



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

EDUCACIÓN INCLUSIVA

**Desarrollo de competencias para la diversificación curricular en la
formación docente**

Trabajo de titulación previo a
la obtención del título de Máster en
Educación Inclusiva

Autor:

Carlos Felipe Correa Barzallo

CI: 0301820031

Tutor:

José Ignacio Herrera Rodríguez, PhD.

CI: 1756814370

Azogues, Ecuador

23 de agosto de 2023

Resumen

La formación de docentes debe abarcar, tanto el conocimiento conceptual como el desarrollo de habilidades y la incorporación de valores, orientados a facilitar la inclusión educativa de todos los alumnos. La diversificación curricular persigue la eliminación de las barreras de acceso a los contenidos, mediante la contextualización del currículo. A pesar de la existencia de referentes teóricos sobre competencias docentes, existe una falta de enfoque en la diversificación curricular. En el ámbito práctico, el sistema educativo en Ecuador tiende hacia la integración, pero no siempre logra una inclusión efectiva de todos los estudiantes. Esta investigación propone una estrategia didáctica basada en la tutoría entre iguales para desarrollar competencias para la diversificación curricular en los profesores en formación. El paradigma adoptado es el hermenéutico-interpretativo, y el enfoque metodológico es cualitativo, utilizando el método de estudio de caso. Las técnicas empleadas incluyen entrevistas, grupos de discusión, revisión documental y encuestas. Los instrumentos se aplicaron en la carrera de Educación Inicial de la UNAE, específicamente a la directora de carrera, sus docentes y los estudiantes del quinto nivel. La propuesta tiene como objetivo fortalecer la formación docente en la UNAE y contribuir a la inclusión educativa de manera más efectiva. Los resultados indican que la diversificación curricular no se aborda de manera sistemática y explícita en la malla curricular de la carrera, y los estudiantes carecen de los recursos suficientes para atender la diversidad en su interacción en la práctica pre profesional y para el ejercicio de la profesión docente.

Palabras clave: Diversificación curricular, tutoría entre iguales, trabajo cooperativo, formación docente, desarrollo de competencias docentes.

Abstract:

Teacher training should cover conceptual knowledge as well as the development of skills and values, aimed at facilitating the educational inclusion of all. Curriculum diversification seeks to eliminate barriers to learning by placing the material being taught in a specific context. Despite the existence of theoretical references on teaching competencies, there is a lack of focus on curriculum diversification. In practice, the Ecuadorian educational system tends towards integration, but does not always achieve effective inclusion of all students. This research proposes a didactic strategy based on peer tutoring to develop competencies for curriculum diversification in teachers in training. Using the case study method, the hermeneutic-interpretative paradigm was adopted, with a qualitative methodological approach. The techniques applied include interviews, discussion groups, documentary research and surveys. The instruments were applied in the Early Childhood Education program at UNAE, specifically involving the program director, professors, and fifth-level students. The proposition aims to strengthen teacher training at UNAE and contribute to educational inclusion in a more effective manner. The results indicate that curriculum diversification is not systematically and explicitly addressed in the curriculum, and students lack the sufficient resources to address diversity in their interaction during pre-professional practice and for their future exercise as teachers.

Keywords:

Curriculum diversification, peer tutoring, cooperative learning, teacher training, development of teaching competencies.

Índice

Introducción.....	7
Capítulo 1. Las competencias docentes para la diversificación curricular como herramienta de la educación inclusiva.....	16
1.1. La formación de competencias docentes. Análisis teórico.....	16
1.2. La formación de competencias docentes para la diversificación curricular como andamiaje para un aula inclusiva	18
1.3. Las competencias docentes para la diversificación curricular. Estrategias didácticas para su formación.....	26
Capítulo 2. Caracterización del proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE	38
2.1. Paradigma que se adopta en la investigación.....	38
2.2. Enfoque de la investigación.....	38
2.3. Método de investigación.....	39
2.4. Técnicas e instrumentos.....	39
2.5. Unidades de información.....	42
2.6. Triangulación de datos	43
2.7. Categorías de análisis	43
2.8. Análisis de los resultados de la aplicación de instrumentos.....	45

2.8.1.	Entrevista a la directora de carrera de Educación Inicial.....	45
2.8.2.	Grupo de discusión de docentes de la carrera de Educación Inicial.....	48
2.8.3.	Revisión documental: análisis de la malla curricular de la carrera de Educación Inicial	52
2.8.4.	Encuesta a estudiantes	55
2.9.	Triangulación de resultados.....	60

Capítulo 3. Propuesta de intervención para el desarrollo de competencias para la diversificación curricular en alumnos universitarios a través de la estrategia de tutoría entre iguales..... 64

3.1.	Fundamentación teórica.....	67
3.2.	Objetivo	74
3.3.	Contenidos del programa: Competencias para la diversificación curricular.....	74
3.4.	Organización de los agentes educativos participantes	76
3.5.	Selección de tutores.....	78
3.6.	Perfil del tutor	79
3.7.	Ruta del proceso formativo.....	80
3.8.	Capacitación de agentes educativos.....	80
3.9.	Selección de parejas	82
3.10.	Sesiones de tutoría.....	82
3.11.	Monitoreo formativo y retroalimentación	83
3.12.	Evaluación de resultados	84

3.13. Cronograma de actividades.....	85
Conclusiones.....	88
Recomendaciones.....	90
Referencias.....	92

Índice de tablas

Tabla 1 Competencias docentes para la diversificación curricular	22
Tabla 2 Operacionalización de la categoría: desarrollo de competencias para la diversificación curricular	44
Tabla 3 Programa de tutoría entre iguales: Contenidos sobre las competencias para la diversificación curricular	75
Tabla 4 Cronograma de actividades del programa de tutoría entre iguales	87

Índice de figuras

Figura 1 Pauta de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2).....	26
Figura 2 Organigrama programa de tutoría entre iguales	77

Introducción

El desarrollo de competencias docentes en los futuros profesionales de la educación tiene relación con los procesos formativos y de actualización, que les permitirá desempeñarse de manera efectiva en el aula y promover el aprendizaje de sus estudiantes. Esta instrucción toma una dirección especial en la medida que admitimos la diversidad presente en las aulas.

Cuando analizamos las raíces de la palabra diversidad, encontramos su origen en el latín, específicamente en el término “diversitas”, que expresa la condición de lo diferente y como diferente es también abundante o amplio. En el aula de clase este vocablo, nos lleva a reflexionar acerca de las características de cada estudiante y de cada grupo y las respuestas que se requieren para asegurar su ingreso, permanencia y promoción en los contextos escolares. Estas particularidades tienen que ver con aspectos como: edad, género, origen étnico, situación migratoria, orientación sexual, estado del neurodesarrollo, factores familiares, capacidades de aprendizaje y otros aspectos que pueden generar desigualdad.

Conociendo la diversidad presente en un aula, la educación inclusiva demanda de los sistemas educativos contextualizar sus currículos y flexibilizar las metodologías, con el propósito de proteger el derecho a la educación, otorgando equidad en el acceso a oportunidades para el desarrollo integral de los educandos. En coherencia, la diversificación curricular propone la eliminación de barreras de acceso a los contenidos mediante la aplicación de una concepción pertinente de la planificación y el desarrollo del currículo, pensados desde las potencialidades de los estudiantes (Arenas & Sandoval Sáenz, 2013).

Diversificar el currículo, requiere de los maestros la competencia de adecuarse a las necesidades educativas de cada estudiante, para crear ambientes de aprendizaje accesibles para todos (Arenas & Sandoval Sáenz, 2013). Alcanzar este propósito implica que puedan lograr la planificación e

implementación del currículo y ofrecer a sus estudiantes diferentes opciones para apropiarse del sistema de conocimiento. La idea anteriormente planteada apoya la importancia de que todo docente posea en su inventario de competencias aquella que le permita diversificar el currículo para garantizar un aprendizaje de calidad a los más altos estándares en cada uno de sus estudiantes.

Por otra parte, es crucial reflexionar detenidamente sobre los procesos de formación inicial y continua del profesorado en cuanto a la consecución de los resultados de aprendizaje. La eficacia en la adquisición de las competencias docentes por parte del estudiantado constituye un indicador clave de la implementación de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad (Raya y Navaridas, 2021).

Autores como Imbernón Muñoz (1998), Calzada Trocones & Addine Fernández (2007), Paz Delgado (2014), Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (AEDEANEE) (2012) y De Zubiría Samper (2015) han abordado la formación de competencias docentes. En sus estudios se exponen los avances en la definición de las competencias del docente, sin embargo, no se han encontrado estudios específicos enfocados en el desarrollo de competencias docentes para la diversificación curricular, identificando aquí un vacío teórico que no nos ha permitido dar respuesta a la problemática, que, en el orden empírico, se han identificado en la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación. En el mismo sentido, no se encuentran elementos que nos permitan cubrir adecuadamente el tema objeto de estudio del presente trabajo de investigación.

El Estado ecuatoriano con el ánimo de impulsar la inclusión educativa a nivel nacional, ha promulgado varios instrumentos legales de diferente jerarquía. En este sentido, del estudio de la política pública ecuatoriana, se observa avances significativos en el planteamiento de una definición orientada a lograr una educación para todos, desde la base de la eliminación de barreras para el

aprendizaje (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2023, Artículo 154). Es así que el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) hace una delimitación consistente de lo que constituyen las barreras para el aprendizaje cuando las identifica como “todos aquellos factores físicos, metodológicos, organizativos, comunicacionales, actitudinales, sociales, entre otros, que dificultan o limitan a las personas el ejercicio pleno del derecho a una educación de calidad con calidez” (Artículo 155).

Sin embargo, una vez que la normativa va acercándose a la operativización de estos conceptos, toma otra lógica al orientar sus esfuerzos hacia un enfoque basado en la inclusión de los estudiantes con las necesidades educativas específicas. Inclusive incorpora el concepto de accesibilidad universal debiéndose aplicar en el diseño de “todos los entornos educativos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser utilizados de manera autónoma por las personas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad,” (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2023, Artículo 157).

La atención diferenciada en los centros educativos ordinarios, se acentúa en la Normativa de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (2013), emitida por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), en la que se describe la educación inclusiva como el proceso mediante el cual los centros educativos ordinarios adoptan “las medidas necesarias para permitir la admisión de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad” (Artículo 13). Sin embargo, la viabilidad del acceso de los estudiantes con necesidades educativas especiales a los centros educativos ordinarios, dependerá de una evaluación realizada por la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) (Artículo 13). A los centros educativos ordinarios les corresponde plantear una propuesta curricular basada en las adaptaciones curriculares, bajo la guía del Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC) (Artículo 17).

El sistema educativo ecuatoriano se construye sobre un modelo de integración educativa. Esta característica corresponde a la escuela del siglo XX cuando se llevaban a cabo evaluaciones pedagógicas que se enfocan en aspectos psicométricos y permiten categorizar a los estudiantes, basándose en un enfoque que destacaba las deficiencias y carencias, promoviendo la uniformidad en los grupos según su coeficiente intelectual. Como resultado, se implementan prácticas pedagógicas segregadoras dirigidas a pequeños grupos. (Herrera-Rodríguez & Guevara-Fernández, 2022).

Esta realidad induce a las universidades a diseñar proyectos de carrera, con un enfoque sesgado hacia la respuesta diferenciada a las necesidades educativas especiales. Estos programas formativos impulsan el desarrollo de competencias docentes para la intervención de estudiantes con necesidades educativas específicas.

Por otra parte, la UNAE fue creada en el año 2012 con el propósito de transformar el sistema de educación ecuatoriano, mediante la formación de maestros innovadores que implementen prácticas educativas orientadas a lograr una sociedad equitativa. Con este fin, oferta siete carreras de grado en modalidad presencial.

Las carreras ofertadas por la UNAE¹, aprobadas por el Consejo de Educación Superior (CES), incorporan el desarrollo de competencias para el diseño y desarrollo curricular. Sin embargo, no todas consideran la diversificación curricular como un objetivo de aprendizaje. En su lugar, se plantea la atención al alumnado desde ajustes curriculares enfocados en el déficit presuntivo o identificado según los canales oficiales que ha determinado el MINEDUC.

¹ La UNAE oferta 7 carreras en modalidad presencial, Educación Básica, Educación Inicial, Educación Especial, Educación en Ciencias Experimentales, Educación Intercultural Bilingüe, Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros y Pedagogía de las Artes y las Humanidades, mismas que fueron aprobadas por el Consejo de Educación Superior (CES) mediante las siguientes resoluciones: RPC-SO-20-No.232-2015; RPC-SO-16-No.250-2016; RPC-SO-20-No.390-2017; RPC-SO-29-No.372-2015; RPC-SO-04-No.044-2018.

Específicamente, se ha analizado la malla curricular de la carrera de Educación Inicial² (EI) de la UNAE concluyendo que no contempla resultados de aprendizaje relacionados con el diseño y desarrollo de propuestas curriculares basadas en la diversificación curricular, enfoque base para el andamiaje de un aula inclusiva.

En su lugar, se proponen contenidos orientados a la adaptación curricular, que tiene relación con medios de integración de estudiantes con NNE, las cuales, como se ha mencionado, terminan generando procesos segregadores en las aulas. Sin la adecuada orientación, una vez graduados los estudiantes de EI, se insertarán en centros de desarrollo infantil donde podrían replicar prácticas educativas que no estén orientadas a la inclusión efectiva de todas las niñas y niños.

Estos elementos contextuales permitieron identificar la brecha epistemológica para organizar el proceso investigativo y generar la motivación empírica para la realización de la presente investigación. Misma que busca plantear una propuesta didáctica que complemente la formación de los futuros docentes del sistema educativo ecuatoriano.

Ante esta realidad se requiere alcanzar un perfil docente para la atención a la diversidad, que como indican Sebastián Heredero (2017) y Fernández Batanero (2013) debe incluir competencias: pedagógico-didácticas, de liderazgo, para compartir conocimiento y trabajar de forma colaborativa, investigativas, tecnológicas y éticas de manera que se construyan espacios y relaciones que promuevan la motivación y el aprendizaje de todos.

² Se refiere al documento “Malla curricular de Educación Inicial Rediseñada”, aprobado mediante Resolución -SO-001-No.-004-CG-UNAE-R-2020, del 27 de febrero del 2020. https://unaeeedu-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/comunicacion_unae_edu_ec/EQo_ubLRHSZFI9GX6QPqgEYBgRLLY9993lu4AFdGUzkzcQ?e=Z3LGtg

Sobre la base de la problematización desarrollada y con el propósito de buscar vías de contribución a la solución el mismo, se formuló la pregunta de investigación que se presenta en las siguientes líneas:

¿Cómo desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE?

Para responder a la problemática antes identificada se declara como objetivo general de esta investigación: Proponer una estrategia didáctica, basada en la tutoría entre iguales para desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de EI de la UNAE.

En consistencia con lo antes planteado y para dar cumplimiento al objetivo general se han determinado como objetivos específicos los siguientes:

1. Identificar los referentes teóricos sobre el desarrollo de competencias docentes para la diversificación curricular, como herramienta de la educación inclusiva y las estrategias didácticas para su formación.
2. Caracterizar el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.
3. Diseñar una propuesta de estrategia didáctica, basada en la tutoría entre iguales para desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.

El trabajo de titulación que se plantea propone una propuesta de estrategia didáctica basada en la tutoría entre iguales, metodología de reconocida eficacia. Con el uso de esta estrategia, se genera un beneficio mutuo, tanto para el que enseña como el que aprende, porque el segundo aprende de los conocimientos del primero, y el primero aprende enseñando al segundo.

La presente investigación es viable debido a que no demanda recursos que superan los disponibles y se cuenta con la disposición de las autoridades académicas de la UNAE, adicionalmente se cuenta con los recursos metodológicos y las fuentes bibliográficas que se requieren, para su soporte científico.

La investigación beneficiará de manera directa a los estudiantes de la carrera de EI de la UNAE, quienes fortalecerán sus competencias, para la atención a la diversidad desde el diseño y puesta en marcha de estrategias orientadas a la diversificación curricular en el marco del aula inclusiva. Se espera que, bajo el esquema propuesto, los estudiantes de la carrera de Educación Inicial, por una parte, incorporen en su práctica pre profesional y posteriormente profesional estrategias dirigidas a gestionar la diversidad desde el currículum, y por otra, tengan suficientes elementos para asumir una postura crítica y propositiva ante los contenidos de la malla de esta carrera que no aporten a la inclusión educativa.

El estudio provee beneficios metodológicos, debido a que ayudará a contextualizar la estrategia de tutoría entre iguales en el contexto territorial y social en el que se encuentra inserta la UNAE, en este momento los países de mayor referencia en la implementación de esta estrategia pertenecen al espacio europeo.

Por último, es necesario notar que la Maestría en Educación Inclusiva, considera el trabajo colaborativo como una herramienta significativa en el proceso de inclusión educativa, pues le ha destinado un módulo completo a su estudio. Por otra parte, el mejoramiento permanente docente es un elemento que caracteriza al docente inclusivo y una necesidad latente en las instituciones educativas para incrementar su calidad desde el desarrollo del profesorado.

El paradigma adoptado en esta investigación es el hermenéutico-interpretativo, que reconoce la diferencia entre los fenómenos naturales y

sociales. Pone énfasis en el significado de las acciones humanas y la vida en sociedad a través de corrientes interpretativas humanísticas. Considera la educación como un proceso social y vivencial, enfatizando la transformación de la conciencia de los docentes para cambiar su enfoque en la práctica educativa.

El enfoque utilizado en el estudio es cualitativo, buscando comprender el fenómeno desde la perspectiva de los involucrados en su entorno natural y en conexión con su contexto. Se centra en la construcción de convicciones individuales sobre el desarrollo de competencias en la carrera de EI, a través de las experiencias compartidas por sus protagonistas.

El método de investigación es el estudio de caso, donde se explorará el proceso formativo de competencias docentes para la diversificación curricular en la carrera de EI. Se emplearon técnicas compatibles con el enfoque cualitativo para conocer la percepción sobre el proceso de formación de competencias para la diversificación curricular en la carrera de EI, desde las voces de sus actores clave y otras unidades de información. Con este fin se aplicaron las siguientes técnicas: la entrevista, el grupo de discusión, la revisión documental y la encuesta.

Como resultado del proceso de levantamiento, análisis y validación de la información, se pudo concluir que la diversificación curricular no se encuentra declarada de manera explícita en la malla de la carrera. El abordaje de estos temas depende de la capacitación y destrezas didácticas de los docentes. Sin embargo, los estudiantes no están adquiriendo los elementos suficientes para atender a la diversidad desde el currículo. Así mismo, es importante fortalecer acciones de formación del profesorado de la carrera de manera que se pueda dar respuesta a esta necesidad.

Con el propósito de construir una estructura lógica y facilitar su lectura el informe de investigación se ha organizado en capítulos. Iniciando por un primer apartado el cual busca establecer los diferentes referentes teóricos sobre las competencias docentes, para la diversificación curricular como herramienta de la

educación inclusiva a través de la estrategia didáctica de la tutoría entre iguales. Un segundo capítulo abordará la caracterización del proceso formativo de competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de EI y la descripción de la concepción metodológica implementada en su levantamiento.

Siguiendo la ruta propuesta, se plantea una estrategia didáctica, basada en la tutoría entre pares orientada a desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de EI, propuesta que se esboza en el capítulo tres. Este capítulo, finaliza con un epígrafe en el que se presentan los resultados de la valoración realizada por expertos en educación inclusiva sobre la propuesta planteada.

Una vez que se ha identificado la problemática y justificado la procedencia de su tratamiento, corresponde identificar los referentes teóricos conceptuales y empíricos que sustentarán la implementación de las siguientes fases de la investigación. En los apartados a continuación, se presenta el resultado de una revisión exhaustiva de la literatura científica relacionada con el objeto de investigación, que permitió identificar los avances en su estudio y las brechas de conocimiento que se pretende cubrir con el presente trabajo.

Capítulo 1. Las competencias docentes para la diversificación curricular como herramienta de la educación inclusiva

En este capítulo se ofrecen un grupo de reflexiones teóricas acerca de los procesos de formación de competencias docentes con énfasis en las competencias que debe poseer un docente contemporáneo, para lograr un proceso de diversificación curricular que le permita trabajar en un ambiente educativo inclusivo, ofreciendo las ayudas y los apoyos que cada uno de sus estudiantes necesita.

1.1. La formación de competencias docentes. Análisis teórico

La formación docente inicial es una tarea esencial en los procesos de profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad, pues corresponde a un asunto en el cual los maestros a partir del mejoramiento de sus comportamientos y valores, adquieren conocimientos y desarrollan sus habilidades y destrezas de manera que les permite potenciar su desempeño en el aula. (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012).

La presente sección se enfocará en el abordaje de los diferentes modelos, teorías y enfoques que guían la práctica magisterial, propuestos por científicos relevantes de las Ciencias de la Educación. Este análisis permitirá, realizar un acercamiento que sirva de insumo para el planteamiento de una propuesta complementaria a la formación de los futuros docentes.

Según el contexto territorial, se utilizan diferentes expresiones para referirse a la formación de docentes. En América Latina se utilizan términos como “formación docente”, “formación inicial de docentes”, “formación continua de docentes” y “capacitación docente”. Por otra parte, en España es frecuente el uso del término “formación inicial del profesorado” y “formación permanente del profesorado”. En los países de habla inglesa como el Reino Unido y Estados Unidos, se emplean los términos “teaching education” y “teacher training”.

Existe discrepancia en relación a la manera más adecuada de preparar a los futuros docentes, los programas formativos se planifican y desarrollan en ajuste a los requerimientos de los contextos y momentos en los que se implementan (Stuart y Tatto, 2000, citado en Sánchez Ponce, 2013). Esto se debe a que constituye “un proceso complejo que representa un desafío para las concepciones epistemológicas tradicionales” (Lizarraga, 1998, p. 156, citado en Tobon, 2013, p. 54). Sin embargo, es innegable su rol como estrategia dirigida al incremento de la calidad educativa (Tallaferro, 2012).

En este sentido, tanto la formación inicial, como la formación continua constituyen dos elementos esenciales en la preparación y perfeccionamiento de los maestros. La formación inicial se realiza mediante programas educativos formales, mediante los cuales se otorga al futuro profesional de la educación herramientas teórico-metodológicas para su posterior implementación en la práctica en el campo pedagógico (Salazar-Gómez & Tobón, 2018). S

Sin embargo, se debe considerar que la educación va más allá de simplemente adquirir el conocimiento científico y técnico requerido para ejercer una profesión. Actualmente, el enfoque de la formación se centra en este aspecto funcional, pero también debería considerar el crecimiento integral de la persona como ser social, destacando todas sus capacidades individuales en su totalidad (Dubois, 2011).

Según Tobón (2013), la formación por competencias está cimentada en los principios del aprendizaje significativo y trasciende el currículo basado en asignaturas fragmentadas sobre la base de las siguientes características:

- Se orienta por la formación integral como propósito base;
- Integra la teoría con la práctica;
- Promueve la interrelación entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia;
- Promueve el aprendizaje autorregulado;

- Guía la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de vida;
- Centrado en el desarrollo socioeconómico mediante el emprendimiento; y,
- Organiza el currículo sobre la base de proyectos y problemas.

En este sentido la formación inicial constituye el punto de partida de la construcción del maestro, y más adelante requerirá ampliar su capacitación como respuesta a las cambiantes demandas sociales y a los consecuentes avances científicos y tecnológicos (Pereira et al., 2017). En concordancia, Imbernón (1998), considera la educación continua “como proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias” (p.9). Es decir que este tipo de instrucción se enfoca en la actualización no exclusivamente de conocimientos, sino que busca otras aristas de la personalidad implicados en el desarrollo de las competencias profesionales (Pereira et al., 2017).

La comunidad internacional ha planteado objetivos dirigidos a consolidar una educación inclusiva y equitativa (UNESCO, 2016). Alcanzar este propósito requiere de los sistemas educativos la formación de maestros competentes ante la diversidad, como ejes del cambio.

1.2. La formación de competencias docentes para la diversificación curricular como andamiaje para un aula inclusiva

Existe diversidad de criterios en cuanto al abordaje del concepto de competencia, sin embargo, se presentan a continuación algunas consideraciones que pueden explicar el fenómeno a estudiar:

Para Tobón (2013) las competencias son "Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento

continuo y ética." (p. 93)

Con varios elementos de similitud, Spencer y Spencer (1993) sostienen que entre las competencias se considera:

1. Motivos: la causa de las acciones, lo que hace que se comience, se dirija y se seleccione una conducta hacia determinadas metas y no otras. 2. Rasgos: modos consistentes de respuesta a situaciones. 3. Autoconcepto: autoimagen, actitudes y valores. 4. Conocimiento: dominio de los contenidos de las diferentes áreas. 5. Habilidades: destrezas para realizar una actividad física o intelectual determinada. Las habilidades mentales o cognitivas, incluyen el pensamiento analítico (procesamiento de información, determinación de causa y efecto, planificación) y pensamiento conceptual (reconocimiento de patrones en información compleja). (Como se citó en Blanco, 2016, p. 15)

Sintetizando, Zabalza (2016) se refiere a las competencias como un constructo molar, que "sirve para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad" o "la capacidad individual para emprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos" (Rial, 2000, como se cita en Zabalza, 2016, p. 71).

En el caso específico del ámbito de la docencia se considera como principales competencias docentes a: "la capacidad de planificar, diseñar y evaluar actividades educativas, implementar diferentes metodologías apropiadas a cada contexto educativo, comunicar de manera efectiva, trabajar de manera colaborativa y apostar por una actitud indagativa ante la tarea docente" (Bozu y Canto Herrera, 2009; GIFD, 2011; Mas, 2012; Torra et al., 2012; Zabalza, 2004, como se cita en Feixas et al., 2013, p. 402).

Se coincide con Calzada Trocones y Addine Fernández (2007), cuando plantean el diseño de un perfil docente conformado por un grupo de competencias

que dirigen proceso pedagógico, tales como: motivación, innovación, acción transformadora, habilidades para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje (caracterizar, planificar, diseñar, ejecutar y evaluar), capacidades, convicciones profesionales, creatividad y producción científica.

La capacidad de un docente para diseñar y desarrollar un currículum para todos, es denominada por Duk et al. (2019), como la facultad para “tomar decisiones de flexibilización y diversificación curricular ampliando las oportunidades de aprendizaje de todas y todos los estudiantes” (p. 106). La citada autora menciona que:

Flexibilizar o diversificar la enseñanza es una competencia fundamental que debe poseer un docente orientado hacia la inclusión. A partir de una concepción de aprendizaje y desarrollo no determinista, se espera que los/as futuros docentes sean capaces de conocer, utilizando diversos procedimientos, los intereses, formas de aprender y necesidades educativas de sus estudiantes, para brindarles distintas oportunidades de aprendizaje que favorezcan su autonomía y capacidad de elección, fortaleciendo la participación y el compromiso con el aprendizaje individual y colectivo. En este proceso de toma de decisiones, es relevante monitorear los aprendizajes y evaluar la necesidad de modificar aspectos de la propuesta pedagógica. Para esto, se requiere el manejo de un amplio repertorio de recursos y estrategias didácticas que abran oportunidades para que los/as estudiantes pongan en juego sus hipótesis y construyan progresivamente nuevos aprendizajes en espacios de colaboración con sus pares. (Duk et al., 2019, p. 106)

Aunque la literatura científica ha realizado un importante acercamiento a la definición de competencias docentes, no se ha encontrado una definición de competencias para la diversificación curricular. Ante esta realidad y tomando los aportes de Tobón (2013) y Duk et al. (2019) podemos decir que las competencias docentes para la diversificación curricular se asumen como actuaciones integrales

que se sostienen en el desarrollo y aplicación dinámica entre el saber ser y el saber convivir, saber conocer y el saber hacer que permiten al docente flexibilizar o diversificar la enseñanza considerando los conocimientos, intereses, formas de aprender, ritmos, estilos e intereses de sus estudiantes, para brindarles las mejores oportunidades de aprendizaje y participación y con ello el desarrollo de su personalidad.

Ante una realidad diversa en las aulas, el desafío que han asumido las instituciones formadoras de docentes no es menor. Así nos hace notar Paz Delgado (2014) en su investigación "Competencias Docentes para la Atención a la Diversidad" aplicada en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras" (UPNFM), en la que presenta entre sus hallazgos que los estudiantes de esta institución educativa superior consideran que los planes de estudio presentan debilidades en cuanto la "formación necesaria para responder a las necesidades diversas del alumnado" (p. 261).

Coincidimos cuando se afirma que la estandarización sigue siendo la regla y la diversificación de las actividades la excepción, no se piensa en esta última de una forma sistemática y se renuncia a ella si supone problemas de organización (Perrenoud, 2004).

A partir de estas ideas y conscientes de que "la docencia no puede reducirse a una lista de habilidades demostrables o a unos conocimientos que pueden ser adquiridos mediante exámenes" (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2012, p. 31) es preciso identificar las competencias docentes mínimas para diversificar el currículo, con el propósito de plantear la base de una propuesta formativa para su desarrollo.

En cumplimiento del propósito declarado en el párrafo anterior se realizó un exhaustivo análisis de estudios de alta relevancia científica para abstraer³ sus aportes relacionados con las competencias específicas para la diversificación curricular que se busca delimitar. De manera estructurada se han examinado los estudios de Philippe Perrenoud (2004), Carol Ann Tomlinson (2008), la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012), José María Fernández Batanero (2013), Sergio Tobón (2013 y 2018) y Cynthia Duk et al. (2019).

El análisis realizado nos muestra que las competencias docentes para la diversificación curricular abarcan específicamente al rol docente en el contexto del aula, pues corresponden a la dimensión pedagógica-didáctica. En la Tabla. 1 se presenta el resultado de la sistematización completada, donde se integran las competencias docentes para la diversificación curricular, una aproximación a su definición y sus componentes:

Tabla 1 Competencias docentes para la diversificación curricular

Competencias docentes para la diversificación curricular	Componentes
<p>Caracterización de la diversidad de los estudiantes y su contexto</p> <p>Identifica las características identitarias de los estudiantes y de los contextos en los que se desarrollan para diseñar una planificación didáctica pertinente al grupo de alumnos, con empatía y respeto a la diversidad y considerándola como un potenciador del proceso de aprendizaje.</p>	<p>Identifica características del desarrollo cognitivo, socioemocional, económico y físico de los alumnos.</p> <p>Identifica conocimientos previos, implicación y necesidades de apoyo.</p> <p>Identifica características del entorno escolar, socioeconómico, cultural y</p>

³ Abstracción. Proceso mental por el cual se separa o aísla una parte o un aspecto de un todo con el fin de realzarlo de esa totalidad. [...] Mediante la abstracción se puede concentrar la 10 atención del alumno sobre el objeto que se quiere estudiar, dejando en la penumbra el resto del todo de que forma parte." (Uzuriaga, 1960, p. 10).

Competencias docentes para la diversificación curricular	Componentes
	<p>familiar.</p> <p>Aplica diversas técnicas para la determinación de la caracterización del grupo y de su entorno.</p>
<p>Planeación didáctica diversificada</p> <p>Planifica situaciones didácticas en respuesta al diagnóstico de grupo y a los contextos socioculturales para generar oportunidades de aprendizaje para todos, superando las barreras para el aprendizaje y la participación del contexto áulico.</p>	<p>Diseña situaciones de enseñanza aprendizaje óptimas para sus estudiantes considerando su características individuales, grupales y contextuales.</p> <p>Implica a los estudiantes a través de su involucramiento en la selección de actividades.</p> <p>Trabaja colaborativamente con otros docentes y las familias para personalizar las actividades educativas e identificar apoyos.</p> <p>Utiliza la diversidad como un recurso de enseñanza en el aula.</p>
<p>Intervención docente para la atención a la diversidad</p> <p>Aplica estrategias didácticas para trabajar con la diversidad en el aula en coordinación con actores institucionales y de la comunidad.</p>	<p>Aplica estrategias didácticas a partir del diagnóstico de grupo y de los contextos socioculturales.</p> <p>Crea un clima empático y seguro en el aula donde los estudiantes participan sin riesgo a ser excluidos.</p> <p>Utiliza recursos tecnológicos para la atención a la diversidad.</p> <p>Aplica modificaciones y opciones en el contenido, el proceso y los productos atendiendo a la diversidad presente en el aula y al contexto.</p> <p>Plantea oportunidades de mejora desde la diversidad en los procesos de elaboración del currículo.</p>
<p>Evaluación inclusiva pensada para la</p>	<p>Propone estrategias de evaluación que consideran la diversidad en el aprendizaje</p>

Competencias docentes para la diversificación curricular	Componentes
<p>diversidad</p> <p>Diseña estrategias de evaluación acordes a la diversidad en el aprendizaje y a los contextos para conocer el nivel de adquisición de capacidades de los alumnos, sus intereses y sus perfiles como aprendices de manera que permita ajustar la enseñanza al desarrollo individual de los alumnos.</p>	<p>y los contextos socioculturales.</p> <p>Utiliza la evaluación continua y sistemática enfocada en el aprendizaje.</p> <p>Sistematiza los resultados de las actividades evaluativas para valorar el nivel de avance en el logro de los propósitos planteados.</p> <p>Retroalimenta su intervención didáctica a partir de los resultados de la evaluación.</p>
<p>Nota: Elaboración propia. Perrenoud (2004), Tomlinson (2008), Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012), Fernández Batanero (2013), Tobón (2013 y 2018) y Duk et al. (2019).</p>	

La diversificación curricular se implementa mediante metodologías como el Diseño Universal para el Aprendizaje que es considerado como un conjunto de fundamentos derivados de los hallazgos investigativos, que ofrecen una estructura para emplear la tecnología con el fin de optimizar las posibilidades de aprendizaje para cada estudiante (ROSE y MEYER, 2002, como se citó en Alba Pastor, 2021).

De igual manera, se ha estudiado sobre metodologías de diversificación curricular, al respecto Isabel Tobón y Lina Cuesta (2020), impulsaron una investigación con el propósito de medir el aplicación de un plan de estudios flexible fundamentado en el DUA, en relación al desempeño académico de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales Transitorias. Este estudio utilizó una metodología con un enfoque mixto, mediante un enfoque de diseño preexperimental y un análisis exploratorio descriptivo, la investigación se llevó a cabo utilizando una muestra no probabilística. El cuestionario, aplicado a 20 estudiantes de cuarto grado con necesidades educativas especiales transitorias, sirvió como herramienta de medición, el mencionado instrumento se aplicó al inicio del estudio y posterior a la implementación del DUA. Según manifiestan las autoras los resultados muestran significativos avances, pues manifiestan que:

Los estudiantes pasan de un 60 – 65% a un 80 – 90%, inferencial de un 15% a un 35 – 45%, crítico de un 60% a un 75 – 90%, etapa de planificación de textos de un 45% a un 80%, etapa de redacción de un 35% a un 95% y en la etapa de evaluación de los textos que escriben de un 75% a un 80% (p. 167).

Tobón y Cuesta (2020) concluyen que el DUA, se puede constituir una herramienta que facilita el logro de los objetivos curriculares.

Se considera importante para este estudio la definición de accesibilidad universal, el cual es un concepto que delinea la Ley de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad (Reino de España, 2003), como la condición que los entornos, procesos, bienes, productos, así como los objetos e instrumentos, herramientas y dispositivos deben cumplir, para que los haga accesibles, utilizables y cómodos para todas las personas en condiciones seguras y convenientes, promoviendo su autonomía y naturalidad. Esto implica seguir la estrategia de "diseño para todos" y considerar la posibilidad de hacer ajustes razonables según sea necesario.

En el contexto anteriormente mencionado lo que se trata es de generar espacios para todos desde la eliminación de las barreras arquitectónica, sin embargo, al insertar este precepto en la esfera educativa, como menciona Rose y Meyer las barreras para el aprendizaje no provienen de las habilidades de los estudiantes en sí, sino que emergen cuando interactúan con materiales y enfoques inflexibles (Rose y Meyer, 2002, como se citó en Alba Pastor, 2021).

El Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST) ha diseñado establecido las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje las cuales se detallan en la Figura 1.

Figura 1 Pauta de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)



Los aportes teóricos planteados en el presente epígrafe permitieron delimitar el proceso de formación de competencias docentes e identificar las competencias específicas que un docente requiere desarrollar para implementar acciones de diversificación curricular, como base de un aula inclusiva.

1.3. Las competencias docentes para la diversificación curricular. Estrategias didácticas para su formación

Las competencias docentes para la diversificación curricular se expresan en el marco del aula de clase a través de aquellos recursos y estrategias didácticas que el profesor diseña e instrumenta en función de las demandas del grupo; sin duda la cooperación y la interacción entre iguales son andamiajes que facilitan la adquisición de conocimientos, actitudes, valores y modos de actuar.

El aprendizaje humano es un proceso que ha sido estudiado desde la antigüedad, con el propósito de identificar los factores que influyen en la modificación de la conducta de los seres humanos, que no puede ser comprendida a través de un estado temporal del organismo, el proceso de maduración ni las inclinaciones innatas de respuesta. (Bilbao Rodríguez & Velasco García, 2017).

En este esfuerzo investigadores como Lev Semionovich Vygotsky quien evidenció el rol de la interacción social en el desarrollo cognitivo de los sujetos, en base a este precepto desarrolla la teoría socio cultural del desarrollo y el concepto de zona de desarrollo próximo, éste último define el espacio cognitivo donde el estudiante resuelve problemas bajo la tutela de un maestro o con el acompañamiento de sus pares (Bilbao Rodríguez & Velasco García, 2017), es decir se refiere a las habilidades que el individuo puede desarrollar con el apoyo de otras personas dentro de situaciones de actividad (Rodríguez Arocho, 2020).

En armonía con lo expuesto, Johnson et al., (1999) asegura que lograr un desempeño sobresaliente en el entorno educativo, así como en la cancha, requiere una colaboración activa, en lugar de los esfuerzos individuales o competitivos de ciertas personas aisladas. Desde esta idea, Johnson et al. (1999) y Smith (1996, Citado en Barkley, 2013) están de acuerdo en que el aprendizaje cooperativo implica la utilización con intencionalidad educativa de grupos reducidos de estudiantes que se apoyan recíprocamente con el objetivo de optimizar tanto su propio aprendizaje como el de cada integrante del grupo.

La implementación del aprendizaje cooperativo requiere de sus actores involucrados demostrar las destrezas sociales y valores, tales como la empatía, el respeto, el compromiso y la responsabilidad (Johnson et al., 1999; Torrego Seijo et al., 2016). Asimismo, se reconoce la relevancia de las destrezas de comunicación, tales como escuchar, explicar, preguntar y resumir, según lo propuesto por Topping (2000). Estas habilidades comunicativas son

fundamentales para facilitar la interacción efectiva entre tutores y tutorados, promoviendo un aprendizaje significativo y un ambiente de tutoría enriquecedor.

En este punto es importante mencionar, que al aprendizaje basado en la interacción entre los educandos se incorpora también la concepción del aprendizaje colaborativo. Se podría decir que el aprendizaje colaborativo implica que los alumnos interactúan en parejas o en agrupaciones reducidas con el fin de alcanzar objetivos de aprendizaje compartidos (Barkley, 2013).

Aunque estos términos en ocasiones son utilizados como sinónimos, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo principalmente, se distinguen en que en el primer caso son los estudiantes los que crean su propia dinámica de interacciones y tienen el dominio sobre las diversas elecciones que influyen en su proceso de aprendizaje. En contraste, en el segundo caso, es el docente quien planifica y tiene casi total control sobre cómo se desarrollan las interacciones y los resultados que se pretenden alcanzar (Panitz, 1997, como se citó en Collazos & Mendoza, 2006).

Leiva (2019, como se citó en Alcalá Del Olmo Fernández et al., 2020, p. 17) sostiene que:

El aprendizaje cooperativo resulta, a nuestro juicio, la fórmula clave tanto para formarse y desarrollarse en equipos creativos, innovadores y comprometidos con la escuela intercultural e inclusiva; e, igualmente, sirve como procedimiento o modelo ideal de generación de aprendizaje desde una visión socio-constructivista e intercultural de la educación inclusiva.

De igual modo Cunningham (como se citó en Moriña, 2021, p. 23) señala que “diferentes estudios realizados en enseñanza superior han concluido que aquella docencia que es efectiva está adoptando una aproximación centrada en el aprendizaje del alumnado, con un énfasis en el aprendizaje colaborativo”.

Sin embargo, el aprendizaje cooperativo debe desarrollarse de manera estructurada y planificada “no es algo que se pueda improvisar. El riesgo de incurrir en grupos tradicionales es real, por lo que es necesario tener presentes algunas reglas específicas y fundamentales, a las cuales los diversos autores atribuyen una importancia relativa diferente”.

Existen varias modalidades propuestas para promover el aprendizaje del estudiantado con el uso de la interacción social, siendo las más abordadas: el rompecabezas, la investigación de equipo, aprendiendo juntos, equipos-juegos-torneos y la tutoría entre iguales.

El método del rompecabezas, también conocido como **Jigsaw o Puzzle**, implica la división de un tema de estudio entre los miembros de un grupo como si fueran las piezas de un rompecabezas. A cada uno de los miembros del grupo se les asigna la responsabilidad de investigar sobre una de las subcategorías del tema, una vez que hayan investigado a profundidad y tienen dominio sobre su tema, deberán enseñarlo a todo el grupo (Johnson et al., 1999). Casanova Uribe (2008) y Ferreiro Gravié y Calderón Espino (2000), incorporan la diferenciación entre un grupo base y un equipo de expertos, en este último se reunirán los miembros de los grupos a los que se les haya asignado la misma subcategoría, para profundizar en el estudio sobre el mismo y convertirse en expertos del subtema, posteriormente regresan a su grupo base para compartir su subcategoría a los demás miembros. Los integrantes del grupo base deben tomar nota o construir una guía de estudio para entender todas las subcategorías del tema.

La **investigación de equipo** o Co-op Co-op, es un método de aprendizaje cooperativo diseñado específicamente para el ámbito universitario, mediante el cual el grupo clase se estructura como una comunidad de investigación. Esta estrategia implica la distribución de los alumnos en grupos heterogéneos, a quienes se les asigna parte de una unidad didáctica, la cual a su vez será subdividida en temas que se repartirán entre los integrantes del grupo. Todos los

estudiantes realizan una indagación individual, cuyas conclusiones se socializan con el grupo donde de manera conjunta se elaboran conclusiones para una puesta en común con toda la clase (Casanova Uribe, 2008; Johnson et al., 1999; Lara Villanueva, 2005; Slavin, 1999).

Casanova Uribe (2008) y Slavin (1999), coinciden que **Aprendiendo Juntos** constituye un medio de trabajo cooperativo mediante el cual se crean grupos heterogéneos de cuatro o cinco estudiantes, quienes trabajan con hojas de actividades y otros recursos para al final de la actividad el trabajo individual se condensa en un solo producto.

Equipos-Juegos-Torneos es un procedimiento intergrupar sirve para comparar el nivel de desempeño de los grupos de aprendizaje cooperativo. En una primera instancia el docente crea grupos heterogéneos compuestos con estudiantes de diferentes grados de desempeño a quienes se les comunica la consigna de estudiar un material de manera conjunta, el grupo debe garantizar que todos sus miembros aprendan el contenido. Sobre esta base se inicia un torneo formando triadas de estudiantes de diferentes equipos con similar nivel de rendimiento. Al interior de estos grupos homogéneos los estudiantes miden sus conocimientos al tener que responder preguntas diseñadas por el docente, se pueden incorporar reglas en cuanto a la asignación de puntuación por responder acertadamente la preguntas. Finalmente, los estudiantes regresan a sus grupos de base para sumar los puntos obtenidos por cada uno de sus miembros, se realizan reconocimientos individuales y grupales según los resultados obtenidos (Casanova Uribe, 2008; Johnson et al., 1999). Se considera importante que los procesos educativos garanticen la motivación de todo el alumnado, las actividades que declaran ganadores, tácitamente ubica a los demás en el grupo de perdedores lo que puede generar posiciones negativas ante la participación por parte de algunos estudiantes.

La **tutoría entre iguales** es una estrategia de aprendizaje cooperativo estructurado en parejas de alumnos, a los que se les asigna los roles de tutor y

tutorado, aunque estos roles pueden ser intercambiados, según las características de la actividad que se planifique. El objetivo principal de esta estrategia es aumentar el aprendizaje aprovechando la heterogeneidad en el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes. Los alumnos tutorados aprenden de los estudiantes que han alcanzado en mayor medida los conocimientos y tienen mayor experiencia, sin embargo, este último grupo consolida su aprendizaje al enseñar. Esta estrategia requiere que el aprendiz-tutor, reciba una formación específica sobre competencias didácticas requeridas para conducir el proceso de aprendizaje en y con sus pares (Casanova Uribe, 2008; Slavin, 1999; Hernández y Guárate, 2017 & Hernández y Guárate, 2017; & Villagra-Bravo y Valdebenito-Zambrano, 2019).

En el estudio de la literatura científica de referencia para el presente trabajo investigativo, se ha encontrado una base robusta que sostiene la idea de que el aprendizaje colaborativo tiene un impacto positivo en el proceso formativo. Bajo este paraguas se han analizado varias estrategias didácticas y se ha determinado la tutoría entre iguales como la de mayor significación en el cumplimiento de los objetivos del presente trabajo.

Se considera adecuada, para efecto del presente estudio, la definición planteada por Topping (2000) quien “describe la tutoría entre iguales como la vinculación entre personas que pertenecen a situaciones sociales similares, que no son profesionales de la educación y que se ayudan a aprender a la vez que también aprenden” (Durán et al., 2015, p. 32).

En la educación superior la tutoría entre iguales ha experimentado una serie de transformaciones significativas. En un inicio estuvo orientado a contribuir con la problemática de la vinculación estudiantil especialmente durante el primer año, con el propósito de orientar de manera personal a los estudiantes nuevos facilitando su integración a la vida institucional. Quienes asumen el rol de tutor son formados previamente en herramientas para el trabajo en grupo,

comunicativas y las especificidades de planes de estudios y otros aspectos de las carreras (Durán et al., 2015).

Por otra parte, (Topping, 1998) “distingue dos tipos de tutorías según la edad de los participantes: la tutoría entre alumnos de distinta edad (*Cross-Age Tutoring*) y la tutoría entre alumnos de la misma edad o curso (*Same Age Tutoring*)”. En cuanto a la *Cross-Age Tutoring*, Topping (2000) sostiene que la diferencia de edad "es mucho menos importante que la diferencia en habilidades, aunque sucede que ambas pueden ir de la mano" (p. 19), sin embargo muchos autores aconsejan que la distancia de edades entre tutor y tutorado se sitúe entre los dos (Topping, 1988) y cuatro años de separación (Lippit, 1976; Durán, Blanch, Corcelles, Flores, Oller, Utset y Valdebenito, 2011, como se citó en Durán et al., 2015).

En cuanto a los resultados que genera la tutoría entre iguales, las investigaciones desarrolladas resaltan su potencial en "el desarrollo integral de los tutorados" (Alzate-Medina & Peña-Borrero, 2010, p. 123), así mismo concluyen que esta estrategia “ha permitido explorar los itinerarios dialógicos establecidos entre estudiantes, la regulación metacognitiva, el autoconcepto académico, las competencias socioprofesionales" (Álvarez-Pérez & González-Afonso, 2005; Durán & Huerta-Córdova, 2008, como se citó en Villagra-Bravo & Valdebenito-Zambrano, 2019, p. 163), entre otros aspectos.

Específicamente en la Universidad Nacional de Educación se ha desarrollado una investigación impulsada por Guevara et. al. (2022), con el propósito de aplicar un programa de “tutoría entre iguales para orientar a los estudiantes en estrategias metodológicas inclusivas” que contribuyan a la solución de casos y problemas que surgen en la práctica pre profesional. A decir de los autores el proceso vivido arrojó varios resultados positivos, entre los que resalta el desarrollo de competencias para la “organización curricular y la didáctica en el aula clase” (p. 181), así como un cambio actitudinal ante la diversidad.

Se asume la tutoría entre iguales como una estrategia didáctica relevante en el fortalecimiento de la vocación docente, la formación de profesores en general y específicamente en el desarrollo de competencias profesionales para la atención a la diversidad, pues asume el aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento y permite la inmersión temprana de los futuros maestros en contextos de enseñanza, a la vez que les posibilita a experimentar un rol de mediador, debiendo asumir un compromiso con el aprendizaje de sus tutorados ajustándose a sus necesidades. Por otra parte, es responsabilidad de las instituciones formadoras aplicar estrategias coherentes con el enfoque de enseñanza que esperan que sus egresados incorporen en el ejercicio de su profesión (Cardozo-Ortiz, 2011; Villagra-Bravo & Valdebenito-Zambrano, 2019; Guevara Fernández et al., 2022).

Para Gordon (Gordon, 2005) un programa de tutoría entre iguales debe considerar 5 pasos para su desarrollo:

1. Selección de tutores y definición de los objetivos del programa;
2. Diseño curricular del programa tutorial;
3. Formación de tutores;
4. Monitoreo; y,
5. Evaluación.

En concordancia, Moliner Miravet (2015), plantea siete elementos que deben considerarse durante la fase de planificación de un programa de tutoría entre iguales.

1. Definir concretamente los **objetivos, contenidos de currículo y competencias** que propone desarrollar durante el programa. Los cursos bajo esta modalidad deben complementar el proceso formativo principal apuntando a fortalecer los contenidos de las asignaturas relacionadas.
2. Planificación correcta del **tiempo**, para que un programa de tutoría entre iguales tenga resultados es importante que se sostenga en el tiempo y

distribuya este de manera acertada. Según algunos autores (Topping, 1988, 2000) es conveniente desarrollar sesiones cortas pero más frecuentes. En caso de que las actividades del plan tutorial se planifiquen como extracurriculares, se deben establecer momentos y espacios adecuados para no alterar su proceso educativo

3. En el momento de **seleccionar a las parejas**, en la cross-age tutoring la diferencia de edades entre tutor y tutorado debe ser de entre dos y cuatro años, como se mencionó en párrafos más arriba. Por otra parte, no deben considerarse duplas que sean muy amigas o que por el contrario mantienen desacuerdos marcados. Conviene también formar parejas con miembros de distinto género o etnia, con lo que mejoran las relaciones entre estos grupos y se promueve la desaparición de los estereotipos.
4. **Formación** de los actores que intervendrán en el programa tutorial, tutores, tutorados y docentes tutores. Esta capacitación se debe realizar previo al inicio de las sesiones de trabajo y se enfocará en poner en su conocimiento las bases teóricas y metodológicas de la estrategia, sus roles, comportamientos esperados, cómo se implementarán las jornadas de trabajo, los recursos y materiales. A los docentes que participaran en el programa se debe socializar los referentes teóricos e investigativos que soportan el potencial de la iniciativa y los mecanismos de planificación de las sesiones.
5. **Preparación de recursos y materiales.** Antes de proporcionar la formación a los estudiantes es esencial contar con todos los elementos necesarios para llevar a cabo la tutoría entre iguales. Se ha observado que la eficacia de la tutoría entre iguales se maximiza cuando los materiales se presentan en una estructura paso a paso, lo que facilita a los tutores el seguimiento de los ejercicios (Topping, 1988). Sin embargo, es importante destacar que esta estructura detallada no implica rigidez ni mecanización en los materiales, ya que esto podría limitar la iniciativa de los tutores y la creatividad de los tutorados.

6. Antes y durante las **sesiones**. Una vez concluidas las sesiones de capacitación de todos los involucrados, se requiere que los profesores proporcionen a los tutores las fichas correspondientes con al menos dos o tres días de antelación a la tutoría. Esto se efectuará en el entorno de clases, con el propósito de que los tutores puedan prepararse en sus domicilios. Contar con protocolos de acción tanto previos como durante las sesiones de tutoría resulta altamente beneficioso. Resulta valioso que todos los actores dispongan de una serie de instrucciones que deben ser seguidas para asegurar la eficacia del programa.
7. **Evaluación**. La apreciación de los logros resultantes de la tutoría entre pares actúa como un estímulo para los estudiantes y docentes, fomentando un ambiente propicio para el respaldo y la continuidad de la iniciativa. Los profesores tienen la opción de llevar a cabo una evaluación diagnóstica y otra final para medir el progreso académico y las habilidades adquiridas por los alumnos. También deben disponer de recursos que les permitan llevar a cabo la observación y el registro del desempeño de las parejas, el rol que asumen y, en última instancia, el desarrollo global de la dinámica. El rol de supervisión de todas las parejas debe estar a cargo del profesorado quienes deben dejar constancia del comportamiento y desempeño de las parejas. Los estudiantes llevarán un diario en el que al término de las sesiones los tutorados apuntan las oportunidades de mejora de los tutores.

Teniendo en cuenta estos planteamientos, se considera a la tutoría entre iguales como una estrategia armónica con el Modelo Pedagógico de la UNAE, cuando prevé el estímulo de la cooperación activa como una de las dimensiones fundamentales de la competencia: "Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria".

En la fase final de valoración se consideran los aportes incluidos en el Modelo de Evaluación de las Acciones Formativas propuesto por Kirkpatrick (2007), quien establece la necesidad de implementar análisis de los resultados de

las capacitaciones, para promover mejoras en las actividades de formación que se realicen en el futuro o considerar si se deben mantener o suprimir.

Kirkpatrick (2007), plantea cuatro niveles que permiten medir de manera escalonada desde lo inmediato al largo plazo, estos son: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados. A continuación se abordan a detalle cada uno de ellos:

Al nivel inicial (uno) se le denomina **reacción**, constituye una medida de la satisfacción de los estudiantes en relación con la instrucción que han recibido; generalmente, se lleva a cabo a través de un cuestionario al concluir el curso. Este nivel de valoración permite evaluar los aspectos positivos y negativos de los programas formativos, con el objetivo de perfeccionar ediciones venideras.

En este nivel el evaluador recopila información acerca de las distintas respuestas de los participantes sobre los indicadores esenciales del curso: el enfoque de enseñanza del profesor, sus métodos, la adecuación de las instalaciones, la fluidez y claridad de las explicaciones, entre otros. No obstante, es importante resaltar que este nivel de evaluación carece de suficiente fiabilidad para determinar la eficacia real de la formación, siendo su utilidad restringida.

El segundo nivel busca verificar los **conocimientos** adquiridos por los estudiantes durante el desarrollo del programa. Para cuantificar esta medida, se podría llevar a cabo una evaluación previa y posterior a la formación, o alternativamente, podrían emplearse entrevistas con los participantes del curso. Las valoraciones en este nivel establecen en qué medida los participantes realmente incorporaron el contenido impartido y exploran cómo distintos factores pueden influir en el aprendizaje, tales como el contenido del curso, las actividades de instrucción, la estructura del programa, los materiales y los recursos utilizados, entre otros.

El **comportamiento** corresponde al nivel tres. En esta tercera fase de evaluación, se indaga si los participantes están implementando en su quehacer

laboral lo que aprendieron en la sala de clases, identificando qué elementos del curso utilizan más y las razones detrás de la falta de uso de ciertos componentes del programa. Se debe esperar un periodo de tres a seis semanas para realizar una evaluación confiable, luego del cual se aplicarán técnicas como la entrevistas y/o encuestas, así como la observación de la actuación laboral.

La información levantada servirá de base para determinar si es necesario rediseñar el programa para lograr mejores resultados, implementar cambios en el entorno laboral o ajustar los requisitos de ingreso a la formación.

Finalmente, en el cuarto nivel o de **resultados** se busca evaluar si los propósitos delineados en la formación han generado el impacto positivo esperado a través de la incorporación de innovaciones en las instituciones educativas (Mendoza-Charris et al., 2022) donde se encuentran insertados los docentes capacitados.

Las reflexiones teóricas abordadas en esta sección llevaron al autor a definir las categorías de análisis, que en el siguiente capítulo serán operacionalizadas en función de las definiciones asumidas por este estudio, que permitirá realizar un levantamiento de información pertinente al objeto de estudio.

Capítulo 2. Caracterización del proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE

En este capítulo, se presenta una descripción detallada de la metodología aplicada en el presente trabajo de titulación, así como los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la mencionada metodología. El propósito con el que se concibió este capítulo se centró en construir una caracterización precisa de la formación de competencias docentes para la diversificación curricular en la carrera de Educación Inicial (EI) de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

2.1. Paradigma que se adopta en la investigación

La investigación adopta el paradigma hermenéutico-interpretativo, que reconoce la diferencia entre fenómenos naturales y sociales. Este paradigma busca la complejidad y la naturaleza inacabada de los fenómenos sociales, condicionados por la intervención humana. Enfatiza el significado de las acciones humanas y la vida en sociedad a través de corrientes interpretativas humanísticas. Considera la educación como un proceso social y vivencial, destacando la transformación de la conciencia de los docentes para modificar su enfoque en la práctica educativa (Barrero Espinosa et al., 2011).

2.2. Enfoque de la investigación

De acuerdo con la metodología empleada, el estudio adoptó un enfoque cualitativo, con el propósito de comprender el fenómeno mediante su exploración desde el punto de vista de los involucrados en su entorno natural y en conexión con su contexto. El objetivo fue centrarse en la construcción de convicciones individuales acerca del proceso de formación en competencias experimentado en la carrera de EI, a través de las experiencias compartidas por sus protagonistas (Hernández Sampieri et al., 2014).

Se experimentó la acción indagatoria del proceso investigativo cualitativo la cual permitió, con la recolección e interpretación de los datos, afinar y responder las preguntas de investigación (Hernández Sampieri et al., 2014)

2.3. Método de investigación

El método que se consideró para el abordaje de la realidad indagada fue el estudio de caso, asumiendo que un caso puede ser un evento, un conjunto, una conexión, una entidad, una entidad organizativa, un fenómeno social o una circunstancia o contexto particular, construido a partir de un recorte empírico específico de la realidad social, que es siempre subjetivo y parcial, y que constituye un área y/o cuestión de investigación (Neiman y Quaranta, 2006).

Durante la selección del caso de estudio se tomó en cuenta lo mencionado por Stake (1999) cuando dice que el caso situación es particular, de naturaleza compleja y está en proceso. Por tanto, el caso específico en el que se concentrará la presente investigación es el proceso formativo impulsado por la carrera de EI, en lo que respecta al desarrollo de las competencias para la diversificación curricular que requieren los futuros docentes para responder adecuadamente a la diversidad presente en el aula.

El diseño metodológico de la investigación se materializó mediante la aplicación armónica de un grupo de técnicas compatibles con el enfoque cualitativo, éstas permitieron un análisis enriquecido de la realidad estudiada.

2.4. Técnicas e instrumentos

Coincidimos con la consigna que define al investigador como el instrumento en el proceso cualitativo, quien con el uso de diferentes métodos y técnicas obtiene y analiza los datos (Hernández Sampieri et al., 2014). Datos que pueden ser de diferentes tipos: comunicación escrita, oral y gestual, acciones visibles y representaciones visuales (Lichtman, 2013 y Morse, 2012, como se citó en Hernández Sampieri et al., 2014).

En la etapa de recolección de datos se hizo uso de la **entrevista** que se puede definir como un encuentro en el que se establece una conversación y se comparte información entre un individuo (el entrevistador) y uno o más individuos (entrevistados) (Hernández Sampieri et al., 2014). Durante este intercambio, se realizan preguntas y se receptan las respuestas con el propósito de obtener datos, opiniones o perspectivas sobre un tema específico.

La **entrevista** fue aplicada a la Directora de la Carrera de EI y que contó con el apoyo de un cuestionario (Anexo 1). Este instrumento fue diseñado con el objetivo de constatar cómo la Directora de la carrera percibe el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de esta carrera.

Adicionalmente, se utilizó la técnica del **grupo de discusión**, el cual se refiere a una conversación cuidadosamente planificada con el propósito de recopilar percepciones relacionadas con un área específica de interés. Se le califica también como "grupo focal" debido a, al menos, dos razones: en primero, por su enfoque exhaustivo en un conjunto limitado de temas o categorías de investigación; y segundo, la formación del grupo se realiza identificando alguna característica común entre sus miembros (Bisquerra Alzina et al., 2009).

La concepción de esta técnica requirió el diseño de un cuestionario (Anexo 2). La finalidad de aplicar este instrumento fue constatar, cómo las docentes de la carrera investigada perciben el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en la carrera.

Adicionalmente, se realizó un **análisis documental** siguiendo la línea teórica planteada por Bisquerra Alzina et al. (2009) quien concibe a esta técnica como una actividad organizada y previamente estructurada que involucra la exploración de materiales escritos que abarcan diversos formatos. Estos documentos brindan la oportunidad de obtener datos valiosos, y se consideran

una fuente confiable y conveniente para desvelar las intenciones y puntos de vista de sus autores.

La revisión documental tiene una relevancia significativa, ya que los documentos pueden ofrecer datos valiosos que posiblemente no se puedan obtener por otros medios (Bisquerra Alzina et al., 2009). El objetivo planteado con el uso de esta técnica fue analizar la medida en la que los documentos oficiales aportan al proceso formativo de competencias para la diversificación curricular y valorar el nivel de coherencia existente entre éstos. Esta técnica estuvo orientada por una guía construida en armonía con los instrumentos diseñados para las técnicas mencionadas anteriormente y el estudio en general (Anexo 3).

De manera complementaria, se utilizó la **encuesta** que es un método para recopilar datos sobre una determinada población de forma sistemática, basándose en las respuestas de un pequeño porcentaje de los miembros de la población (Font Fàbregas, 2016). Esta técnica se viabilizó mediante un cuestionario (Anexo 4) que fue aplicado electrónicamente a los estudiantes de quinto ciclo de la carrera de EI, buscando conocer cómo perciben el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular.

La encuesta, como se mencionó, considera las respuestas de un grupo representativo de integrantes del grupo, lo que sirve para generalizar la opinión, a este segmento de la población se le denomina muestra. En síntesis, la muestra es una porción o un subconjunto de la población (Hernández Sampieri et al., 2014). La determinación de la muestra conlleva un cálculo matemático que asegura su representatividad. En el presente estudio no se aplicó el cálculo de la muestra debido a que se convocó a la totalidad de la población a participar en esta actividad investigativa, con el fin de conocer la opinión de todos sus miembros.

Durante la implementación de las técnicas de investigación, se consultaron las unidades de información identificadas como fundamentales para comprender la realidad que se investiga.

2.5. Unidades de información

Cuando se mencionan unidades de información, se está haciendo referencia a individuos, entidades, registros documentales, sucesos históricos, situaciones, entre otros, que constituirán elementos integrantes de una investigación (Bassi, 2015). La presente investigación tomó como informantes clave a:

1. La Directora de la carrera de Educación Inicial para la aplicación de la entrevista;
2. A un grupo de ocho docentes de la carrera de EI con quienes se dialogó en el grupo de discusión. Se seleccionó este grupo considerando los siguientes criterios: 1. Que sean parte del claustro de docentes de la carrera de EI; 2. Que sean docentes de la UNAE por al menos dos años; 3. Que dicten alguna de las asignaturas declaradas de interés para el presente estudio (Anexo 5); y, 4. Tener acercamiento al enfoque de inclusión educativa. Los 3 criterios iniciales fueron obligatorios y el cuarto se consideró como opcional.
3. Los estudiantes de los dos paralelos del quinto ciclo de la carrera de EI (setenta y dos). Quienes han pasado por un proceso formativo importante en el que deben haber sentado las bases para la consolidación de las competencias, para la diversificación curricular. En el proceso participó un total de setenta y un estudiantes del grupo meta del estudio, lo que permite considerar representativos los resultados.
4. El “Documento de Descripción Micro Curricular Educación Inicial, UNAE-Ecuador”, fue incluido en la revisión documental.

2.6. Triangulación de datos

Con el propósito de validar los hallazgos de la realidad estudiada se aplicará la triangulación, que es una técnica que implica combinar metodologías para examinar un fenómeno en diversas perspectivas. En su esencia, implica comparar y contrastar relatos y observaciones de diferentes fuentes de datos, como personas, documentos e instrumentos, obtenidos desde distintos ángulos y puntos de vista. Sin embargo, su aplicación requiere precaución y garantías para evitar riesgos. Se aplicará la triangulación metodológica en la que se emplean diversas metodologías y se comparan los resultados para analizar las similitudes y diferencias (Latorre-Beltrán, 2005).

2.7. Categorías de análisis

En esta sección se muestra la operacionalización de la categoría: desarrollo de competencias para la diversificación curricular, misma que surge de la revisión de la problemática empírica y teórica abordada.

Este ejercicio se basó en la reflexión y análisis crítico de las definiciones conceptuales de Tobón (2013) y Duk et al. (2019), a partir de lo cual para efectos del presente trabajo podemos definir a las competencias para la diversificación curricular como actuaciones integrales que se sostienen en el desarrollo y aplicación dinámica entre el saber ser y el saber convivir, saber conocer y el saber hacer que permiten al docente flexibilizar o diversificar la enseñanza considerando los conocimientos, intereses, formas de aprender, ritmos, estilos e intereses de sus estudiantes, para brindarles las mejores oportunidades de aprendizaje y participación y con ello el desarrollo de su personalidad.

De la desagregación de la definición operacional emanan las subcategorías e indicadores como se muestra en la Tabla 2. La rigurosidad con la que se han identificado las subcategorías e indicadores, forja la base conceptual sobre la cual se asentó el proceso de recolección, comparación e interpretación de datos, así mismo permitió realizar relaciones con la teoría declarada en el presente trabajo

Tabla 2 Operacionalización de la categoría: desarrollo de competencias para la diversificación curricular

Categoría	Definición conceptual	Definición operacional	Subcategorías	Indicador	Técnicas
Desarrollo de competencias para la diversificación curricular	<p>Competencias: Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética." (Tobón, 2013, p. 93)</p> <p>Diversificación curricular: Flexibilizar o diversificar la enseñanza es una competencia fundamental que debe poseer un docente orientado hacia la inclusión. A partir de una concepción de aprendizaje y desarrollo no determinista, se espera que los/as futuros docentes sean capaces de conocer, utilizando diversos procedimientos, los intereses, formas de aprender y necesidades educativas de sus estudiantes, para brindarles distintas oportunidades de aprendizaje que favorezcan su autonomía y capacidad de elección, fortaleciendo la participación y el compromiso con el aprendizaje individual y colectivo (Duk et al., 2019, p. 106).</p>	<p>Las competencias docentes para la diversificación curricular se asumen como actuaciones integrales que se sostienen en el desarrollo y aplicación dinámica entre el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir, que permiten al docente flexibilizar o diversificar la enseñanza considerando los conocimientos, intereses, formas de aprender, ritmos, estilos e intereses de sus estudiantes, para brindarles las mejores oportunidades de aprendizaje y participación y con ello el desarrollo de su personalidad.</p>	Saber conocer	<p>Conceptualiza la diversidad humana y la diversificación curricular</p>	<p>Entrevista</p> <p>Grupo de discusión</p> <p>Análisis documental</p> <p>Encuesta</p>
			Saber hacer	<p>Aplica procedimientos para diversificar el currículo como estrategia para la inclusión;</p> <p>Sub indicadores:</p> <p>1. Aplica diferentes formas de representación</p> <p>2. Proporciona opciones para la acción y expresión</p> <p>3. Proporciona opciones para la implicación</p>	
			Saber ser	<p>Automotivación para trabajar con la diversidad</p>	
			Saber convivir	<p>Iniciativa para innovar desde el currículo y atender a la diversidad</p> <p>Valora la atención a la diversidad</p> <p>Trabaja colaborativamente con otros</p>	

Nota: 1. Elaboración propia. 2. "El saber convivir se integra en el saber ser porque se basa en actitudes y valores y esto facilita tanto la gestión curricular como la gestión del talento humano." (Tobón, 2013, p. 100).

2.8. Análisis de los resultados de la aplicación de instrumentos

2.8.1. Entrevista a la directora de carrera de Educación Inicial

Se realizó una entrevista a la Dra. Liliana Molerio Rosa, Directora de la carrera de Ei, quien además es desde hace varios años docente titular de dicha carrera. La entrevista se aplicó siguiendo el cuestionario estructurado para el efecto, los resultados de la misma se resumen en los siguientes párrafos.

¿Han estudiado la malla curricular de la carrera y los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos que la sostienen?

La entrevistada señala que no se ha llevado a cabo un análisis sistemático de la malla curricular de la carrera, sino como respuesta a necesidades institucionales. Los estudios de la malla se han enfocado sobre todo en su estructura y funcionamiento por lo que no se ha realizado una verificación del abordaje que hace este documento académico sobre la inclusión educativa.

Desde su experiencia: ¿Cómo percibe que el proceso formativo de la carrera en Educación Inicial contribuye al desarrollo de la capacidad de nuestros estudiantes para conceptualizar la diversidad humana y la diversificación curricular en los estudiantes?

La Directora de carrera, indica que no existen contenidos expresados de manera explícita en los descriptores de la malla curricular, para cumplir con este propósito, sin embargo, existen elementos que pueden servir a los docentes para alcanzar esta formación en los estudiantes. A pesar de ello, considera que no se está logrando que los estudiantes consigan estos objetivos de aprendizaje.

¿Considera usted que la malla curricular de la carrera de Educación Inicial tributa de manera sistemática y consolidada al abordaje de una diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?

La Dra. Molerio plantea que “yo creo que la malla, sí, los docentes, no”, hace alusión a que la malla como documento curricular y sus contenidos mínimos sobre el cual los docentes basan el proceso formativo, permiten a los docentes “hacer un trabajo sistemático en el desarrollo de las competencias para que sea un docente inclusivo, pero solo si yo (el docente) la utilizo intencionalmente en ese fin, pero si yo (el docente) me quedo en una lectura muy limitada y básica de lo que dice, pues yo me voy a ajustar” únicamente a los contenidos expresamente declarados, se debe entender que estos no deben ser un limitante a incorporar recursos orientadas a la inclusión educativa.

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para ofrecer diferentes opciones para la representación y para la acción y expresión y la implicación?

Según indica la Dra. Molerio, la malla curricular de la carrera de EI no se encuentran descritos objetivos relacionados específicamente para desarrollar en los estudiantes habilidades para ofrecer diferentes opciones para la representación, para la acción y expresión y para la implicación y que a pesar de que se prevén algunos descriptores en las asignaturas de sexto y séptimo, la Dra. Molerio plantea que éstos contenidos se trasladan a veces nos sigue quedando superficial, porque nos hace falta profundizar mucho más” y a conocer varias metodologías de diversificación curricular.

¿Cómo valora los aportes de la malla curricular para promover la competencia para motivación de los estudiantes para trabajar con la diversidad?

El desarrollo de la motivación para la atención a la diversidad, según afirma la Directora de carrera, corresponde a los contenidos actitudinales y procedimentales que se imparten, sin embargo, éstos no estarían suficientemente

declarados en los contenidos mínimos de las asignaturas, sino hasta el sexto y séptimo nivel donde se trabajan de manera más sólida.

Qué asignaturas ha identificado en la malla curricular que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad

La directora de carrera hace referencia a la asignatura optativa de Innovación Educativa, que se dicta en octavo ciclo, a lo que se le consulta si en esta asignatura se plantean procesos de innovación desde el currículo, a lo que responde de manera afirmativa.

¿Considera que desde la malla de la carrera se potencia la formación de valores para la atención a la diversidad?

Así mismo como se indicó en las preguntas anteriores la Dra. Molerio indica que desde los contenidos actitudinales y procedimentales se impulsa el desarrollo de los valores para la diversidad, que aunque no estén descritos en la malla, no representa una limitación para su incorporación en la planificación curricular, a pesar de ello concluye que “sin embargo desde la interpretación que nosotros damos de esas exigencias tal vez no se logre, pudiera funcionar mejor si estuviera escrito de manera explícita, no lo sé”.

¿Los contenidos abordados en clase potencian el trabajo cooperativo en el marco del aula de clase?

La profesora Molerio manifiesta que como resultado de la implementación de esta estrategia los estudiantes han manifestado conductas como descompensación del esfuerzo entre los miembros del grupo, se crea un “sistema de interacción que a veces no funciona, terminan peleando y ese no es el sentido del trabajo colaborativo”, por tal motivo se busca verificar el desempeño a nivel grupal e individual.

¿Qué estrategias didácticas basadas en la colaboración y cooperación estudiantil se han desplegado con la carrera de Educación Especial, y cuál ha sido su impacto?

Al respecto la entrevistada menciona que se han realizado procesos de tutorías entre iguales, las cuales según la profesora “ayudaron muchísimo”. Considera que esta estrategia es efectiva debido a que “entre pares ellos se identifican mejor, es el lenguaje, es todo, funciona para ese acercamiento, funciona muchísimo, pero pudiera ser más efectivo si perdurara en el tiempo”.

2.8.2. Grupo de discusión de docentes de la carrera de Educación Inicial

Se realizó el grupo de discusión entre los docentes de la carrera de EI, en el que participaron activamente un total de ocho docentes. A continuación, se exponen los resultados de la aplicación de esta técnica.

¿A nivel de carrera se ha analizado de manera sistemática la malla curricular y sus los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos que la sostienen? De ser positiva la respuesta: ¿cuáles han sido los resultados de este análisis?

El grupo de docentes indica que no se realizan estudios de la malla de la carrera de EI de manera sistemática. Se han efectuado revisiones, pero han sido sobre la base de procesos puntuales, como el rediseño de la malla curricular de la carrera de EI presencial realizada en el 2020, el estudio de la consistencia y coherencia del currículo y el estudio de pertinencia para la creación de la carrera de EI en línea, donde también se realizó un balance de los fundamentos de la misma. Se plantea que “el análisis ha sido bastante superficial, no ha habido un análisis a profundidad.

Desde su experiencia: ¿Cómo perciben que el proceso formativo de la carrera en Educación Inicial contribuye al desarrollo de la capacidad de

nuestros estudiantes para conceptualizar la diversidad humana y la diversificación curricular en los estudiantes?

Las profesoras indican que las diferentes actividades que se realizan en el marco del proceso formativo como visitas de actores sociales, educativos y políticos, salidas pedagógicas, prácticas pre profesionales, las estudiantes se encuentran con realidades diversas y experimentan esta diversidad de manera directa.

Se plantea por parte del grupo de docentes que en la asignatura “Enseñanza del medio natural, social y cultural, el primer tema que se trabaja en la asignatura es la diversidad humana, en segundo ciclo los chicos entran en esta dimensión conceptual de lo que es la diversidad y a su vez les permite entender a los chicos que la escuela es un espacio de diversidad, que acoge a la diversidad y por lo tanto necesita la diversificación curricular”.

¿Considera usted que la malla curricular de la carrera de Educación Inicial tributa de manera sistemática y consolidada al abordaje de una diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?

El grupo de docentes menciona que “se aborda la diversidad o se muestran pautas, escenarios, actores involucrados; para esa diversificación curricular desde cada una de las asignaturas, sin embargo, se llega mediante un proceso empírico. Lo lógico hubiera sido que hubiese una construcción inicial una planificación previa que contemplase ese tratamiento de la diversificación curricular, es decir se está haciendo un proceso a la inversa, estamos desde la práctica implementando cuando falta todavía declararlo, reconocerlo de hecho validarlos.

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de El habilidades para proporcionar opciones de representación?

El grupo de docentes hace referencia a las asignaturas base que permiten el tratamiento de este contenido, ubicadas en el segundo, tercero y quinto ciclo de la carrera.

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de El habilidades para proporcionar opciones para la acción y expresión y para la implicación?

Se pone de manifiesto en el grupo de docentes que, hace algunos años, en la elaboración de los sílabos de las materias se debía transversalizar los contenidos desde el eje de atención a la diversidad. Este contenido no está plasmado en el currículo o en algún documento institucional.

El grupo de docentes sugiere que sería beneficioso incluir asignaturas optativas en las cuales se puedan dictar clases de DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) o Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación SAAC, pero que sobre todos los temas se basen en la realidad de las instituciones de práctica y que aborden temáticas más amplias para brindar respuestas más integradoras.

¿Cómo valoran los aportes de la malla curricular para promover la competencia para motivación de los estudiantes y sus valores para trabajar con la diversidad?

En el grupo de discusión de docentes, se evidencia la percepción compartida de que la aproximación al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ha sido insuficiente y poco desarrollada en su formación. En general, consideran que la capacitación en DUA es escasa y deficiente. Existe un consenso en que el entrenamiento del profesorado debería incluir una mayor atención y fortalecimiento de metodologías, como el DUA, para abordar estas necesidades y carencias en su práctica pedagógica.

¿Qué asignaturas han identificado en la malla curricular que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad?

Se indica en el grupo que en el séptimo ciclo existe una asignatura específica que tiene como objetivo enseñar a los estudiantes cómo diseñar propuestas de innovación curricular. Esta asignatura se enfoca en capacitar a los futuros docentes para desarrollar planes de estudio actualizados y creativos que respondan a las necesidades cambiantes del contexto educativo.

¿Considera que desde la malla de la carrera se potencia la formación de valores para la atención a la diversidad?

El grupo plantea que “el constructo de Desarrollo Integral Infantil tiene asignaturas que van estrechamente ligadas con la diversidad y la inclusión” a continuación se detallan aquellas asignaturas que se mencionaron durante la reunión: Desarrollo y Aprendizaje Infantil, Neurociencia Educativa; y, Desarrollo Integral Infantil.

¿Cuál ha sido la experiencia de la carrera de Educación Inicial en cuanto a la aplicación de la colaboración y la cooperación estudiantil y cómo se promueve en los estudiantes la actitud de trabajo colaborativo con otros?

Durante la reunión no se alcanzó un consenso en relación a la efectividad del trabajo cooperativo entre los estudiantes. Se plantearon dos corrientes de pensamiento opuestas, por una parte, indican que existe inconformidad de parte de los estudiantes debido a que no existe una participación equitativa de los miembros de los grupos, por otra parte se expuso una posición contraria, que sostiene que el aprendizaje cooperativo ofrece la posibilidad de generar un andamiaje en el aula. Se complementa esta idea con la postura de que debe haber elementos de la metodología de las estrategias de tipo cooperativa que no se están cumpliendo.

2.8.3. Revisión documental: análisis de la malla curricular de la carrera de Educación Inicial

Se implementó el análisis de la malla curricular de la carrera de Educación Inicial, sobre la base de la guía diseñada para el efecto. Este estudio se remitió al documento constitutivo de la carrera presentado al Consejo de Educación Superior (CES) en el año 2015 y a la malla curricular rediseñada aprobada por el Consejo Superior Universitario de la UNAE mediante Resolución-SO-001-No.-004-CG-UNAE-R-2020 emitida el 27 de febrero del 2020.

A continuación, se presentan los resultados de este estudio:

¿Cómo se refleja en los documentos consultados la conceptualización de la diversidad humana y la diversificación curricular?

De la revisión de la malla curricular, sus resultados de aprendizaje y los contenidos mínimos declarados expresamente, se han podido identificar asignaturas cuyos descriptores mínimos podrían estar relacionados con la teorización de la diversidad humana.

Por otra parte, se verificó que no existen declarados contenidos mínimos en las asignaturas existentes relacionados directamente con la diversificación curricular. Sin embargo, hay asignaturas que poseen contenidos mínimos que podrían tener algún grado de relación con la diversificación curricular.

Es importante mencionar también que existe asignaturas que en un primer momento parecerían que abordan la complejidad de la diversidad, pero plantean alternativas diferenciadas al currículum lo que constituye un enfoque de integración educativa, que permite el acceso a todos los estudiantes, pero en el aula las estrategias terminan por separarlos del grupo.

¿En los documentos revisados se aborda de manera sistemática la diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?

Existen algunas asignaturas que plantean de alguna manera la atención a la diversidad, sin embargo, no se podría catalogar de sistemático. No se evidencian suficientes resultados de aprendizaje y contenidos mínimos que orienten a los docentes a incorporar en los sílabos y los planes de clase elementos consistentes y articulados que formen a los estudiantes en este aspecto. Los contenidos explícitos en la malla son importantes para no dejar al criterio de los docentes la incorporación de conocimientos.

¿En los documentos revisados qué elementos curriculares se consideran para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?

Se ha identificado asignaturas que plantean contenidos que pueden ser entendidos como orientadores para desarrollar un conocimiento teórico sobre la diversidad humana, la diversificación curricular, las estrategias, técnicas y actividades diversificadas, sin embargo, no se explicitan con claridad. De la misma manera en los niveles superiores se ha planificado algunas asignaturas del campo de la praxis, que tampoco especifican los resultados de aprendizaje dirigidos a desarrollar las habilidades para implementar un aula diversificada desde el currículo.

¿En los documentos consultados se plantean competencias, asignaturas o unidades de aprendizaje pensadas para el desarrollo de habilidades en los estudiantes de El para proporcionar opciones para la representación, acción y expresión e implicación?

En relación al desarrollo de habilidades para la proporcionar diferentes opciones para la representación, en este sentido se debe indicar que están presente en la malla asignaturas relacionadas con estrategias didácticas, ambientes de aprendizaje y procesos de aprendizaje personalizados, que aportarían a desarrollar en los estudiantes habilidades para ofrecer en su práctica

didáctica diferentes opciones para que los estudiantes accedan a los contenidos planteados en clase.

No se han identificado elementos explícitos en los descriptores o contenidos esenciales de las asignaturas que aborden la transferencia de habilidades necesarias para diversificar las formas de manifestar o demostrar el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos o para la motivación de los aprendices.

¿En los documentos consultados cómo se valoran los aportes para motivar a los estudiantes para trabajar con la diversidad?

En el estudio del programa de la carrera se han encontrado contenidos relacionados con la atención a la diversidad, con énfasis en la interculturalidad, sin embargo, no se hallaron contenidos que apunten a generar automotivación para atender a la diversidad en los futuros docentes.

¿Qué asignaturas, unidades de aprendizaje o competencias se han identificado en los documentos consultados que fomentan la innovación desde el currículo y atender a la diversidad?

La malla de la carrera de EI incluye en el séptimo periodo académico en el campo de formación investigativo, la asignatura de "Modelo y procesos de investigación educativa: ejecución del diseño de investigación".

¿Qué asignaturas, unidades de aprendizaje o competencias se han identificado en los documentos consultados que fomentan la formación de valores para la atención a la diversidad?

No se ha constatado la presencia de contenidos que se orienten hacia la formación de valores que apunten a la atención de la diversidad en los futuros educadores.

¿Los documentos consultados abordan contenidos que potencian el trabajo colaborativo en el marco del aula de clase?

No se pudo determinar que este plan de estudios ofrezca un abordaje sistemático de esta temática a lo largo de su ejecución. Sin embargo, se han encontrado asignaturas relacionadas con el indicador que examina la inclusión de contenidos y que fomentan el trabajo colaborativo en el contexto del aula de clase.

¿La unidad de información hace referencia a estrategias didácticas para ser aplicadas en clases que se sostienen en la colaboración y cooperación estudiantil (modos de actuar para trabajo colaborativo y cooperativo)?

Se ha constatado la ausencia de estrategias didácticas declaradas expresamente que se orienten hacia la promoción del trabajo colaborativo en el entorno del aula de clases.

2.8.4. Encuesta a estudiantes

Se realizó una encuesta electrónica a los alumnos de los dos grupos del quinto ciclo de la carrera de Educación Infantil, con el objetivo de explorar sus percepciones y enriquecer los instrumentos cualitativos. La población total consiste en setenta y dos estudiantes, se decidió incluir a toda la población para obtener una visión completa, logrando una participación activa de setenta y uno de ellos. A continuación, se presentan los resultados del análisis de los datos recopilados.

¿Sus profesores le han presentado la malla curricular de la carrera de Educación Inicial?

El 85,9% de los encuestados afirma haber recibido la socialización de la malla curricular, lo que puede interpretarse como que la mayoría de los docentes han abordado este aspecto en el desarrollo del programa educativo. Sin embargo,

un 14,1% de los estudiantes respondieron que no han recibido dicha presentación, lo que sugiere la existencia de un grupo minoritario que posiblemente no ha tenido acceso adecuado al plan de estudios.

¿Cuándo sus docentes le socializan el sílabo le explican cuáles son los conocimientos, las habilidades y las actitudes que la asignatura le va a aportar para el desarrollo de sus competencias docentes?

Los resultados del análisis de la encuesta dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Inicial revelan que un significativo 98,6% de los encuestados ha confirmado que, al momento de socializarles el sílabo, sus docentes explican de manera efectiva los conocimientos, habilidades y actitudes que serán adquiridos a través de la asignatura para el desarrollo de sus competencias docentes. Estos resultados indican una alta consistencia en la comunicación entre los docentes y los estudiantes respecto a los objetivos de las asignaturas.

¿Cuáles de las siguientes opciones son manifestaciones de la diversidad humana de los estudiantes que deben ser consideradas en el proceso de enseñanza aprendizaje?

La siguiente pregunta se planteó con el objetivo de evaluar la comprensión de los estudiantes en relación con la identificación de aspectos de la diversidad humana que deben ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un fundamento para la diversificación curricular.

Se les presentaron seis opciones de respuesta, compuestas por tres opciones correctas y tres opciones incorrectas. Los resultados muestran que existe un grado de desconocimiento entre los estudiantes en este ámbito. Un notable 67,6% de los participantes identificaron incorrectamente "Diferentes métodos de enseñanza" como una característica de la diversidad humana, y un 69% seleccionaron la opción "Estrategias didácticas inclusivas". En contraste, una mayoría significativa demostró un entendimiento acertado al reconocer que los

"Ritmos y estilos de aprendizaje" son elementos de la diversidad estudiantil que deben ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Cuáles de las siguientes opciones constituyen elementos de la diversificación curricular?

La mayoría de los estudiantes demuestran un nivel adecuado de conocimiento en esta temática. Concretamente, un considerable 71,8% de los encuestados identificaron correctamente la "Flexibilización/ contextualización de los contenidos" como un elemento esencial. Asimismo, un 59,2% reconocieron las "Estrategias y recursos que responden a ritmos y estilos de aprendizaje", y un 42,3% identificaron la "Evaluación adecuada a las características individuales y grupales de los estudiantes". Sin embargo, se observa cierta división dentro del grupo de encuestados, ya que aproximadamente la mitad de ellos erróneamente consideran que las "Adaptaciones curriculares" (53,5%) y el "Diagnóstico de los niños con necesidades educativas especiales" (39,4%) son elementos de la diversificación curricular.

¿Considera usted que la malla curricular de la carrera de Educación Inicial contribuye a la consolidación de conocimientos, habilidades y actitudes para la diversificación curricular?

Los resultados muestran un nivel significativo de acuerdo con esta perspectiva. Un 56,3% de los estudiantes respondieron estar "Totalmente de acuerdo" en relación con la afirmación de que la malla curricular efectivamente aporta a este propósito. Además, un 39,4% indicó estar "De acuerdo", lo que se traduce en que aproximadamente el 40% de los estudiantes valora esta contribución con una calificación cercana a los ochenta puntos sobre cien.

¿Qué elementos curriculares consideran sus profesores en el sílabo y los sistemas de clase para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?

En relación con las respuestas correctas, se destaca que los estudiantes han reconocido de manera significativa tres elementos curriculares que contribuyen al desarrollo de competencias para la diversificación curricular. En primer lugar, un 54,9% de los encuestados identificó "Habilidades y destrezas para el manejo de grupos diversos y el uso de estrategias inclusivas", lo que refleja su comprensión de la importancia del componente práctico o el saber hacer. En segundo lugar, un 46,5% seleccionó "Sistema de conocimientos sobre la diversidad y las estrategias de enseñanza aprendizaje para trabajar con la diversidad", lo que indica su percepción de la necesidad de conocimientos específicos para atender a la diversidad en el aula. Finalmente, el 40,8% reconoció la relevancia del "Sistema de evaluación según las características de los estudiantes", lo que señala su comprensión de la necesidad de adaptar la evaluación a la diversidad de los alumnos.

Por otro lado, en cuanto a las respuestas incorrectas, se observa que un porcentaje considerable de estudiantes no logró identificar adecuadamente los elementos curriculares relacionados con la formación integral por competencias. Entre estas respuestas, "Bibliografía actualizada sobre atención a la diversidad" obtuvo un 28,2%, "Metodología de la investigación educativa inclusiva" y "Actualización del aula virtual con los conocimientos más actualizados sobre educación inclusiva" ambas obtuvieron un 40,8%.

¿La malla curricular de la carrera de Educación Inicial contiene asignaturas que tributan al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?

Los resultados indican una tendencia generalizada hacia la afirmación de que la malla curricular aborda el desarrollo de competencias para la diversificación

curricular. Un sustancial 96,4% de los estudiantes respondieron afirmativamente, mientras que el porcentaje restante expresó que no.

¿Cómo se siente en relación con la siguiente afirmación? La malla curricular de la carrera en Educación Inicial aporta significativamente para sentirme motivado para trabajar con la diversidad

El análisis de los resultados de la encuesta a estudiantes de la carrera de El revela que una mayoría significativa, el 56,3%, está "Totalmente de acuerdo" con la idea de que la malla curricular contribuye en gran medida a su motivación para trabajar con la diversidad. Otro 36,6% está "De acuerdo", formando un consenso en cuanto al impacto positivo de la malla curricular en su motivación. Sin embargo, un pequeño grupo de estudiantes, un 1,4%, mostró desacuerdo con esta afirmación, mientras que el 4,2% adoptó una posición neutral.

¿La malla curricular de la carrera de Educación Inicial contiene asignaturas que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad?

Los resultados son altamente favorables en este aspecto, ya que un notorio 98,6% de los encuestados respondieron afirmativamente, indicando que perciben la existencia de asignaturas en la malla curricular que fomentan esta competencia. Mientras tanto, una minoría del 1,4% respondió de manera negativa.

¿Considera que desde la malla de la carrera se potencia la formación de valores para la atención a la diversidad?

Los resultados muestran una tendencia mayoritaria y positiva en este sentido, un 94,4% de los encuestados afirmaron que consideran que la malla curricular sí contribuye a la formación de valores relacionados con la atención a la diversidad. No obstante, un 5,6% de los participantes respondieron negativamente, indicando una opinión diferente en este aspecto.

¿Los contenidos abordados en clase potencian el trabajo colaborativo en el marco del aula?

El 97,2% de los encuestados afirmaron considerar que los contenidos enseñados en clase efectivamente fomentan la colaboración en el contexto del aula. Sin embargo, un 2,8% de los participantes expresaron una opinión opuesta.

¿Qué estrategias didácticas de aprendizaje cooperativo se utilizan en las clases a las que asistes?

La estrategia más frecuentemente mencionada fue "Aprendiendo Juntos" (grupos de trabajo cooperativo), elegida por la mayoría considerable, con un 71,8% de los estudiantes. Además, dos estrategias principales, "Investigación o Co-op Co-op" y "Tutoría entre iguales", obtuvieron porcentajes idénticos de participación, cada una con un 38% de elección. En un nivel ligeramente inferior, un 25% de los estudiantes eligió la estrategia "Equipos-Juegos-Torneos". Las opciones de "Rompecabezas, Jigsaw o Puzzle" y "Ninguno" obtuvieron un 18,3% y un 4,2%, respectivamente. Por último, una minoría del 1,4% seleccionó la opción "Otro".

2.9. Triangulación de resultados

La triangulación metodológica, donde se analizan los datos recogidos en la entrevista a la directora de carrera, el grupo focal con profesoras, la encuesta a estudiantes y la revisión documental de la malla curricular de EI, brinda una comprensión más profunda sobre el proceso formativo de la carrera y su potencial para el desarrollo de las competencias para la diversificación curricular en sus estudiantes. A partir de este análisis, se arriban a conclusiones significativas.

Indicador: Conceptualiza la diversidad humana y la diversificación curricular

Se evidencia que, aunque no se han incorporado contenidos explícitos en los descriptores de la malla curricular con el fin de abordar este propósito, existen

elementos en los que los docentes pueden apoyarse para lograr esta formación en los estudiantes. Sin embargo, se percibe que la consecución de estos objetivos de aprendizaje se ha visto limitada, debido a que los profesores se ajustan únicamente a los contenidos mínimos efectivamente declarados. Se constata, en la entrevista a los estudiantes, un grado de desconocimiento en este ámbito.

Indicador: Aplica procedimientos para diversificar el currículo como estrategia para la inclusión

Si bien algunas asignaturas abordan la atención a la diversidad, esta aproximación no puede considerarse sistemática ni consolidada. Aunque la malla curricular se encuentra atravesada por los ejes de interculturalidad, género y discapacidad, la verdadera implementación de la diversificación curricular requiere una visión más amplia de la diversidad humana, cuya comprensión sólida es esencial para la construcción de un currículo inclusivo.

Observamos que algunos docentes incorporan contenidos relacionados con la diversificación curricular en sus aulas, mientras que la mayoría se ciñe a los contenidos mínimos establecidos en la malla. Surge la evidencia de que los estudiantes presentan carencias en conocimientos sólidos acerca de la diversidad y la diversificación curricular.

Subindicadores: Proporciona diferentes opciones para la implicación, la representación y la acción y expresión

Se evidencia que este contenido no está reflejado en el currículo ni en documentos institucionales. La atención a la diversidad depende en gran medida del enfoque y habilidades de los profesores, cuya formación y capacitación juegan un papel fundamental en la transmisión de estas competencias a los estudiantes.

En este contexto, resulta imperativo implementar acciones formativas orientadas a fortalecer el desarrollo de competencias para la diversificación curricular en los estudiantes. El grupo de docentes sugiere que la inclusión de

asignaturas optativas sería beneficiosa, permitiendo explorar diversas metodologías de diversificación curricular, por su parte la directora de la carrera hace notar el impacto positivo que generó la experiencia de tutoría entre iguales que se desarrolló con la carrera de Educación Especial, sin embargo, apunta a que debe ser un proceso sostenido, para potenciar sus resultados.

Indicador: Automotivación para trabajar con la diversidad

No obstante, estos aspectos no están suficientemente articulados en los contenidos mínimos de las asignaturas. Aunque se observa un enfoque más sólido en los niveles sexto y séptimo de la carrera, en el grupo de discusión con docentes se evidencia la percepción compartida de una formación insuficiente en relación al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Existe un consenso entre los docentes de que la formación en DUA es escasa y requiere fortalecimiento. Esta falta de preparación se traduce en la necesidad de una atención más profunda en metodologías como el DUA para abordar deficiencias en la práctica pedagógica.

Indicador: Iniciativa para innovar desde el currículo y atender a la diversidad

Se identificaron dos asignaturas en la malla curricular que subrayan la promoción de procesos innovadores desde el currículo. En primer lugar, la asignatura "Innovación Educativa" (octavo ciclo) emerge como un espacio donde se fomenta la exploración de enfoques novedosos dentro de la educación. De manera destacada, la asignatura "Modelo y procesos de investigación educativa: ejecución del diseño de investigación" resalta entre sus contenidos mínimos la "aplicación de métodos de investigación para el diseño y validación de diagnóstico y propuesta de innovación pedagógica y/o curricular". Es especialmente relevante que, dentro de los contenidos mínimos de esta última asignatura, se enfoque de manera explícita en la necesidad de atender a la diversidad en el estudiantado.

Indicador: Valora la atención a la diversidad

Como en la triangulación de indicadores anteriores los resultados muestran, que no se evidencia de manera explícita contenidos mínimos que instauran en los futuros educadores valores para atender la diversidad. Esta ausencia no necesariamente limita su integración en la planificación de clase, pero se concluye que, en función de la interpretación dada a estas demandas, podría ser más efectivo si estuviera expresado de manera explícita.

Indicador: Trabaja colaborativamente con otros

La malla curricular presenta una integración fragmentada de contenidos y enfoques que buscan fomentar el trabajo cooperativo en el aula, tanto de forma presencial como a través de medios virtuales y tecnológicos. En cuanto a la implementación de esta metodología, se observa un consenso en todas las unidades de información consultadas, pero existen opiniones divergentes acerca de su efectividad y su capacidad para optimizar las relaciones de apoyo entre los estudiantes. Parece que se han estado utilizando grupos de trabajo tradicionales que pueden ser confundidos con estrategias cooperativas fundamentadas teóricamente y en la práctica. Esto podría explicar por qué el 71% de los estudiantes eligieron la opción "Grupos de trabajo cooperativo", posiblemente relacionándola con los grupos de trabajo habituales en sus clases.

Finalmente, se destaca la experiencia de implementación de la tutoría entre iguales en colaboración con la carrera de Educación Especial. Esta iniciativa buscaba fortalecer las habilidades de los estudiantes en la atención a la diversidad. A pesar de su corta duración, se resaltan los resultados positivos obtenidos. Se subraya la necesidad de repetir esta experiencia de manera sostenida en el futuro.

A modo de conclusión podríamos indicar que el proceso formativo de la carrera de EI de la UNAE, no contempla de manera sistemática el desarrollo de competencias para la diversificación curricular en sus estudiantes. La

incorporación de objetivos relacionados con la atención a la diversidad queda a discreción de los docentes, muchos de ellos se ajustan literalmente a los contenidos mínimos declarados en la malla curricular.

Otro dato que corrobora la afirmación anteriormente expresada es el resultado que nos muestra la encuesta realizada a los estudiantes, en la que existe un número significativo de estudiantes que no han internalizado los conocimientos relacionados con la conceptualización de la diversidad humana y la diversificación curricular, en este sentido es lógico que los estudiantes no puedan avanzar en el desarrollo de la competencia si no disponen de estos antecedentes teóricos.

Esta situación se acentúa cuando los estudiantes se insertan en contextos educativos durante sus prácticas pre profesionales, donde se aplican prácticas que etiquetan a los niños y niñas con algún tipo de discapacidad como “niños de inclusión”, estos modos de actuación se transmiten a los estudiantes, haciéndose luego compleja la tarea de modificarlos una vez que ya se van instaurando.

La experiencia en la implementación del aprendizaje cooperativo en la carrera de Ei. Según comentan los informantes clave estas estrategias han generado en algunos casos desbalances en la carga de esfuerzo y disputas entre estudiantes, podría ser un síntoma de que lo que se están aplicando son grupos de trabajo tradicionales o que no se estaría implementando de manera completa la metodología planteada para este tipo de estrategias didácticas.

Capítulo 3. Propuesta de intervención para el desarrollo de competencias para la diversificación curricular en alumnos universitarios a través de la estrategia de tutoría entre iguales

La diversidad en un aula de clases nos conduce a una profunda reflexión sobre las particularidades de cada estudiante y grupo, así como sobre las respuestas necesarias para garantizar su inclusión, permanencia y éxito dentro del proceso educativo. Las particularidades individuales presentes en un salón

tienen que ver con aspectos como: edad, género, origen étnico, situación migratoria, orientación sexual, estado del neurodesarrollo, factores familiares, capacidades de aprendizaje y otros aspectos que pueden generar desigualdad.

En coherencia con esta premisa, la diversificación curricular emerge como una estrategia que busca eliminar las barreras de acceso a los contenidos, logrando esto a través de una planificación y desarrollo curricular contextualizada, concebida a partir de las capacidades y potencialidades de los estudiantes (Arenas & Sandoval Sáenz, 2013).

A pesar de los avances en la definición de políticas públicas orientadas a la inclusión educativa, el sistema educativo ecuatoriano está construido sobre un modelo de integración educativa. En el que se generan acciones de diferenciación basadas en el déficit que presentan algunos estudiantes, lo que termina por excluirlas.

En este escenario, la UNAE fue establecida en 2012 con la firme intención de transformar el sistema educativo del país. Su misión radica en la preparación de docentes capaces de introducir enfoques educativos que aspiren a una sociedad justa y equitativa. Para lograr este cometido, la UNAE oferta siete programas de grado en modalidad presencial, destinados a cumplir con este importante propósito.

El modelo formativo de la UNAE se orienta hacia el enfoque de educación por competencias que es un ámbito ampliamente estudiado, el cual busca generar intervenciones integrales que transmitan conocimientos, habilidades y actitudes que deriven en profesionales que respondan a las necesidades de sus entornos. Sin embargo, el estudio realizado en la carrera de El muestra la necesidad de fortalecer significativamente el abordaje de los componentes de las competencias para la diversificación curricular, su proceso formativo no realiza una gestión sistemática y consolidada del tema. Esto resultaría posteriormente en profesionales de la educación que repliquen modelos poco inclusivos. Así mismo,

no se encontraron estudios orientados a identificar y desarrollar competencias específicas para la diversificación curricular.

Durante la mencionada investigación la directora de carrera de EI, indicó que se ha aplicado con éxito la estrategia de tutoría entre iguales, experiencia que ha contribuido de manera positiva a fortalecer la formación de los estudiantes de esta carrera. De la misma manera se ha encontrado evidencia científica en estudios realizados en la UNAE que valoran como positivos los resultados de la implementación de esta estrategia en este contexto. Complementariamente, se ha encontrado evidencia científica internacional que sostiene la efectividad de la estrategia didáctica en el fortalecimiento del aprendizaje.

La presente propuesta surge como resultado de la mencionada investigación y busca plantear una ruta para la transformación de la realidad educativa detectada. Se pretende alcanzar este propósito mediante la implementación de una estrategia didáctica orientada al desarrollo de competencias para la diversificación curricular.

El enfoque central de esta intervención radica en la utilización de la tutoría entre iguales, una metodología que promueve el aprendizaje cooperativo y la construcción de conocimiento colectivo. A través de esta propuesta, se busca preparar a estudiantes universitarios para que, como tutores, guíen y apoyen a sus compañeros, generando un entorno enriquecedor para la formación académica y didáctica.

Los protagonistas de esta iniciativa son los estudiantes de la carrera de Educación Especial (EE), quienes actúan como tutores, y estudiantes del quinto ciclo de la carrera de EI, como tutorados. Además, la participación de docentes tutores de ambas carreras enriquece la propuesta con su experiencia y orientación.

La implementación se lleva a cabo en el entorno de la UNAE y tiene una duración de un periodo académico, con el objetivo de generar impactos

significativos en la formación de futuros educadores comprometidos con la inclusión educativa.

3.1. Fundamentación teórica

Se ha asumido los aportes teóricos de Tobón (2013) y Duk et al. (2019) para construir una definición de las competencias para la diversificación curricular, las cuales se asumen como actuaciones integrales que se sostienen en el desarrollo y aplicación dinámica entre el saber ser y el saber convivir, saber conocer y el saber hacer que permiten al docente flexibilizar o diversificar la enseñanza considerando los conocimientos, intereses, formas de aprender, ritmos, estilos e intereses de sus estudiantes, para brindarles las mejores oportunidades de aprendizaje y participación y con ello el desarrollo de su personalidad.

Luego de un proceso de revisión teórica exhaustiva en la que se ha consultado la obra de Perrenoud (2004), Tomlinson (2008), la AEDEANEE (2012), Fernández Batanero (2013), Tobón (2013 y 2018) y Duk et al. (2019), se han identificado las siguientes competencias que un docente debe desarrollar para diversificar el currículum y promover el aprendizaje de todos:

1. Caracterización de la diversidad de los estudiantes y su contexto;
2. Planeación didáctica diversificada;
3. Intervención docente diversificada; y,
4. Evaluación formativa y ajuste.

La intención de esta propuesta de intervención es desarrollar estas competencias mediante el uso de una estrategia de aprendizaje cooperativo. Conocemos por importantes acercamientos teóricos, como el que nos ha legado Lev Semiónovich Vygotsky, quien resaltó el rol de la interacción social en el desarrollo cognitivo de los sujetos. Sobre esta base desarrolla el concepto de zona de desarrollo próximo, que define el espacio cognitivo donde el estudiante resuelve problemas bajo la tutela de un maestro o con el acompañamiento de sus

pares (Bilbao Rodríguez & Velasco García, 2017), es decir se refiere a las habilidades que el individuo puede desarrollar con el apoyo de otras personas dentro de situaciones de actividad (Rodríguez Arocho, 2020).

Desde esta idea, Johnson et al. (1999) y Smith (1996, Citado en Barkley, 2013) están de acuerdo en que el aprendizaje cooperativo implica la utilización con intencionalidad educativa de grupos reducidos de estudiantes que se apoyan recíprocamente con el objetivo de optimizar tanto su propio aprendizaje como el de cada integrante del grupo.

La implementación del aprendizaje cooperativo requiere de sus actores involucrados demostrar las destrezas sociales y valores, tales como la empatía, el respeto, el compromiso y la responsabilidad (Johnson et al., 1999; Torrego Seijo et al., 2016). Asimismo, se reconoce la relevancia de las destrezas de comunicación, tales como escuchar, explicar, preguntar y resumir, según lo propuesto por Topping (2000). Estas habilidades comunicativas son fundamentales para facilitar la interacción efectiva entre tutores y tutorados, promoviendo un aprendizaje significativo y un ambiente de tutoría enriquecedor.

La tutoría entre iguales es una estrategia de aprendizaje cooperativo que se estructura en parejas de alumnos. En esta dinámica, se asignan roles de tutor y tutorado, aunque estos roles pueden intercambiarse según las necesidades de la actividad. El principal objetivo de esta estrategia es potenciar el aprendizaje al aprovechar la diversidad en el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes. Los alumnos que actúan como tutorados aprenden de sus compañeros que han alcanzado un mayor dominio de los conocimientos y tienen más experiencia. A su vez, el grupo de estudiantes que ejerce el rol de tutores refuerza su propio aprendizaje al enseñar.

Para implementar esta estrategia de tutoría entre iguales con éxito, es necesario proporcionar una formación específica a los alumnos que asumen el papel de tutores. Esta formación se enfoca en desarrollar las competencias

didácticas necesarias para guiar el proceso de aprendizaje junto a sus compañeros (Casanova Uribe, 2008; Slavin, 1999; Hernández y Guárate, 2017; Villagra-Bravo y Valdebenito-Zambrano, 2019).

Según Topping (1998), se pueden identificar dos tipos de tutorías basados en la edad de los participantes: la tutoría entre alumnos de diferentes edades (Cross Age Tutoring) y la tutoría entre alumnos de la misma edad o curso (Same Age Tutoring). En relación a la Cross Age Tutoring, Topping (2000) sostiene que la disparidad de edad tiene menos relevancia que la diferencia en habilidades, aunque en ocasiones ambas pueden coincidir. Sin embargo, varios autores sugieren que la distancia de edad entre el tutor y el tutorado debería estar en un rango de dos a cuatro años de separación (Lippit, 1976; Duran, Blanch, Corcelles, Flores, Oller, Utset y Valdebenito, 2011, como se citó en Duran et al., 2015).

Específicamente en el contexto de aplicación de la presente propuesta (UNAE), se ha llevado a cabo una investigación dirigida por Guevara et al. (2022) con el propósito de implementar un programa de tutoría entre pares para orientar a los estudiantes en estrategias metodológicas inclusivas. Esto tiene como objetivo abordar casos y desafíos que surgen en la práctica pre profesional. Según los autores, este proceso ha arrojado diversos resultados positivos, destacando el desarrollo de competencias en organización curricular y didáctica en el aula, así como un cambio de actitud hacia la diversidad.

Se asume a la tutoría entre iguales como una estrategia didáctica fundamental para fortalecer la vocación docente y la formación de profesores en general, especialmente en la adquisición de competencias profesionales para la atención a la diversidad. Esta estrategia ve el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimiento y permite que los futuros educadores se sumerjan tempranamente en entornos de enseñanza. Además, les brinda la oportunidad de experimentar el rol de mediador, lo que implica un compromiso con el aprendizaje de sus compañeros tutorados y la adaptación a sus necesidades individuales. Por otro lado, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de implementar

estrategias coherentes con el enfoque de enseñanza que desean que sus graduados apliquen en su labor profesional (Cardozo-Ortiz, 2011; Villagra-Bravo & Valdebenito-Zambrano, 2019; Guevara Fernández et al., 2022).

Basándonos en estas ideas, la tutoría entre iguales se visualiza como una estrategia que concuerda con el Modelo Pedagógico de la UNAE, el cual enfatiza el fomento de la cooperación activa como un aspecto crucial de la competencia relacionada con la habilidad para interactuar y convivir en comunidades diversas (UNAE, s/f).

La ayuda en el proceso entre pares, no es para todos. Los tutores aprendices poseen características especiales que les permiten ser parte del proceso de cooperación, de acuerdo con Torrego Seijo et. al. (2016) estos alumnos conocen sobre solución de conflictos, son depositarios de la confianza de sus compañeros, tienen conciencia de la convivencia del grupo y están dispuestos a colaborar con quienes afrontan dificultades académicas o del ámbito personal. Un elemento esencial en los estudiantes ayudantes, es su participación voluntaria en estos procesos, los aprendices tutores deben estar dispuestos a ofrecer su ayuda por convicción.

Se asume la el planeamiento de Gordon (2005) quien define que un programa de tutoría entre iguales debe considerar 5 pasos para su desarrollo:

6. Selección de tutores y definición de los objetivos del programa;
7. Diseño curricular del programa tutorial;
8. Formación de tutores;
9. Monitoreo; y,
10. Evaluación.

Se incorporan a las citadas fases los siete elementos a considerar en la fase de planificación de un programa de tutoría entre iguales planteados por Moliner Miravet (2015), los mismos que se describen a continuación.

8. Definir concretamente los **objetivos, contenidos de currículo y competencias** que propone desarrollar durante el programa. Los cursos bajo esta modalidad deben complementar el proceso formativo principal apuntando a fortalecer los contenidos de las asignaturas relacionadas.
9. Planificación correcta del **tiempo**, para que un programa de tutoría entre iguales tenga resultados es importante que se sostenga en el tiempo y distribuya este de manera acertada. Según algunos autores (Topping, 1988, 2000) es conveniente desarrollar sesiones cortas pero más frecuentes. En caso de que las actividades del plan tutorial se planifiquen como extracurriculares, se deben establecer momentos y espacios adecuados para no alterar su proceso educativo.
10. En el momento de **seleccionar a las parejas**, en la cross-age tutoring la diferencia de edades entre tutor y tutorado debe ser de entre dos y cuatro años, como se mencionó en párrafos más arriba. Por otra parte, no deben considerarse duplas que sean muy amigas o que por el contrario mantienen desacuerdos marcados. Conviene también formar parejas con miembros de distinto género o etnia, con lo que mejoran las relaciones entre estos grupos y se promueve la desaparición de los estereotipos.
11. **Formación** de los actores que intervendrán en el programa tutorial, tutores, tutorados y docentes tutores. Esta capacitación se debe realizar previo al inicio de las sesiones de trabajo y se enfocará en poner en su conocimiento las bases teóricas y metodológicas de la estrategia, sus roles, comportamientos esperados, cómo se implementarán las jornadas de trabajo, los recursos y materiales. A los docentes que participan en el programa se les debe socializar los referentes teóricos e investigativos que soportan el potencial de la iniciativa y los mecanismos de planificación de las sesiones.
12. Preparación **de recursos y materiales**. Antes de proporcionar la formación a los estudiantes es esencial contar con todos los elementos necesarios para llevar a cabo la tutoría entre iguales. Se ha observado que la eficacia de la tutoría entre iguales se maximiza cuando los

materiales se presentan en una estructura paso a paso, lo que facilita a los tutores el seguimiento de los ejercicios (Topping, 1988). Sin embargo, es importante destacar que esta estructura detallada no implica rigidez ni mecanización en los materiales, ya que esto podría limitar la iniciativa de los tutores y la creatividad de los tutorados.

13. Antes y durante las **sesiones**. Una vez concluidas las sesiones de capacitación de todos los involucrados, se requiere que los profesores proporcionen a los tutores las fichas correspondientes con al menos dos o tres días de antelación a la tutoría. Esto se efectuará en el entorno de clases, con el propósito de que los tutores puedan prepararse en sus domicilios. Contar con protocolos de acción, tanto previos como durante las sesiones de tutoría, resulta altamente beneficioso. Resulta valioso que todos los actores dispongan de una serie de instrucciones que deben ser seguidas para asegurar la eficacia del programa.
14. **Evaluación**. La apreciación de los logros resultantes de la tutoría entre pares actúa como un estímulo para los estudiantes y docentes, fomentando un ambiente propicio para el respaldo y la continuidad de la iniciativa. Los profesores tienen la opción de llevar a cabo una evaluación diagnóstica y otra final para medir el progreso académico y las habilidades adquiridas por los alumnos. También deben disponer de recursos que les permitan llevar a cabo la observación y el registro del desempeño de las parejas, el rol que asumen y, en última instancia, el desarrollo global de la dinámica. El rol de supervisión de todas las parejas debe estar a cargo del profesorado quienes deben dejar constancia del comportamiento y desempeño de las parejas. Los estudiantes llevarán un diario en el que al término de las sesiones los tutorados apuntan las oportunidades de mejora de los tutores.

En la fase final de valoración se consideran los aportes incluidos en el Modelo de Evaluación de las Acciones Formativas propuesto por Kirkpatrick (2007), quien establece la necesidad de implementar análisis de los resultados de

las capacitaciones, para promover mejoras en las actividades de formación que se realicen en el futuro o considerar si se deben mantener o suprimir.

A pesar de que el modelo de evaluación de Kirkpatrick (2007), plantea cuatro niveles la presente propuesta se evalúa aplicando los dos primeros niveles (reacción y conocimientos) que permitirán conocer en qué medida los estudiantes se sienten satisfechos con el programa y los conocimientos que han adquirido. A continuación, la descripción de estas dos fases:

Al nivel uno se le denomina **reacción**, constituye una medida de la satisfacción de los estudiantes en relación con la instrucción que han recibido; generalmente, se lleva a cabo a través de un cuestionario al concluir el curso. Este nivel de valoración permite evaluar los aspectos positivos y negativos de los programas formativos, con el objetivo de perfeccionar ediciones venideras.

En este nivel el evaluador recopila información acerca de las distintas respuestas de los participantes sobre los indicadores esenciales del curso: el enfoque de enseñanza del profesor, sus métodos, la adecuación de las instalaciones, la fluidez y claridad de las explicaciones, entre otros. No obstante, es importante resaltar que este nivel de evaluación carece de suficiente fiabilidad para determinar la eficacia real de la formación, siendo su utilidad restringida.

El segundo nivel busca verificar los **conocimientos** adquiridos por los estudiantes durante el desarrollo del programa. Para cuantificar esta medida, se puede llevar a cabo una evaluación previa y posterior a la formación, o alternativamente, podrían emplearse entrevistas con los participantes del curso. Las valoraciones en este nivel establecen en qué medida los participantes realmente incorporaron el contenido impartido y exploran cómo distintos factores pueden influir en el aprendizaje, tales como el contenido del curso, las actividades de instrucción, la estructura del programa, los materiales y los recursos utilizados, entre otros.

Sobre esta base se propone realizar una intervención educativa sobre la base de la ayuda suministrada entre estudiantes universitarios.

Tomando los aportes teóricos de Gordon (2005), Miravet (2015), (Topping, 1988, 2000) y Kirkpatrick (2007) se ha diseñado la ruta metodológica que sigue el proceso formativo, en los siguientes apartados se detallan cada uno de los pasos a seguir.

3.2. Objetivo

Complementar el proceso formativo de la carrera de EI en el desarrollo de competencias para la diversificación curricular, mediante la implementación de la tutoría entre iguales.

3.3. Contenidos del programa: Competencias para la diversificación curricular

En la presente sección, se muestran en detalle los contenidos que conforman el programa de tutoría entre pares, enfocado en contribuir al desarrollo de las competencias para la diversificación curricular. Estos contenidos representan el núcleo de la estrategia didáctica y buscan dotar a los participantes con las herramientas y habilidades necesarias para afrontar los desafíos de la atención a la diversidad en el aula.

Se han planteado cuatro módulos que preparan a los futuros docentes para cubrir el ciclo de enseñanza que se cierra con la mejora continua de la práctica docente. Se han incorporado los resultados de aprendizaje y los contenidos mínimos que serán la base del proceso formativo (ver Tabla 3).

Tabla 3 Programa de tutoría entre iguales: Contenidos sobre las competencias para la diversificación curricular

Módulo	Resultados de aprendizaje	Contenidos mínimos
Módulo 1. Caracterización de la diversidad de los estudiantes y su contexto	Identifica las características identitarias de los estudiantes y de los contextos en los que se desarrollan para diseñar una planificación didáctica pertinente al grupo de alumnos, con empatía y respeto a la diversidad y considerándola como un potenciador del proceso de aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características del desarrollo cognitivo, socioemocional, económico y físico de los alumnos. 2. Identificación de conocimientos previos, implicación y necesidades de apoyo. 3. Características del entorno escolar, socio económico, cultural y familiar. 4. Técnicas para la determinación de la caracterización del grupo y de su entorno.
Módulo 2. Planeación didáctica diversificada	Planifica situaciones en respuesta al diagnóstico de grupo y a los contextos socioculturales para generar oportunidades de aprendizaje para todos, superando las barreras para el aprendizaje y la participación del contexto áulico.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño de situaciones de enseñanza aprendizaje óptimas para sus estudiantes considerando su características individuales, grupales y contextuales. 2. Implicación de los estudiantes a través de su involucramiento en la selección de actividades. 3. Trabajo colaborativo y cooperativo con otros agentes educativos. 4. La diversidad como un recurso de enseñanza en el aula.
Módulo 3. Intervención docente para la atención a la diversidad	Aplica estrategias didácticas para trabajar con la diversidad en el aula en coordinación con actores institucionales y de la comunidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias didácticas a partir del diagnóstico de grupo y de los contextos socioculturales. 2. Clima seguro en el aula. 3. Estrategias para promover la participación en el aula. 4. Recursos tecnológicos para la atención a la diversidad 5. Procesos de mejora curricular desde la diversidad en los procesos de elaboración del currículo.

Módulo	Resultados de aprendizaje	Contenidos mínimos
Módulo 4. Evaluación inclusiva pensada para la diversidad	Diseña estrategias de evaluación acordes a la diversidad en el aprendizaje y a los contextos para conocer el nivel de adquisición de capacidades de los alumnos, sus intereses y sus perfiles como aprendices de manera que permita ajustar la enseñanza al desarrollo individual de los alumnos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de evaluación que consideran la diversidad en el aprendizaje y los contextos socioculturales. 2. Evaluación continua y sistemática enfocada en el aprendizaje. 3. Seguimiento a los resultados de aprendizaje. 4. Mejora de la intervención didáctica a partir de los resultados de la evaluación.

Elaboración propia.

3.4. Organización de los agentes educativos participantes

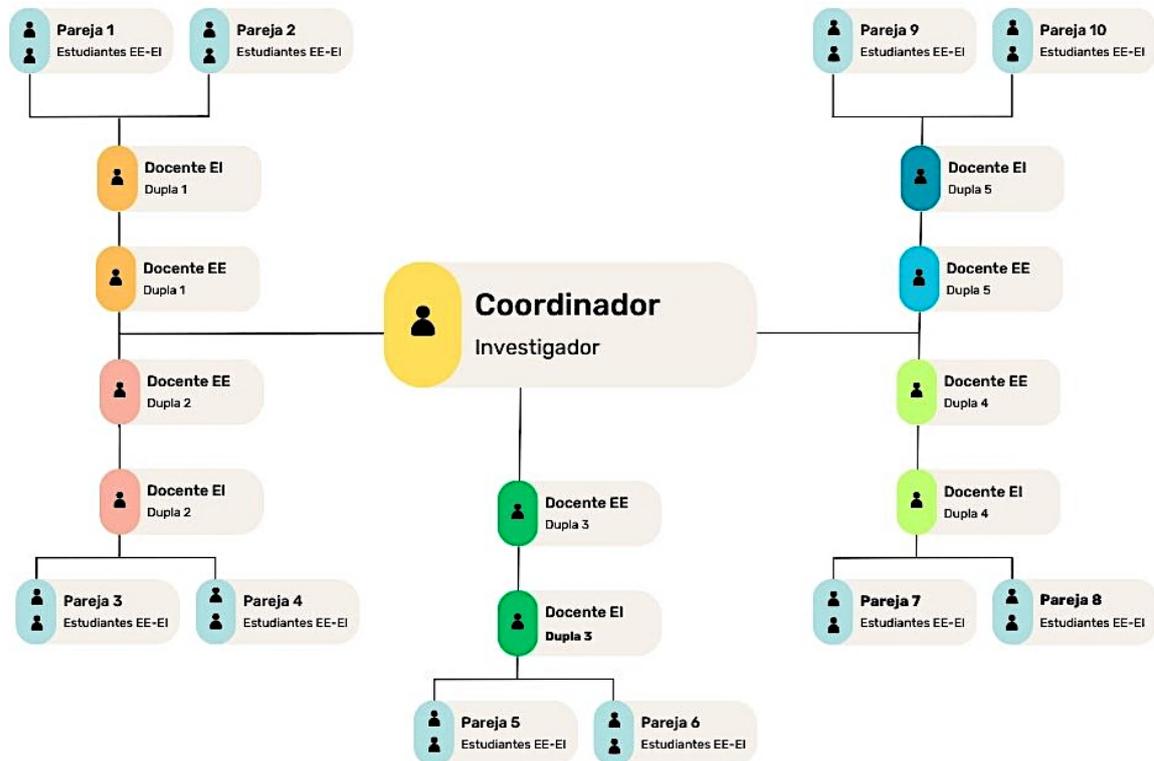
La eficacia y la fluidez de cualquier programa educativo dependen en gran medida de la claridad y la coherencia en la dinámica de los agentes educativos involucrados. En el marco del programa de tutoría entre iguales que se ha diseñado, resulta importante establecer una estructura que defina de manera clara la interacción y las responsabilidades de los distintos participantes. En esta sección, se presenta detalladamente el esquema organizativo que rige la colaboración entre los tutores, los tutorados y los docentes tutores, bajo la coordinación de un líder clave del programa. Cada rol desempeña una función fundamental en la implementación exitosa de la tutoría entre iguales, con el objetivo de enriquecer la experiencia educativa y fomentar un ambiente de apoyo y aprendizaje mutuo.

En el programa de tutoría entre pares, participan diversos actores quienes desempeñan roles complementarios. En primer lugar, el Coordinador General del programa asume la responsabilidad de supervisar todas las actividades y el impulso de todo el proceso investigativo. El coordinador de esta iniciativa será un investigador docente de la UNAE o estudiante en proceso de titulación de grado o posgrado.

Participarán en este proceso diez parejas de estudiantes, cada una compuesta por un tutor proveniente de la carrera de EE y un tutorado del quinto ciclo de la carrera de EI. Estas parejas pasarán por un proceso de selección individual y conformación siguiendo los criterios que se establecerán más adelante.

Además, se designarán cinco docentes tutores provenientes de la carrera de EE y otros cinco de la carrera de EI. Estos docentes asumirán el importante rol de acompañar a las parejas formando duplas. Cada una de estas duplas de manera colaborativa supervisan y guían a dos parejas de estudiantes, asegurando un seguimiento cercano y una retroalimentación constructiva. El proceso de acompañamiento se realiza utilizando la estructura planteada en la presente propuesta y el diseño de la metodología de investigación que determine el coordinador general.

Figura 2 Organigrama programa de tutoría entre iguales



3.5. Selección de tutores

En esta sección se abordan aspectos importantes en la implementación exitosa de la tutoría entre iguales: la selección de tutores y sus funciones. El reclutamiento de quienes asumen el rol de tutores es de gran relevancia, ya que determina en gran parte la efectividad y el impacto de esta estrategia educativa. En esta perspectiva, se examina el perfil ideal que los tutores en formación deben tener, así mismo se analiza las funciones que los tutores desempeñarán durante todo el proceso de tutoría.

El proceso de selección de tutores se desarrolla mediante una serie de etapas previamente planificadas. En primer lugar, se constituye un equipo docente de selección compuesto por tres profesores de la carrera de Educación Especial (EE), con experiencia en procesos de trabajo cooperativo y diversificación curricular, para su designación se solicitará la participación de la Dirección de esta carrera.

Estos docentes tienen la responsabilidad de guiar todo el proceso de elección de tutores. En una fase inicial, los profesores de la carrera de EE realizan una identificación preliminar de posibles candidatos, basada en sus capacidades académicas y cualidades personales. Esta selección preliminar se puede someter a una revisión adicional a través de la consulta a compañeros y pares, con el propósito de verificar las habilidades y competencias sociales de los candidatos.

Posteriormente, se procede a la etapa de entrevistas individuales con los candidatos preseleccionados. Durante estas entrevistas, se exploran sus motivaciones, habilidades de comunicación, empatía y capacidad para desempeñar el rol de tutor de manera efectiva. Además, se busca comprender su disposición para comprometerse con el proceso de tutoría y su alineación con los objetivos del programa.

Una vez finalizadas las entrevistas, los tutores seleccionados y el equipo docente de selección proceden a la firma de un acuerdo, donde se establecen las

responsabilidades y expectativas mutuas en relación con el programa de tutoría entre iguales. Este acuerdo proporciona un marco claro para el compromiso y el desarrollo exitoso de la tutoría, asegurando la alineación de los tutores con los valores y metas del programa. En conjunto, estos pasos forman un proceso integral que garantiza la elección de tutores idóneos y comprometidos para facilitar el aprendizaje y la inclusión en el contexto educativo.

3.6. Perfil del tutor

El perfil del tutor en esta modalidad de aprendizaje cooperativo se convierte en un factor determinante para el éxito de su implementación y el logro de los objetivos planteados. A continuación, se detallan las características, competencias y cualidades que configuran un tutor efectivo en el ámbito de la tutoría entre pares, resaltando su contribución en el fomento del aprendizaje mutuo y el enriquecimiento de la experiencia educativa.

Los alumnos que realizarán las tutorías a sus pares, deberán cumplir con los siguientes requisitos:

1. Tener disposición para formar parte del programa;
2. Ser estudiante de la carrera de Educación Especial;
3. Haber aprobado las asignaturas del componente profesional;
4. Haber desarrollado competencias investigativas;
5. Haber aprobado las asignaturas relacionadas con las didácticas;
6. Demostrar dominio de la diversificación curricular; y,
7. Tener una calificación promedio equivalente al ochenta por ciento en el último periodo académico (este requisito se cataloga como deseable y puede flexibilizarse por decisión del equipo reclutador).

En cuanto a las competencias sociales y valores se han identificado como indispensables la empatía, el respeto, el compromiso y la responsabilidad. Asimismo, se reconoce la relevancia de las destrezas de comunicación, tales como escuchar, explicar, preguntar y resumir. presenta en el Anexo 6, misma que

se constituye como evidencia del proceso y deberá ser registrada. Se nombra al menos 3 tutores de reserva que podrán ser llamados en caso de que uno de los tutores elegidos inicialmente tuviese que desistir de su participación en el proceso.

3.7. Ruta del proceso formativo

En esta sección, se describe el diseño del proceso formativo basado en la tutoría entre iguales. A través de un enfoque detallado, desglosaremos las etapas y componentes clave que conforman esta ruta, brindando una visión integral de cómo se estructura y se desarrolla el proceso formativo. Desde la capacitación de los actores que intervienen hasta su evaluación, examinaremos cada paso que los participantes recorren durante este programa.

3.8. Capacitación de agentes educativos

La formación de los diversos agentes educativos que desempeñan un papel fundamental en el programa de tutoría entre iguales constituye un paso esencial para asegurar una implementación exitosa y efectiva de la estrategia. En este sentido, se aborda la capacitación de tres grupos clave: los tutores, los tutorados y los docentes tutores. Esta capacitación se desarrolla antes de dar inicio a las sesiones de trabajo, con el propósito de proporcionar una comprensión sólida de los fundamentos teóricos y metodológicos de la estrategia, así como para establecer claramente los roles, comportamientos esperados y las dinámicas de trabajo a seguir durante todo el proceso.

Para los tutores, la capacitación se diseña en dos talleres iniciales con el fin de prepararlos para asumir su rol de mediadores y guías en el proceso de aprendizaje. Se les proporciona una visión completa de la estrategia y cómo aplicar eficazmente las bases teóricas en la práctica. Además, se les orientará en cómo facilitar la comunicación efectiva con los tutorados, cómo crear un ambiente de apoyo y cómo adaptar sus enfoques según las necesidades individuales. La

capacitación aborda aspectos de liderazgo, habilidades interpersonales y fomento de un ambiente de confianza.

En el caso de los tutorados, se realiza un taller de capacitación que se enfocará en presentarles el proceso de tutoría entre pares y cómo pueden aprovechar al máximo esta experiencia para su propio desarrollo académico y personal. Se les ofrecerá información sobre cómo colaborar activamente con sus tutores, cómo establecer metas y objetivos de aprendizaje y cómo participar en la heteroevaluación y la reflexión sobre su propio progreso, presentando los instrumentos para el efecto se contemplan en la sección de monitoreo.

Por otra parte, la capacitación de los docentes tutores se centrará en dotarlos de un entendimiento de los fundamentos teóricos y los resultados investigativos que respaldan la eficacia y el potencial de la tutoría entre pares. Se les proporcionará una visión crítica de cómo planificar y gestionar las sesiones, cómo establecer objetivos claros y cómo evaluar el progreso de los participantes. Además, se les orientará en la selección y adaptación de materiales y recursos, así como en la identificación de indicadores clave para medir el éxito de la estrategia.

La etapa de capacitación preliminar finaliza con un taller conjunto donde participan todos los actores, en el que se presenta el cronograma de las sesiones, la metodología de monitoreo y evaluación. En este espacio se asignarán las parejas de tutores y tutorados y de docentes tutores. Finalmente, se aplicará la evaluación diagnóstica a los tutorados, en el marco de la evaluación que se analiza más adelante.

Se incorpora actividades de formación complementaria dirigidas al grupo de tutores, diseñadas de acuerdo a las necesidades que surjan durante el seguimiento de la iniciativa.

3.9. Selección de parejas

Las diez parejas se conforman con un estudiante de la carrera de EE, quien asumirá el rol de tutor y un estudiante del quinto ciclo de la carrera de EI quien es el tutorado. El coordinador general conjuntamente con las duplas de docentes tutores, revisa los perfiles de los alumnos y conforma las parejas considerando los siguientes criterios:

- Al tratarse de una cross-age tutoring debe existir una diferencia no mayor a cuatro años de edad entre tutor y tutorado, de preferencia hasta dos años.
- Que las parejas puedan ser mixtas en cuanto al sexo. Considerando que la población estudiantil de EI es mayoritariamente femenina se aplica este criterio en la medida de lo posible.
- En caso de que en el grupo haya personas de distintos orígenes étnicos, se aprovecha esta diversidad para la conformación de las parejas.
- No debe haber demasiada amistad o diferencias manifiestas entre los miembros de una misma pareja.

3.10. Sesiones de tutoría

La organización de las sesiones de trabajo es esencial para garantizar el sostenimiento de la estrategia. La sesión inicial servirá a los tutores para realizar la caracterización de sus tutorados, insumo esencial para su planificación didáctica.

Se realizan sesiones de trabajo de cuarenta y cinco minutos, una vez por semana durante catorce de las dieciséis semanas de un periodo académico. Se han reservado dos semanas, para permitir a los estudiantes atender las actividades de evaluación planificados en el calendario de las carreras presenciales de la Universidad. Cada pareja debe acordar previamente el

calendario de sesiones, se recomienda se fije un mismo día y hora de la semana para facilitar la rutina de trabajo.

Se inicia con una primera sesión en la que los tutores realicen el diagnóstico de sus tutorados, con el que puedan determinar la caracterización sobre la que se basa la planificación didáctica y su posterior intervención docente.

Se ha seleccionado una infraestructura adecuada a los requerimientos de la estrategia, para lo cual se dispone de los espacios del Centro de Capacitación e Investigación en Prácticas Educativas Inclusivas (CCIPEI) de la UNAE. Los tutores podrán elegir los espacios y las condiciones que más le favorezcan según las características de sus tutorados.

Los recursos didácticos son diseñados por los tutores, con la orientación de los docentes tutores, con el apoyo de una guía didáctica que especifica la base orientadora de la acción.

Durante las jornadas de trabajo participan las duplas de docentes tutores quienes registran la actividad de las parejas a su cargo, para brindar retroalimentación y recomendaciones de mejora, lo que se establece en la fase de monitoreo y retroalimentación.

3.11. Monitoreo formativo y retroalimentación

El monitoreo formativo de la implementación busca verificar el cumplimiento de la planificación operativa y el avance en el logro de los objetivos curriculares del programa, con el fin de realizar ajustes a la programación que garanticen el logro de los resultados académicos y conductuales planteados.

El monitoreo se enfoca en la constatación de las actividades y tareas planificadas, el logro de las metas parciales y el uso de recursos tangibles e intangibles (didácticos, infraestructura, tiempo, entre otros). Las acciones de monitoreo tienen una frecuencia periódica, luego de cada sesión de tutoría. Se

diseñaron los instrumentos para la aplicación por parte de los agentes educativos participantes.

El Coordinador del programa mantiene el registro global de la iniciativa y el cumplimiento de cada una de las actividades. Se encarga también de registrar la información levantada. Finalmente, coordina la implementación de las acciones de mejora y verifica su funcionamiento.

La dupla de docentes tutores registra los avances alcanzados por las parejas en cada una de las sesiones y de manera consolidada al final de cada módulo. Este nivel del monitoreo tiene el propósito de identificar fortalezas y oportunidades de mejora en el funcionamiento de cada pareja, verificar su implementación y levantar datos relevantes que alimenten la investigación. Se dispone de la guía de observación para el monitoreo de tutores y tutorados en el programa de tutoría entre pares (Anexo 7), para intencionar esta técnica durante las sesiones de trabajo cooperativo. Al finalizar cada sesión se realiza la retroalimentación a los tutores que incluye las recomendaciones de mejora.

Los tutores por su parte, auto valoran su desempeño como líderes del proceso tutorial, para el efecto cuentan con el instrumento que les permite reflexionar en relación a su práctica y perfeccionarla (Anexo 8). Por su lado, los tutorados efectúan una heteroevaluación a sus tutores, implementando el instrumento elaborado para tal efecto (Anexo 9), estos datos sirven de retroalimentación para los tutores, de quienes se espera una mejora de su labor. En los dos casos se realizará al final de cada módulo.

3.12. Evaluación de resultados

La estrategia de evaluación para el programa de tutoría entre iguales enfocado en el desarrollo de competencias para la diversificación curricular se fundamenta en la integración de los principios del Modelo de Evaluación de las Acciones Formativas propuesto por Kirkpatrick (2007). Este enfoque se centra en

analizar los resultados de la capacitación para impulsar mejoras en las futuras actividades de formación y determinar si se deben mantener o ajustar.

A pesar de que el modelo de Kirkpatrick propone cuatro niveles de evaluación, esta propuesta se concentrará en los dos primeros niveles: reacción y conocimientos. Estos dos niveles brindarán información sobre el grado de satisfacción de los estudiantes con el programa y la medida en que han adquirido los conocimientos deseados. A continuación, se detalla cada una de estas fases:

El nivel uno, denominado reacción, evalúa la satisfacción de los estudiantes con respecto a la instrucción recibida. Esta evaluación se realizará mediante un cuestionario al finalizar el programa (Anexo 10). Su objetivo es analizar tanto los aspectos positivos como los aspectos que pueden mejorar en las actividades formativas. En esta fase, se recopila información sobre las respuestas de los participantes en relación con indicadores clave del curso, como los métodos de enseñanza, la claridad de las explicaciones, la calidad de los recursos y la organización de las sesiones.

El segundo nivel se enfoca en verificar el grado de conocimientos adquiridos por los estudiantes durante el programa. Para evaluar este nivel, se emplea una evaluación previa (cuestionario disponible en el Anexo 11) y posterior a la formación, o se realiza entrevistas con los participantