclusión del aula. (Esta dimensión no será analizada a profundidad puesto que, se estará desarrollando este tema en el capítulo 2).



Como vemos estas dimensiones permiten o entregan pautas fundamentales para que una escuela pueda desarrollar dentro de ella una verdadera inclusión educativa, acompañada de calidad, calidez y compromiso social de lucha por el cambio.

D. ESCUELA, AULA Y DOCENTE INCLUSIVO

1. Conceptualización de escuela inclusiva

Entendemos por escuela inclusiva a aquellas que tratan de mejorar sus respuestas a la diversidad de sus estudiantes, y que apoyan la participación activa y aprendizaje de todos. Al “hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, etc.) en la escuela de su comunidad” (Parrilla, 2006).

Las escuelas inclusivas suponen una manera radical de entender la respuesta educativa a la diversidad estudiantil, basándose fundamentalmente en la defensa de sus derechos a la inclusión y en la necesidad de acometer una reforma profunda en los centros que hagan posible una educación verdadera, de calidad y calidez, sin actos de discriminación alguna. Esto llevaría a una reestructuración del sistema educativo para que den cabida y se enriquezcan todos los estudiantes (Slee, 1999).

Como revisamos anteriormente, en la primera dimensión del Índice de Inclusión ésta se relaciona con la creación de culturas, espacios y escuelas basadas en valores, actitudes que ayuden a cumplir con este objetivo. “La escuela debe optar por transmitir normas morales mínimas, unos valores que hagan posible la convivencia y dejará otros valores a la elección personal del estudiante” (Andrés & Sarto, pág. 91). Así también, para que la Inclusión tengan grandes avances necesita que todos optemos por un cambio de mentalidad, que demos apertura a la aceptación y valoración de la diversidad y las diferencias que nos hacen seres únicos e importantes.



Estas escuelas también se definen como escuelas democráticas y participativas que contribuyen al desarrollo de una sociedad más democrática, se fundamenta sobre valores sólidos enraizados en la comunidad que se manifiesta en las acciones de la misma, valores tales como equidad, participación, comunidad, respeto a la diversidad, honradez, derechos, alegría, sostenibilidad y libertad (Booth T. , 2006).

Como señala Peterson (2002) una escuela inclusiva debe fomentar los principios de igualdad y justicia social, incluye a todos, aquellas que adaptan la enseñanza y el currículo en función de las habilidades de los estudiantes, promueve el aprendizaje cooperativo, permite establecen fuertes vínculos con la familia y comunidad. Estas escuelas fortalecen y promueven la inclusión con la aplicación de una serie de prácticas y espacios de reflexión dentro de sus aulas. Siendo importante revisar a las aulas consideradas inclusivas.

2. Conceptualización de aula inclusiva

En las aulas inclusivas se insiste en la creación de la comunidad. Hablar de inclusión en el aula es hablar de la construcción de una comunidad educativa en la que todos tienen derecho a sentirse miembros, y participar en términos de igualdad en la misma se ve como algo inalienable que se concreta en el derecho a participar como miembros de una sociedad justa y equitativa– sean cuales sean las características de cada estudiante – en el aprendizaje y la vida social del aula (Parrilla Á.).

Un aula inclusiva se caracterizaría por una filosofía en donde todos los estudiantes pertenecen y pueden aprender en el aula ordinaria, valorando la diversidad dentro de ella, elabora las adaptaciones curriculares de acuerdo a las características de sus estudiantes, proporcionando ayuda oportuna frente a las dificultades. Fomenta redes de apoyo entre compañeros, docentes y con un profesional para la asistencia especializada ante casos que necesita una intervención más exhaustiva. Modifica un currículo para atender no solo a un estudiante, sino que la cobertura sea global, es decir, que no deja a un lado al resto de



estudiantes. Promueve espacios de sensibilización y aceptación de las diferencias individuales, mediante la implementación de programas o proyectos que impulsen estas actividades. Sobre todo un aula inclusiva muestra flexibilidad; un aula que permita adaptarse a las nuevas realidades y situaciones que se presenten. Todo esto guiado por el docente.

3. Docente inclusivo

Para poder avanzar con el proceso de Inclusión es fundamental resaltar el rol del docente inclusivo. El docente inclusivo se convertirá en el promotor del cambio hacia una sociedad más justa, solidaria, que promueva el principio de la equidad, cooperación, respeto, valoración, una sociedad más incluyente, como actor de la transformación de la educación, fomentando una educación que permita el acceso, participación y permanencia de las personas dentro del sistema educativo.

Hoy en día el docente se encuentra frente a un gran desafío como es dar una respuesta oportuna a la diversidad estudiantil, para lo cual tendrá que realizar ciertos ajustes en su metodología educativa, buscando la manera de que todos sus estudiantes aprendan de una manera más eficaz, como se analizó anteriormente el docente tendrá que realizar un cambio no solo en su metodología, sino un cambio en su forma de pensar, ver y vivenciar la inclusión dentro de su aula de clase. Pero para lograr esto, se debe contar con una capacitación y asesoramiento permanente que le permita obtener las herramientas para atender a la diversidad estudiantil.

La atención a la diversidad requiere de un trabajo colaborativo, en donde la responsabilidad por brindar una respuesta eficaz, sea compartida entre todos los agentes educativos (citado por Ecuador, 2011, pág. 43).

4. Obstáculos para el desarrollo de la inclusión

Hoy en día estamos concientes que aún se mantienen prácticas educativas excluyentes, discriminatorias, que no acoge a todos los estudiantes, una educación acompañada de prejuicios sociales, en donde



UNIVERSIDAD DE CUENCA

no se valora la diversidad, obstaculizando este nuevo enfoque de educación. Entre los diferentes obstáculos encontramos las diversas actitudes y percepciones negativas; relacionándose con la conducta de las personas hacia la diversidad. Muñoz D, en uno de los resultados de investigación encontró actitudes negativas hacia los niños con necesidades, mostrando cierta indiferencia de la docente con falta de interés de interactuar con los niños provocándoles aburrimiento y desatención en clase. Se etiqueta al grupo de estudiantes. No enfatiza su labor de mediadora en el proceso de aprendizaje. Muestran desinterés, rechazo. La creación de estas actitudes corresponde a un concepto errado, estereotipado y factores que ejercen su influencia, como el estatus social y económico, raza, entre otros. Cardona (2006) describe en el caso de los niños y padres de familia que las actitudes predominantes son de rechazo e indiferencia. Provocando en los padres con niños, niñas y adolescentes con necesidades sentimientos de aislamiento, falta de afecto e indiferencia.

Otro obstáculo es el número excesivo de estudiantes dentro de las aulas de clase y con la presencia de dos o más estudiantes en proceso de inclusión. María Eugenia Verdugo, coordinadora zonal del Ministerio de Educación, expresa que “el proceso de inclusión en cumplimiento a la ley, todas las instituciones deben realizarlo, sin embargo hay instituciones que por la cantidad de estudiantes no se pueden desarrollar procesos de inclusión para determinadas problemáticas”.

Y por último, la falta de profesionales, escaso presupuesto y recursos, la infraestructura y otros factores estructurales relacionados con la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación, obstaculizan este proceso.



¿QUÉ ES UNA PRÁCTICA INCLUSIVA?

CONCEPTUALIZACIÓN DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA

Una educación Inclusiva puede desarrollarse con el diseño, planificación y aplicación de una serie de prácticas inclusivas en el aula. Estas prácticas permiten el ejercicio de la Inclusión Educativa, en donde todos los estudiantes sean incluidos. El docente será quien elabore y modifique su metodología para responder a la diversidad estudiantil. Este capítulo conceptualizará las prácticas inclusivas, sus principios; presentará varias consideradas inclusivas, con la orientación de sus indicadores y las diferentes dificultades que pueden presentarse al momento de diseñarlas o aplicarlas en las aulas de clase.

A. PRÁCTICAS INCLUSIVAS

El nuevo enfoque hacia una educación más inclusiva implica el compromiso de la escuela por crear respuestas a la diversidad de sus estudiantes, y esto lleva a la elaboración y aplicación de estrategias y prácticas inclusivas que permitan el pleno derecho de la participación de todos los estudiantes al sistema educativo.

La inclusión ha puesto la mirada en las prácticas educativas en las aulas de las instituciones educativas para dar un paso hacia un planteamiento más inclusivo, apostando por el derecho de una plena inclusión de los estudiantes con diferencias en la vida académica y social de las instituciones educativas, recuperando para ellos la plena participación educativa no conseguida en la integración escolar. Un único sistema educativo común que dé respuestas a todas y cada una de las diferencias de cada estudiante en las instituciones regulares de clase. La inclusión de todas y todos los estudiantes y por unas buenas prácticas inclusivas para todos. Un planteamiento curricular que dé respuesta desde la institución



UNIVERSIDAD DE CUENCA

educativa a las dificultades de cada estudiante, ya que considera el carácter interactivo de estas dificultades. El planteamiento que subyace del enfoque curricular inclusivo, aboga por la necesidad de que la escuela se adapte a la diversidad de dificultades de los estudiantes.

En esta investigación planteamos la utilización de los términos de prácticas y estrategias puesto que, las prácticas se van a definir como aquellas estrategias de enseñanza utilizadas por el docente en el aula regular de clases para adaptarse y atender la diversidad de los estudiantes, contribuyendo así a la participación y acceso de todos. Concepto para la utilización en el marco de la investigación.

Entendiéndose a las prácticas inclusivas como la “herramienta imprescindible para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo, es la formación permanente en estrategias pedagógicas de atención educativa a la diversidad” (Macarulla & Saiz, 2009). Estas estrategias “son de carácter organizado y didáctico que favorece la participación de todo el alumnado en el aula y en el contexto amplio de la comunidad educativa” (Chiner S, 2011). Así también, al hablar de prácticas educativas inclusivas, estamos refiriéndonos al tipo de estructuras, tareas y/o actividades que ofrecen oportunidades reales de aprender a todos los estudiantes. Por tanto tienen que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por los estudiantes fuera de la escuela (Tony Booth, 2002).

Sin duda alguna la elaboración y presentación de estas prácticas se convierten en un reto muy importante de los docentes. Convirtiéndose en “palancas o puntos de apoyo fuertes para el cambio” (Gerardo Echeita, 2011, pág. 32). Este cambio se puede gestionar en las organizaciones y, además, actúa como instrumento de control para los planificadores y gestores institucionales. Se refieren a prácticas exportables por su carácter de «excelencia» o superación de dificultades y permiten adoptar decisiones, siendo éstas, la base para el diseño de programas específicos (Valverde, Fernández, & Revuelta, 2013).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los docentes son considerados protagonistas de la planificación, implementación y actuación de buenas prácticas inclusivas en el aula. Así, como sus actitudes, creencias van a ser cruciales al inicio de este proceso inclusivo. Partir de la realidad de las instituciones educativas y las prácticas docentes que actualmente se desarrollan y una actitud de cambio, contribuirán a la mejora y consecución de buenas prácticas inclusivas, evitando las desigualdades y discriminación por las diferencias.

La formación del profesorado y sus actitudes influyen de manera directa en el éxito o fracaso de la aplicación de estrategias y prácticas en la atención a la diversidad. Una escuela en la que se dé respuesta a todos los estudiantes, implica la evolución e innovación del perfil de profesional de los docentes. Esto es, abandonar una formación técnica y centrada en función de cada deficiencia, y supone implementar una formación oportuna que dote a los docentes tutores estrategias y procedimientos que les permitan dar una respuesta positiva a la diversidad, permitiendo así, la mejora de los procesos de aprendizaje en el aula regular de clase, contribuyendo de esta manera a la consecución de prácticas inclusivas para todos los estudiantes.

La formación inicial se considera un elemento clave en el desarrollo profesional de todos los docentes. Esta formación desde una orientación más inclusiva fortalecería una educación de mayor calidad y equidad dentro de la educación. Pero, es importante señalar que esta formación debe ser de manera continua, que permitirá asesorar, innovar y entregar a los docentes estrategias y prácticas que le permitirán dar respuestas oportunas, considerando como punto de partida la realidad de cada estudiante.

Según Moliner (2011), una práctica inclusiva es una actuación contextualizada, que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta y de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible. Partir de la diversidad estudiantil permitirá realizar hallazgos más positivos, puesto que de acuerdo a la situación real del estudiante o de los estudiantes, el docente empezará a investigar y elaborar



estrategias y prácticas inclusivas generales y específicas. Por generales entendemos aspectos organizativos del aula, metodologías, entre otros. Las específicas comprenden aspectos didácticos, materiales, el con qué enseñar a los estudiantes.

Es importante mencionar que una institución educativa no llega a desarrollar todas aquellas prácticas inclusivas necesarias de un momento al otro, como hemos mencionado anteriormente la inclusión en un proceso, por tanto, para elaborar y diseñar estas estrategias y prácticas tomará su tiempo, puesto que las planificaciones no serán todas para todos los estudiantes, ya que cada estudiante y su situación será diferente que la de los demás.

1. Principios generales de las prácticas inclusivas

Según Gimeno y Pérez Gómez los principios generales (1992:331 citado por Parrilla, A). Serían una gran variedad en las tareas en donde las actividades y tareas planteadas no deben ser las mismas ni idénticas para todos, favoreciendo de este modo la diversificación, ya que cada actividad representa una forma diferente de relacionarse con el contenido, distinto aprovechamiento de materiales y representación del contenido.

Aplicando unidades de trabajo estructuradas y fáciles, facilitando a los estudiantes la oportunidad de trabajar independientemente y al profesor poder atender a los que presenten mayores dificultades, así como orientar las actividades que se realicen simultáneamente en un mismo grupo. Diferenciación en el estudio de temas o en parte de los mismos presentando distintos niveles de realización para estudiantes aventajados e intensificándose para los que presenten problemas. Distribución del tiempo del profesor entre grupos de estudiantes para lo cual se requiere que el trabajo este previamente estructurado.

Realizar la distribución de estudiantes para trabajos en pequeños grupos que pueden analizar y trabajar sobre distintos temas o parte de la misma unidad, permitiendo también la diversificación. El trabajo en grupo promoverá las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

cooperación, coordinación en sus estudiantes. Aplicando medios diversificados para el desarrollo del currículo para los cuales ofrecerán al estudiante una información por distintas vías e idénticos estímulos. La enseñanza pensada para todos es la flexibilidad no solo en la concepción curricular sino también en el aula.

Otro elemento clave estaría en agrupamientos flexibles que posibiliten el aprendizaje de los estudiantes en grupos heterogéneos y flexibles según áreas, y en la posibilidad de cambiar de grupo en cualquier momento. Los estudiantes pueden organizarse en torno a niveles de aprendizaje de modo flexible, de forma que el estudiante que haya superado un nivel de dificultad podrá pasar a otro nivel.

Vemos que desde la inclusión se promueve un proceso de innovación y cambio en la educación y en la cultura de las instituciones educativas que conlleva a generar un cambio radical en las prácticas educativas de los docentes. Por tanto, el docente debe aprender a trabajar con la diversidad y buscar estrategias pedagógicas diversificadas, y diseñar, modificar e innovar, sus prácticas inclusivas en el aula.

2. Tipos de prácticas inclusivas en el aula.

Existen varias prácticas dentro de este nuevo proceso educativo que se podrían aplicar para obtener resultados más óptimos en la inclusión, señalaremos a continuación.

En el siguiente cuadro se presenta varias prácticas que favorecen la inclusión dentro del proceso educativo.



Cuadro 1. Tipos de prácticas inclusivas

TIPOS DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA	
Comunicación abierta: las personas comparten lo que está sucediendo, que necesitan y sobre qué están preocupados.	Objetivos compartidos: los estudiantes trabajan juntos para alcanzar objetivos compartidos. Fomentando un aprendizaje cooperativo.
Intercambiar experiencias entre iguales ayuda a identificar los procesos más eficaces, a compartir interrogantes y a buscar respuestas de manera colectiva.	Proponer actividades en la que los estudiantes, y más concretamente aquellos que tengan dificultades puedan tener éxitos.
Proponer y explicar diferentes niveles de dificultad y diferentes métodos de ayudas a las que puedan recurrir para realizar la actividad: libros, murales de aula, diccionarios.	Proporcionar ayudas diferentes según las dificultades que muestren los estudiantes mientras realizan las tareas.
Organización de materias por ámbitos.	Implementación de diferentes modelos de tutoría.
Apoyo de estudiantes entre sí con la formación de grupos de trabajo, que sean variados, un máximo de 4 o 5 miembros, acompañados por el docente.	Independencia del profesor. Hacer que el docente sea solo un tutor del aprendizaje, otorgando un papel protagónico al estudiante dentro del proceso de aprendizaje.
Incremento de las expectativas del alumno. Mediante el apoyo personal y social que se presta a los estudiantes.	Aprendizaje entre pares. Es decir, que los compañeros de clases pueden contribuir al aprendizaje y acompañamiento de los demás estudiantes.
Formación del profesorado implica conocimiento, formación y capacitación para desarrollar determinadas estrategias que favorezcan el "éxito escolar" de todos los estudiantes.	La colaboración en el aula. Permite trabajar en equipo entre los docentes, al mismo tiempo que se garantiza una atención más personalizada.
Dotar el mayor número de recursos al aula. Las aulas se constituyen en espacios abiertos a la comunidad, donde trabajan estudiantes y profesores, pero además se da la implicación de las familias mediante la participación a través de actividades y propuestas, tanto de tipo académico como lúdico o cultural	Currículo rico, riguroso, adaptado y diversificado. Los contenidos se organizan con alguna forma de integración entre materias, en búsqueda de crear aprendizajes significativos en los estudiantes, insistiendo en los procesos comunes (comprensión, aplicación de los contenidos a la vida cotidiana, organización de la enseñanza en torno a proyectos o trabajos prácticos, centros de interés o experiencias de la vida y entorno de los estudiantes).

<p>Participación en el centro. La organización del centro se caracteriza por una amplia participación en las decisiones de todos los actores participantes: padres, equipo de dirección, docentes y estudiantes.</p>	<p>Evaluación basada en criterios claros. El profesorado tiene en cuenta el punto de partida de cada estudiante, ayudando a cada uno en la superación de las posibles dificultades que se le presenten.</p>
<p>Trato justo y equitativo, un leguaje claro y respetuoso hacia los estudiantes.</p>	<p>Crear lazos cooperativos de trabajo entre las familias.</p>

Elaborado por las autoras, basado en Fernández (2001), Macarulla (2009), Moriña (2004).

Según Chinner las prácticas más comunes aparecen con la denominación de estrategias, estas son:

- a) **Las estrategias de organización y manejo efectivo del aula;** se entienden como las acciones que emprende el profesor para organizar y mantener el orden en el aula y crear un ambiente de aprendizaje adecuado para los estudiantes. Cada una de las actividades deben ser planificadas con anterioridad, con una metodología que brinde la organización de las clases y no perder el control de los estudiantes, buscando también todos los recursos que posibiliten desarrollar aprendizajes significativos en cada uno de los estudiantes.
- b) **Las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes;** hacen referencia a las distintas técnicas que utiliza el docente con el objetivo de que el estudiante aprenda de manera más eficaz. El docente de acuerdo a la dificultad que presente el estudiante buscará realizar las adaptaciones oportunas, con actividades que posibiliten el aprendizaje en los estudiantes, considerando su ritmo de aprendizaje para no crear frustración. Al momento de evaluar el docente tendrá que revisar si los métodos de evaluación diseñados son aplicables para todos.
- c) **Las estrategias de agrupamiento;** consisten en grupos de distintos tamaños y distintos criterios en función de los objetivos planificados y las necesidades de los estudiantes, hemos visto que



UNIVERSIDAD DE CUENCA

uno de los principales valores dentro de la educación inclusiva es la cooperación, por tanto, las estrategias que impliquen trabajos grupales promoverán llegar a que los estudiantes con dificultades puedan aprender con sus compañeros, en algunos casos se ha visto que algunos niños, niñas y adolescentes aprenden de mejor manera con el acompañamiento y guía de otros compañeros. Pero, es importante que el docente al momento de aplicar las estrategias en grupos, considere que sean grupos variados de estudiantes.

Todo esto permitirá al docente renovar, mejorar y adaptar sus prácticas educativas para dar respuesta a la diversidad estudiantil.

3. Condiciones que permiten el desarrollo de las prácticas inclusivas

Para que todas estas prácticas sean posibles es importante que los profesores cumplan una serie de condiciones, el profesorado debe asumir la toma de conciencia de su papel crucial en la reforma global de la institución educativa coordinando su trabajo para conseguir como mínimo un objetivo común, en su labor diaria debe compartir una serie de creencias en el que cada miembro del equipo tiene su propia experiencia lo que apoyaría el trabajo conjunto y esto le permitiría planificar y diseñar la elaboración y ejecución de estas prácticas. Demostrar paridad, es decir, alternar los roles dentro del aula entre el docente y el estudiante, experto y principiante, donante y receptor de conocimientos y habilidades, usar una teoría de distribución de liderazgo en el que las tareas y las relaciones del docente tradicional se distribuyen entre todos los miembros del equipo, co-enseñanza.

Usar un proceso cooperativo que incluya la interacción cara a cara, interdependencia positiva, el empleo, monitorización y procesamiento de habilidades interpersonales y la responsabilidad individual. La enseñanza colaborativa ha demostrado ser muy positiva para el proceso de aprendizaje, tanto para estudiantes como para los docentes.



B. INDICADORES DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA

1. Indicadores del índice para la inclusión que se consideran al momento de desarrollar prácticas inclusivas en el aula.

El índice, revisado anteriormente señala una serie de prácticas e indicadores que permiten evaluar el nivel de inclusión de una institución educativa; que tan efectiva es la misma para desarrollar prácticas inclusivas en el aula, las mismas que reflejarán la cultura y políticas de inclusión dentro de ella. En la dimensión C del Índice “Desarrollar prácticas inclusivas”, se refieren específicamente al desarrollo de prácticas educativas que pretenden asegurar que las actividades en el aula promuevan la participación de todos los estudiantes y se busca orquestar el aprendizaje (Booth & Ainscow, 2000).

En el cuadro se muestra los indicadores que permiten identificar hasta qué punto una institución educativa realiza prácticas inclusivas en el aula.

Cuadro 2: Indicadores según el índice de Inclusión

A.1 Construir comunidad

A.1.2. Los niños se ayudan unos a otros

A.1.4. El personal de la escuela y el alumnado se tratan con respeto.

A.2 Establecer valores inclusivos

A.2.1. Se tienen altas expectativas respecto a todo el alumnado

A.2.3. Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.

A.2.5. El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.

A.2.6 La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.

C.1 Orquestar el aprendizaje

C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responde a la diversidad del alumnado.

C.1.4. Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.

C.1.5. Los estudiantes aprenden en forma cooperativa.

C.1.6. La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.

C.1.7. La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.

C.1.9. Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.



C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

C. 2. Movilizar recursos.

C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Tomado del Índice de Inclusión

Estos indicadores se han seleccionado por su relación con las prácticas inclusivas a nivel de aula. Así también, constatan la importancia de la ayuda mutua, la formación de grupos de aprendizaje cooperativo, colaborativo, para el beneficio de todos los estudiantes, fomentando el respeto y la valoración de las diferencias. Lo que permite el trabajo y compromiso de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, con una visión incluyente, donde nadie se sienta excluido. Los indicadores “describen al contexto de aula como una comunidad en la cual todas y todos se sienten acogidos, donde se practica la cooperación y la colaboración, donde el profesorado y el alumnado están comprometidos con el aprendizaje y se practican y aplican normas que fomentan el desarrollo de la autonomía” (citado por Bravo, 2010).

2. Factores, criterios e indicadores para definir las prácticas inclusivas, según Moliner y Ferrández (2011)

Los factores se transforman en el punto de partida en el establecimiento de indicadores para la elaboración de prácticas que promuevan la inclusión educativa, que han sido o podrían ser utilizados en las distintas instituciones educativas del país. Estos factores son:

- a) Apoyo garantizado al docente; este apoyo debe ser continuo, oportuno, un apoyo personal y financiero, dotar de materiales, disposición de tiempo para elaborar las planificaciones, en lo personal se resaltaría la importancia de la motivación, animando a los docentes a plantearse nuevos retos y aprender de las experiencias que adquiere dentro de su labor.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- b) Programas individualizados; comprende propuestas y decisiones pedagógicas relacionadas en el ámbito social como académico, en donde el estudiante sienta que es incluido.
- c) Compromiso personal; se rescata este punto, puesto que para que exista una verdadera inclusión es necesario el compromiso y la responsabilidad que asume no solo el docente, sino todos los agentes educativos en este proceso de educación inclusiva. Siendo fundamental creer en uno mismo, en las capacidades y habilidades que posee. En donde, se logren objetivos con un trabajo compartido, en equipo, entre todos los agentes educativos.
- d) Preparación preliminar, que el docente asista a capacitaciones, seminarios, con el fin de poder adquirir ciertas destrezas, herramientas, conocimientos que le permitan atender a la diversidad estudiantil.
- e) Estabilidad y competencia del equipo estratégico; hace referencia a la coordinación efectiva entre los profesionales, docentes, padres y madres de familia, administración educativa, la comunidad, lo que permite avanzar hacia una verdadera inclusión, en donde todos sean parte de este proceso de cambio.
- f) Liderazgo; el liderazgo debe estar presente en todos los agentes educativos, mas no solo en la dirección o rectorado de una institución educativa.
- g) Visión de cambio compartida; todos los agentes educativos deben tener una misma visión y concepción de la educación inclusiva.

En el cuadro 2 estos autores nos presentan para cada uno de los factores revisados anteriormente sus indicadores y criterios.

Cuadro 3. Indicadores y criterios.

Indicador 1	Distribución del presupuesto
Criterio	Se realiza en concordancia con las prácticas inclusivas (docentes más inclusivos reciben mayor presupuesto que los menos inclusivos)
Factor	Programas individualizados
Indicador 2	Diferencia entre el número de propuestas socio – pedagógicas para la inclusión de estudiantes el número de estudiantes.
Criterio	El número de propuestas debería ser al menos igual al de estudiantes.
Factor	Compromiso social
Indicador 3	Roles involucrados: trabajo en equipo. Número de personas con roles diferentes involucradas en las propuestas socio – pedagógicas de inclusión.
Criterio	Se necesita un trabajo en equipo, un trabajo compartido por la administración, los docentes, padres y madres de familia, y de los profesionales de equipo multidisciplinario. Por tanto, a mayor número de roles involucrados, mayores posibilidades de inclusión.
Factor	Estabilidad y competencia del equipo estratégico
Indicador 4	Profesor de método, de recurso o figura similar
Criterio	La existencia de una persona de enlace entre los diferentes roles involucrados en la educación que prepare el camino hacia una inclusión real se considera suficiente indicador de inclusión para este factor.
Factor	Apoyo a los docente
Indicador 5	Años trabajando el mismo equipo
Criterio	Cuanto más años trabajando el mismo equipo más se garantiza la coherencia de cambio y se facilita el seguimiento y la toma de decisiones.
Factor	Liderazgo
Indicador 6	Grado de acuerdo en el reconocimiento explícito del líder.
Criterio	A mayor grado de acuerdo en la visión de la educación



Factor	Visión compartida
Indicador 7	Grado de acuerdo en la visión de la educación
Criterio	A mayor grado de acuerdo entre los diferentes participantes en cuanto a la visión de la educación más fácil será el camino hacia la inclusión real.
Factor	Preparación preliminar

Indicadores propuestos por: Moliner y Ferrández (2011)

Los factores, criterios e indicadores propuestos por los autores nos muestran en el cómo se está avanzando en el proceso de aprendizaje. Siendo el principal indicador para este cambio el docente, puesto que son sus actitudes, convicciones, y actuación las que crean entornos inclusivos de aprendizaje para todas y todos. Los demás indicadores nos permiten determinar, observar y analizar el avance hacia una verdadera inclusión educativa reflejada en sus prácticas inclusivas con el fin de dar una respuesta oportuna, eficiente a la diversidad.

C. DIFICULTADES AL MOMENTO DE ELABORAR Y EJECUTAR LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL AULA

Muchas son las expectativas y propuestas hacia una inclusión educativa de calidad, en donde todas y todos los agentes educativos adquieren una responsabilidad y un compromiso en la educación. Pueden existir muchos planes y programas, varias prácticas educativas inclusivas diseñadas para responder a la diversidad que no siempre se pueden desarrollar de manera secuencial. Esto se debería a la existencia de ciertas dificultades que se presentan a la hora de trabajar con los estudiantes.

Entre las dificultades se encuentran las actitudes y percepciones erradas sobre la inclusión educativa y diversidad estudiantil, el desconocimiento de los docentes, tutores sobre la discapacidad o dificultad que presentan los estudiantes, esto influirá en el momento de realizar las adaptaciones curriculares necesarias, la falta de tiempo y sobrecarga de las materias no permite realizar las intervenciones requeridas y sobre todo aplicar las adaptaciones curriculares necesarias, los docentes tutores no tienen la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

suficiente formación para abordar la atención a la diversidad, escasos de recursos y apoyos en el aula por parte de los distintos profesionales, ausencia en algunos casos de la responsabilidad de los docentes sobre las respectivas adaptaciones curriculares y prácticas inclusivas para atender a todas y todos los estudiantes, suspensión de las clases por algún programa dentro de la institución educativa.

Es importante tomar en cuenta que estas dificultades limitan los avances hacia una inclusión educativa de calidad, en donde los estudiantes no podrían ser atendidos de una manera efectiva y oportuna debido a las mismas.

Por tanto estas prácticas deben ser planteadas de una manera adecuada en donde se promueva un aprendizaje significativo, valorando las diferencias y a cada uno de los estudiantes como seres únicos y con derecho a acceder a una educación inclusiva de calidad.



CAPÍTULO III

REVISIÓN DE INVESTIGACIONES SOBRE PRÁCTICAS

INCLUSIVAS

Cuando queremos investigar un tema es necesario realizar una exhaustiva revisión bibliográfica acerca del mismo. Al realizar dicha actividad se estaría analizando nuevos métodos aplicados, nuevos conceptos, y estrategias de estudio, lugares donde se llevaron a cabo, población estudiada, entre otros puntos que orientarán más de lo se quiere estudiar, por ello, se ha planteado este capítulo presentando varias investigaciones que se asemejan con nuestro tema de estudio.

Para esta investigación se revisó 7 artículos, los que utilizan una metodología de carácter cuantitativo, cualitativo y cuanti-cualitativo.

Los estudios analizados se han desarrollado dentro de los años 2005 al 2013 y en las siguientes revistas científicas: Redalyc, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Tesis Doctorales Universidad de Alicante, revista científica Dialnet, Informe Elaborado por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial. En la siguiente tabla se muestra un breve resumen de los artículos revisados y puntos relevantes de los mismos.

Tabla 2: Resumen de los artículos revisados.

Autores	Título	País	Población	Instrumento	Año
Jesús Valverde B. María Fernández S. y Francisco Revuelta D.	El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en profesorado innovador.	España	41 profesores	Escala/cuestionario.	2013
Agencia Europea para el Desarrollo de la	Educación Inclusiva y prácticas en el Aula en	R. Unido, Suiza, Suecia, España, Austria,	Catorce países europeos.	Descripción de bibliografía. Estudio de	2005



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Educación Especial.	Educación Secundaria.	Holanda, Irlanda, Portugal Luxemburgo, Alemania, Noruega, Islandia, Grecia, Dinamarca.		caso. Programa de intercambios.	
José Fernández B.	Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía.	España	33 docentes de educación secundaria.	Cuestionario semiestructurado.	2010
Laura Bravo C.	Prácticas Inclusivas en El Aula: Validación de un Instrumento para conocer la Perspectiva del Alumnado de Primaria y Secundaria.	Costa Rica	279 estudiantes	Cuestionario.	2010
Asunción Lledó C. Pilar Arnaiz S.	Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la E.I.	España	545 profesores	Cuestionario	2010
Esther Chiner S.	Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como	España	336 profesores	Encuesta cuestionario.	2011

	Indicadores del uso de las prácticas educativas Inklusivas en el aula.				
Núbia Schaper S.	Prácticas y saberes de los maestros en la Educación Primaria.	Rio de Janeiro	10 niños con discapacidades.	Observación Registro de datos. Videos.	2010

Fuente: Elaborado por las autoras.

A continuación se muestra los diferentes hallazgos/resultados de los artículos revisados para la realización de la investigación.

1. HALLAZGOS/RESULTADOS

- Dentro de la educación Inklusiva hemos analizado que son los docentes quienes preparan y apoyan este proceso de inclusión convirtiéndose en agentes claves durante este proceso, y son los estudiantes quienes vivencian la puesta en marcha de las prácticas educativas inclusivas dentro de las aulas de clase. Como nos señala el estudio sobre el bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas mostrando un resultado positivo ante las “motivaciones que mueven al profesorado a implicarse en actividades docentes innovadoras, las percepciones de satisfacción y las emociones en las que se fundamenta su grado de bienestar subjetivo” (Valverde, J., Fernández, M., y Revuelta, F, 2013). Las motivaciones que impulsan la innovación de estas prácticas son de un trabajo práctico (mejora del trabajo docente y mayor interés de los estudiantes), ético (compromiso y responsabilidad de uso por parte de los docentes) y personal (superación de retos para los docentes para lograr una mayor competencia digital).
- Las prácticas educativas inclusivas y su planificación deben basarse en principios fundamentales de cooperación, trabajo compartido, es decir, en grupos de estudiantes y ejecutando las



UNIVERSIDAD DE CUENCA

respectivas adaptaciones curriculares para responder a la diversidad de una manera eficaz.

- En el Informe realizado por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial encontramos la enseñanza cooperativa lo que se refiere al apoyo que los docentes deben recibir por parte de los demás agentes educativos. El trabajo en grupos también se manifiesta en este informe, en donde los estudiantes pueden apoyarse entre sí, y el docente se convierte en un tutor dentro de este trabajo fomentando un aprendizaje y la solución de problemas de una manera cooperativa y oportuna. Los docentes diseñaran y planificaran las respectivas adaptaciones curriculares para atender a la diversidad dependiendo de los casos que se presenten. Así también, diseñar actividades diversas con una metodología innovadora y con los recursos necesarios.
- A través de la información obtenida en el estudio desarrollado en Andalucía se han detectado prácticas educativas inclusivas de planificación: elaboración del diagnóstico inicial, organización de materias por ámbitos, estrategias de enseñanza: la colaboración en el aula, lo que se puede complementar con el trabajo cooperativo, independencia del profesor, aprendizaje entre pares, apoyo de estudiantes entre sí. Agrupamientos heterogéneos interactivos, uso y aprovechamiento de materiales adaptados y diversificados, currículum adaptado y diversificado, participación en el centro, evaluación basada en criterios claros, aprendizaje por tareas/proyectos. Como vemos estos resultados tienen una gran relación con los estudios anteriores pero no olvidemos que para llegar a cumplir con los objetivos de la educación Inclusiva debemos contar con el compromiso y un cambio de mentalidad entre todos los agentes educativos.
- El análisis de fiabilidad y validez del cuestionario “Prácticas Educativas” sugieren que tiene adecuados índices de fiabilidad, consistencia interna, validez de contenido y constituye por lo tanto una medida adecuada para la valoración realizada con estudiantes



UNIVERSIDAD DE CUENCA

del sistema educativo de Costa Rica, el mismo que puede ser utilizado en diferentes países en procesos de inclusión.

- Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión de la diversidad estudiantil de Alicante en general son positivas en cuanto al uso de adaptaciones curriculares y estrategias evaluación formativa y de agrupamiento, aunque no presentaban los mismos resultados en cuanto al grado de formación de los docentes, el tiempo, recursos y apoyo haciendo hincapié en la necesidad de cubrir esas falencias.
- Las prácticas y saberes de los maestros en el aula de Rio de Janeiro no acoge ningún tipo de diversidad en el interior de la misma, la maestra en relación a los niños que presentaban dificultades reales era de exclusión, encontrándose en una etapa de segregación más que de integración.

2. CONCLUSIÓN

- El paso de la integración a la inclusión en algunos países sigue teniendo dificultades dentro de la educación debido a que los docentes no asumen por completo su responsabilidad, esto sumado a las falencias en cuanto a la formación y capacitación constante de los docentes.
- El tiempo requerido para realizar las adaptaciones curriculares, los recursos y el apoyo por parte de los agentes educativos haciendo primordial la utilización de las prácticas inclusivas para mejorar el trabajo docente y teniendo como resultado mayor interés de los estudiantes en los países donde las prácticas como: el aprendizaje cooperativo, apoyo entre los estudiantes y de manera grupal, contando con el apoyo de los agentes educativos.
- La disposición de los docentes para diseñar actividades diversas con una metodología innovadora y con los recursos necesarios, y realizar las adaptaciones curriculares y estrategias evaluación formativa y de agrupamiento han tenido resultados positivos dentro de las investigaciones revisadas, observando de manera positivas



UNIVERSIDAD DE CUENCA

a las prácticas educativas inclusivas siempre que los docentes estén dispuestos y cuenten con el apoyo y los recursos necesarios la Inclusión estará tomando un camino correcto, para atender a la diversidad sin exclusión de ningún tipo.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo influyen las percepciones de los estudiantes en las relaciones dentro del aula?

¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de séptimo año de EGB sobre prácticas inclusivas en el aula?

2. HIPÓTESIS

La mayoría de los estudiantes del séptimo año de Educación General Básica tienen percepciones positivas frente a las prácticas de inclusión educativa dentro del aula.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

Describir las prácticas inclusivas en el aula desde la percepción de los estudiantes del 7° año de Educación General Básica.

3.2 Objetivos específicos

- Describir el tipo de prácticas inclusivas entre estudiantes de séptimo año de Educación General Básica dentro del aula.
- Determinar si las prácticas inclusivas percibidas en el aula por los estudiantes fortalecen la Inclusión Educativa.

4. ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se optó por un diseño no experimental a nivel descriptivo con un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación fue de carácter descriptivo mediante la aplicación de un cuestionario tipo encuesta, lo que permitió la recolección de la información acerca de las prácticas inclusivas en el aula desde la percepción de los estudiantes.

5. POBLACIÓN

La investigación se realizó en una unidad educativa pública ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cuenca “Luis Cordero”, institución que cuenta con un considerable prestigio por su oferta académica.

Para la selección de la muestra se optó por muestreo no probabilístico por conveniencia. Los participantes seleccionados fueron 190 estudiantes entre los cuales fueron niños y niñas de séptimo año de EGB, debido a que se encontraban aún en la etapa de la niñez (tabla 3).

Tabla 3: Distribución de los participantes por paralelo y sexo.

Paralelos	Hombre		Mujer	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
A	49	25,80%	2	1,10%
B	50	26,30%	1	0,50%
C	46	24,20%	1	1,60%
D	38	20,00%	3	3,70%
Totales	183	96,30%	7	3,70%

Fuente: Elaborado por las autoras.

6. INSTRUMENTO

La recolección de los datos se midió a través del cuestionario “Prácticas Educativas” compuesto de 33 ítems (afirmaciones) a los cuales se responde con los reactivos de sí (1), no (2) y no sé (3) (Anexo1). Este instrumento es una adaptación del cuestionario “Participación del Alumnado” de Cardona (2009), basado en el Índice para la Inclusión Booth y Ainscow (2002)). Esta adaptación fue utilizada y aplicada por la Doctora Laura Bravo en su investigación “Prácticas Inclusivas en el Aula”, desarrollada en Costa Rica en el 2010.

Para la aplicación del instrumento se realizaron dos adaptaciones al cuestionario con el fin de hacerlas comprensibles a los estudiantes y en concordancia con la terminología inclusiva en la que se enmarca el estudio. Los cambios consistieron en el reemplazo de dos términos en



las afirmaciones contenidas en los ítems 18 y 21: integración por inclusión y maestro de apoyo por psicólogo.

6.1 Propiedades psicométricas del instrumento

El cuestionario aplicado reporta para los 33 ítems una consistencia interna de 0,75 (alfa de Cronbach), con este valor se garantiza la fiabilidad del cuestionario. El índice de adecuación muestral y la prueba de esfericidad de Bartlett ($KMO = 0,583$, $Chi^2 = 1149,435$, $gl = 528$, $sig = 0,000$) cumplieron con los criterios estadísticos para la aplicación del análisis factorial mediante el método de extracción de componentes principales y rotación por VARIMAX-KAISSER.

La reducción de dimensiones determinó un conjunto de cinco factores y sus respectivos ítems:

- 1) *Aula como una comunidad inclusiva* (7 ítems),
- 2) *Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje* (5 ítems),
- 3) *Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje* (5 ítems),
- 4) *Aprendizaje del estudiante de manera cooperativa e independiente* (6 ítems),
- 5) *Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente* (4 ítems).

El análisis factorial de los 27 componentes obtuvo un alfa = 0,725 que se resume en la siguiente tabla:

Tabla 4: Distribución de los 27 ítems del cuestionario prácticas inclusiva en cinco componentes.

Aula como una comunidad inclusiva	Alfa
7. Las reglas de la clase son justas.	,495
8. Las reglas de la clase se aplican a todos por igual.	,610
9. Cuando tengo problemas y no sé qué hacer siempre hay alguna maestra/o que me ayuda.	,389
11. Saber lo que tengo que hacer para sacar buenas notas en cada materia me ayuda a trabajar mejor.	,602
17. Mi maestra/o se preocupa si faltó a clases.	,427
18. Me siento a gusto en la clase (incluido/a).	,422
31. Toman en cuenta para mi nota el esfuerzo que yo hago por hacer las cosas bien y no sólo las calificaciones de los exámenes.	,355
Alfa: ,608	
Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje	
1. Algunas veces mi maestra/o nos pone en parejas para hacer el trabajo de clase.	,717
2. Algunas veces mi maestra/o divide la clase en grupos para que hagamos trabajo en equipo.	,604
6. Mi maestra/o me ayuda cuando ve que lo necesito	,375
15. Mi maestra/o se interesa por las actividades que hago cuando no estoy en la escuela.	,483
26. En mi clase tenemos útiles y materiales que son para uso de todos y todas.	,511
Alfa: ,533	
Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje	
5. Mi maestra/o escucha mis ideas cuando participo en clase.	,388
10. Mi maestro/a se preocupa de que todos y todas aprendamos.	,432
14. Las tareas me sirven para aprender mejor la materia.	,708
32. Me siento feliz cuando logro sacar buenas notas.	,506
33. Tengo claro lo que debo hacer para obtener buenas notas en cada materia.	,725
Alfa: ,479	
Aprendizaje del estudiante en forma cooperativa y de manera independiente	
3. Ayudo a mis compañeras y compañeros a hacer algunas de las actividades cuando no saben cómo hacerlas	,581
12. Mi maestra/o me deja a veces escoger la actividad o trabajo a realizar.	,428
13. Cumpló con las tareas que me ponen para realizar en la casa.	,402
16. Me gusta contar a mi maestra/o lo que hago y lo que me pasa fuera de la escuela	,555
20. Mis compañeros y compañeras me toman en cuenta para las actividades.	,514
24. Mi maestra/o me pone a mí y a otros(as) compañeros(as) más actividades cuando terminamos el trabajo y aún queda tiempo.	,465



Alfa: ,518

Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente

21. El/la maestro/a de apoyo (psicólogo) viene a mi clase a ayudar a algunos niños y niñas ,432

23. A veces mi maestra/o nos pone a hacer actividades diferentes de forma simultánea (unos realizan unas y otros hacen otras). ,432

28. Me ponen actividades en clase que yo puedo resolver con éxito. ,542

30. Siento que necesito ayuda para hacer las actividades de la clase. ,616

Alfa: ,405

Fuente: Elaborado por las autoras.

7. PROCEDIMIENTO

1. **Revisión y validación del cuestionario;** el cuestionario no tuvo adaptaciones significativas, y para su validación se contó con el criterio de un experto.
2. **Autorización;** se contó con la autorización correspondiente para la aplicación del cuestionario por parte del director para la aplicación del cuestionario.
3. **Aplicación del cuestionario;** su aplicación tuvo una duración de 15 minutos aproximadamente en cada una de las aulas de clase. Se explicó a los y las estudiantes el objetivo del estudio, la forma en la que deben llenar los cuestionarios, su carácter individual, anónimo y voluntario, y en el caso de existir alguna inquietud durante el desarrollo del cuestionario podrían hacerlo, situación que se presentó en dos paralelos con respecto al ítem 21.

8. PROCESAMIENTO DE DATOS

La información fue procesada empleando el programa SPSS versión 20.

Con el propósito de determinar la fiabilidad del instrumento de recolección de datos, se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach (0,75) para medir la consistencia interna del cuestionario. Además con el propósito de determinar las dimensiones que mide el cuestionario se utilizó la técnica de reducción de datos (análisis factorial por medio de extracción de componentes principales con rotación Varimax de Kaiser), tras cumplir



UNIVERSIDAD DE CUENCA

los valores y requerimientos para el índice de adecuación muestral en la prueba de esfericidad de Bartlett (KMO y χ^2).



RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. RESULTADOS GENERALES

Tabla 5: respuesta a la hipótesis planteada

Componentes	Porcentajes	
	Medianamente inclusivo	Inclusivo
Aula como una comunidad inclusiva	39,5	37,9
Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje	35,8	23,7
Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje	21,1	72,6
Aprendizaje del estudiante en forma cooperativa y de manera independiente	35,8	46,8
Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente	55,3	19,5
Promedio de porcentajes	37,5	40
Suma de porcentajes	77,6	

Fuente: elaborado por las autoras.

En la tabla 5 se observa los porcentajes obtenidos desde la percepción de los estudiantes llegando a un 40% (inclusivo), sin embargo se observa que un porcentaje de 37,5% lo ven en progreso (medianamente inclusivo). Por tanto se aprecia que las prácticas inclusivas en el aula percibidas por los estudiantes se encuentra en proceso con un 77,6% considerando los dos porcentajes anteriormente mencionados. Es importante señalar que para dar respuesta a la hipótesis no se ha considerado los valores poco inclusivo (16%), puesto que no es parte del estudio.

A continuación se muestran los datos obtenidos en la investigación realizada a 190 estudiantes permitiendo obtener y agrupar las prácticas inclusivas en 5 componentes, cada uno con sus respectivos ítems.

Tabla 6: Descripción de los componentes de "Prácticas inclusivas"

Componentes	Valores	%	Valores	%	Valores	%
	Poco inclusivo		Medianamente inclusivo		Inclusivo	
1. Aula como una comunidad inclusiva	30	15,8	75	39,5	72	37,9
2. Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje	55	28,9	68	35,8	45	23,7
3. Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje	7	3,7	40	21,1	138	72,6
4. Aprendizaje del estudiante en forma cooperativa y de manera independiente	24	12,6	68	35,8	89	46,8
5. Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente	37	19,5	105	55,3	37	19,5
Suma de respuestas	153		356		381	

Fuente: Elaborado por las autoras

Como se observa en la tabla 6 el componente (3) implicación del estudiante como gestor del aprendizaje muestra una tendencia positiva hacia la inclusión con un 72,6 %, indicando una percepción positiva por parte de los estudiantes.

2. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN POR PARALELO Y SEXO

De los paralelos del séptimo año; 96,3% niños y 3,7% de niñas, se aplicó la encuesta al 100% de estudiantes de esos paralelos. La edad promedio de los participantes fue de 11 años.

Se puede apreciar que los paralelos A, B y C están entre 47 y 51 estudiantes y solo el paralelo D está con 41 estudiantes (ver tabla 1).



3. RESULTADOS OBTENIDOS PARA CADA COMPONENTE

Prácticas Inclusivas en el aula

A continuación se presentan la descripción de los datos obtenidos para cada uno de los factores con sus respectivos porcentajes, para lo cual se ha asignado los siguientes valores: *poco inclusivo*, *medianamente inclusivo*, e *inclusivo*, se presentan los resultados para cada componente.

3.1 Aula como una comunidad inclusiva

Compuesta por 7 ítems y a cada uno le corresponde los siguientes valores: Si (2), No (1), con un valor máximo (14) y valor mínimo (7), realizando la asignación de la siguiente manera: 7-9 (poco inclusivo), 10-12 (medianamente inclusivo), 13-14 (inclusivo).

Tabla 7: Aula como una comunidad inclusiva

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Poco inclusivo	30	15,8
Medianamente inclusivo	75	39,5
Inclusivo	72	37,9
Total	177	93,2

Fuente: Elaborado por las autoras

Como se observa en la tabla 7 los estudiantes perciben el aula medianamente inclusiva con un porcentaje de 39,5 por ciento. Lo que nos hace suponer que dentro de las aulas de clase se está desarrollando una cultura inclusiva.

3.2 Estrategias y metodología utilizada por el docente para el aprendizaje.

Este componente está compuesto por 5 ítems y a cada uno le corresponde los siguientes valores: Si (2), No (1), con un valor máximo (10) y valor mínimo (5), realizando la asignación de la siguiente manera: 5-6 (poco inclusivo), 7-8 (medianamente inclusivo), 9-10 (inclusivo).

Tabla 8: Estrategias y metodología utilizadas por el docente para el aprendizaje

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Poco inclusivo	55	28,9
Medianamente inclusivo	68	35,8
Inclusivo	45	23,7
Total	168	88,4

Fuente: Elaborado por las autoras

Como vemos en la tabla 8; el 35,8% de los estudiantes perciben que las estrategias y la metodología empleada por los docentes son medianamente inclusivas.

3.3 Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje

Este componente está compuesto por 5 ítems y a cada uno le corresponde los siguientes valores: Si (2), No (1), con un valor máximo (10) y valor mínimo (5), realizando la asignación de la siguiente manera: 5-6 (poco inclusivo), 7-8 (medianamente inclusivo), 9-10 (inclusivo).

Tabla 9: Implicación del estudiante como gestor del aprendizaje

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Poco inclusivo	7	3,7
Medianamente inclusivo	40	21,1
Inclusivo	138	72,6
Total	185	97,4

Fuente: Elaborado por las autoras

La tabla 9 nos muestra que el 72,6 por ciento (inclusivo) de los estudiantes consideran que están siendo los actores principales de su propio aprendizaje observando una tendencia positiva hacia la Inclusión.

3.4 Aprendizaje de los estudiantes en forma cooperativa y de manera independiente.

Este componente está compuesto por 6 ítems y a cada uno le corresponde los siguientes valores: Si (2), No (1), con un valor máximo (12) y valor mínimo (6), realizando la asignación de la siguiente manera: 6-7 (poco inclusivo), 8-9 (medianamente inclusivo), 10-12 (inclusivo).

Tabla 10: Aprendizaje del estudiante en forma cooperativa y de manera independiente

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Poco inclusivo	24	12,6
Medianamente inclusivo	68	35,8
Inclusivo	89	46,8
Total	181	95,3

Fuente: Elaborado por las autoras

Los resultados en la tabla 10 muestran que el 46,8 por ciento de los estudiantes perciben que dentro de las aulas de clase se promueve un aprendizaje cooperativo y de manera independiente, lo que hace que el estudiante se desarrolle de manera colaborativa, sin dejar de lado su autonomía.

3.5 Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente

Este componente está compuesto por 4 ítems y a cada uno le corresponde los siguientes valores: Si (2), No (1), con un valor máximo (8) y valor mínimo (4), realizando la asignación de la siguiente manera: 3-4 (poco inclusivo), 5-6 (medianamente inclusivo), 7-8 (inclusivo).

Tabla 11: Actitud de apoyo al aprendizaje y a la participación por parte del docente

Valores	Frecuencia	Porcentaje
Poco inclusivo	37	19,5
Medianamente inclusivo	105	55,3
Inclusivo	37	19,5
Total	179	94,2

Fuente: Elaborado por las autoras

Los resultados en la tabla 11 muestran que el 55,3 por ciento de los estudiantes perciben que la actitud de apoyo del docente frente al aprendizaje es medianamente inclusivo.



CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez finalizada la investigación concluimos que:

- Las prácticas inclusivas más significativas percibidas dentro del aula por los estudiantes, están descritas en 27 ítems de los 33 presentados en el cuestionario. En la tabla 4 se enumeran cuáles son las prácticas más utilizadas por los docentes y más aceptadas por los estudiantes, entendiéndose a las prácticas aquellas identificadas en el entorno como el acceso, metodología y evaluación, que utilizan los docentes, las mismas que obstaculizan o dan paso a la participación y al aprendizaje. Agrupando las prácticas en cinco componentes para el estudio. De estos componentes el de mayor prevalencia es el componente tres: implicación del estudiante como gestor del aprendizaje, con un porcentaje del 72,6 % (inclusivo). Permitiendo apreciar que dentro de las aulas de clase se están desarrollando varias prácticas inclusivas, que son percibidas por los estudiantes.
- El cuarto componente permite realizar esta descripción: aprendizaje de los estudiantes en forma cooperativa y de manera independiente (tabla 10). Este componente se constituye como el segundo de mayor prevalencia entre los componentes identificados en la investigación, se aprecia que 89 (inclusivo) de los 190 estudiantes (46,8%), perciben que las prácticas inclusivas aplicadas en cada una de las aulas de clase se encuentran en un proceso de aplicación, estos resultados muestran que la educación inclusiva se encuentra en un periodo de implementación debido a que a pesar de que los resultados no son altos, el desarrollo de las prácticas inclusivas están encaminadas al progreso de esta nueva filosofía educativa.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Se puede observar también que los porcentajes más bajos registrados corresponden a: estrategias y metodologías utilizadas por los docentes (23,7%) (ver tabla 8) y la actitud de apoyo al aprendizaje y participación de los docentes (19,5%) (tabla 11), no son eficaces al momento de enseñar debido al resultado obtenido como medianamente inclusivo.
- No existen buenas ni malas prácticas inclusivas, sino la capacidad del docente de utilizar las estrategias, metodologías y actitudes adecuadas para un mayor aprendizaje del estudiante.
- En definitiva los resultados obtenidos a partir de la información de la investigación indican que la percepción de los estudiantes del séptimo año de EGB muestran una tendencia positiva hacia la Inclusión, demostrando que el proceso de Inclusión va encaminada a esta nueva filosofía educativa.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RECOMENDACIONES

- Según los resultados obtenidos en la investigación se puede recomendar que se siga realizando trabajos de investigación acerca de las prácticas inclusivas en el aula, debido a que es un tema de gran interés e importancia en la actualidad.
- Por lo que la investigación fue realizada solo en una institución educativa de la ciudad, se sugiere que se sigan realizando investigaciones de este tipo en las demás instituciones, comprometidas con la igualdad de derechos y oportunidades. Para lo cual se recomienda utilizar este instrumento, que permite conocer las prácticas inclusivas en el aula y cómo lo perciben los estudiantes, lo cual permitiría orientar a los docentes sobre las estrategias y metodologías a emplear dentro de las aulas de clase.



REFERENCIAS

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). *Por una educación para todos que sea exclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?* (Vols. XXXVIII, n° 1). Reino Unido, Manchester .
- Andrés, M., & Sarto, M. (s.f.). *Escuela inclusiva: valores, acogida y convivencia*. Universidad de Salamanca .
- Asamblea, C. (2008). *Constitución 2008*. Montecristi, Manabí.
- Asunción, L., & Arnaiz, P. (2010). *Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la Educación Inclusiva*. Recuperado el 24 de Octubre de 2014, de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art6.pdf>.
- Booth, T. (2006). *Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones*. Salamanca: Amarú.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* . Centre for Stuides on Inclusive Education (CSIE).
- Bravo C., L. (15 de Diciembre de 2010). *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Recuperado el 4 de Junio de 2014, de <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Bravo, L. (2010). *Practicas inclusivas en el aula: validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumnado de primaria y secundaria*. *Redalyc*, 1-20. Recuperado el 25 de Octubre de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980014.pdf>
- Cardona, M. (2006). *Diversidad y Educación Inclusiva*. Madrid: PEARSON.
- Carreres, A. Arnaiz, P. (2010). *Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva*. *Revista latinoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 8, Número 5.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Commission, T. C. (2006). *Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. Recuperado el 22 de Diciembre de 2014, de http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES.pdf

Cotrina, M.J. y García, M. (2008). *Conceptualización básica en torno a la educación especial. III Maestría en Educación Infantil y Educación Especial*. Módulo 9, bloque 1, p.4)

Crosso, C. (2010). *El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva*. Revista latinoamericana de educación inclusiva. Volumen 4, número 2. Recuperado el 16 de agosto del 2014 de: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4_hm.html

Chiner S., E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como Indicadores del uso de las prácticas educativas Inclusivas en el aula*. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de Tesis Doctorales Universidad de Alicante: <http://www.eltallerdigital.com>

Ecuador, M. d. (2011). *Educación inclusiva y especial*. Quito - Ecuador. Recuperado el 28 de Diciembre de 2014, de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Educación, L. O. (31 de Marzo de 2011). *Registro Oficial Órgano del Gobierno del Ecuador*. Obtenido de http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Ley_organica_educacion_intercultural.pdf

Educación, M. d. (s.f.). *Ecuador ama la vida*. Obtenido de educacion.gob.ec

Educación Inclusiva. Obtenido de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5>

Especial, A. E. (2005). *Educación Inclusiva y prácticas en el Aula en Educación Secundaria*. Recuperado el 01 de Junio de 2014, de www.european-agency.org



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fernández, J. M. (2001). *Abandono escolar y prácticas educativas inclusivas*. Recuperado el 21 de Junio de 2014, de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art2.html>

Fernández, J. (2010). *Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa. Un estudio de caso en Andalucía*. Recuperado el 02 de Junio de 2014, de <http://dialnet.uniroja.es/servelet/articulo?codigo=3667471>

García, I., Romero, S., Aguilar, C., Lomeli, K., & Rodríguez, D. (2013). Terminología Internacional sobre la Educación Inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-28.

Gerardo Echeita, M. A. (2011). La educación Inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 26-45.

Macarulla, I., & Saiz, M. (2009). *Buenas Prácticas de Escuela Inclusiva*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.

Marchesi, Á., Durán, D., Giné, C., & Hernández, L. (2009). *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*. Recuperado el 6 de Enero de 2015, de <http://www.oei.es/inclusivamapfre/Guia.pdf>

Meléndez, L. (s.f.). *El currpiculo de la Inclusión*. Universidad a Distancia de Costa Rica.

Ministerio de Educación. (s.f.). *Ecuador Ama la Vida*. Recuperado el 13 de Enero de 2015, de <http://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>

Moliner, O. (2011). *Prácticas Inclusivas: experiencias, proyectos y redes*. Universidad de Jaume : UNÉ.

Moriña, A. (2004). *Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva*. Málaga: Aljibe, S.L.

Muñoz, X. (s.f.). Representaciones y Actitudes del profesorado frente a la integración de niños y niñas con NEE al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 25-35.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Muñoz, A. R. (2012). *Prácticas inclusivas de los docentes en la organización y funcionamiento de los centros de educación primaria de la zona norte de córdova*. Recuperado el 23 de Octubre de 2014, de Revista de Investigación Educativa: file:///C:/Users/user/Downloads/116241-591471-1-PB%20(2).pdf
- Operti, R., & Belalcázar, C. (2008). *Tendencias de la Educación Inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos*. Suiza.
- Operti, U. d. (2008). *CIE 2008: "Inclusión Educativa: EL CAMINO DEL FUTURO"*. Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0709BuenosAires/Presentacion_ES.pdf
- Parrilla, Á. (s.f.). *¿Compañeros de pupitre? Claves para el trabajo inclusivo en el aula*. Universidad de Sevilla.
- Parrilla, Á. (2006). *Conceptualizaciones de la diversidad y la diversidad de respuestas educativas*. México: Universidad Autónoma de México.
- Peralta, L., Jarrín, E., Gortaire, M., & Reinoso, R. (2013). *Guía metodológica para la construcción participativa del Código de Convivencia Institucional*. Ministerio de Educación del Ecuador. Quito, Ecuador. Recuperado el 14 de Agosto de 2014, de http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/09/ACUERDO_332-13_OK.pdf
- Pérez, F. (2006). *Escuela Inclusiva: un concepto mutidimensional*. Recuperado el 13 de Enero de 2015, de <http://www.redes-cepalcala.org/revista/entradas/ficheros/inclusiva.pdf>
- Ramírez, A., & Muñoz, M. d. (2012). *Prácticas inclusivas de los docentes en la convivencia escolar y en la organización y funcionamiento de los centros de educación primaria de la zona norte de Córdoba*. *Revista de Investigación Educativa*, 30-1, 198.
- Schaper, N. (01 de Agosto de 2010). *Prácticas y saberes de los maestros en la Educación Primaria*. Recuperado el 25 de Octubre de 2014, de



<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/11-3.pdf>

Toboso, M., Ferreira, M., Díaz, E., Fernández, M., Villa, N., & Gómez, C. (2012). Sobre la Educación Inclusiva en España: Políticas y Prácticas. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico.*, VI , 279-295.

Tony Booth, M. A. (2002). *Índice de Inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK .

Valverde, J. Fernández, M. Domínguez, F. (2013). *El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con tic: su influencia en profesorado innovador*. Madrid:España Recuperado el 02 de Junio de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70625886013>

Verdugo, M. (23 de Septiembre de 2013). La inclusión está en proceso. *Educación*. doi:<http://www.latarde.com.ec/ec/2013/09/23/la-inclusion-educativa-esta-enproceso>



ANEXO

CUESTIONARIO PRÁCTICAS EDUCATIVAS

(Universidad de Alicante Doctorado Atención a la Diversidad en ámbitos educativos adaptación Bravo (2010))

Niño () Niña () Edad: _____ años Grado: _____ Paralelo: _____

Piense en su maestra/o y conteste con sinceridad marcando con "X" encima de la opción, Sí, No ó No sé.

Table with 4 columns: Item number, Description, Sí, No, No sé. Contains 14 rows of survey items.

Pasar a la siguiente página





UNIVERSIDAD DE CUENCA

		Sí	No	No sé
15	Mi maestra/o se interesa por las actividades que hago cuando no estoy en la escuela.	1	2	3
16	Me gusta contar a mi maestra/o lo que hago y lo que me pasa fuera de la escuela.	1	2	3
17	Mi maestra/o se preocupa si faltó a clases.	1	2	3
18	Me siento a gusto en la clase (incluido/a).	1	2	3
19	Mis compañeros y compañeras me aceptan tal como soy.	1	2	3
20	Mis compañeros y compañeras me toman en cuenta para las actividades.	1	2	3
21	El/la maestro/a de apoyo (psicólogo) viene a mi clase a ayudar a algunos niños y niñas.	1	2	3
22	En mi clase todos y todas hacemos las mismas actividades.	1	2	3
23	A veces mi maestra/o nos pone a hacer actividades diferentes de forma simultánea (unos realizan unas y otros hacen otras).	1	2	3
24	Mi maestra/o me pone a mí y a otros(as) compañeros(as) más actividades cuando terminamos el trabajo y aún queda tiempo.	1	2	3
25	Mi maestra/o da más tiempo a algunos/as compañeros y compañeras para que terminen los trabajos si lo necesitan.	1	2	3
26	En mi clase tenemos útiles y materiales que son para uso de todos y todas.	1	2	3
27	En mi clase nos prestamos los materiales cuando alguien lo necesita.	1	2	3
28	Me ponen actividades en clase que yo puedo resolver con éxito.	1	2	3
29	Siento que las actividades que se hacen en clase son muy difíciles para mí.	1	2	3
30	Siento que necesito ayuda para hacer las actividades de la clase.	1	2	3
31	Toman en cuenta para mi nota el esfuerzo que yo hago por hacer las cosas bien y no sólo las calificaciones de los exámenes.	1	2	3
32	Me siento feliz cuando logro sacar buenas notas.	1	2	3
33	Tengo claro lo que debo hacer para obtener buenas notas en cada materia.	1	2	3

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN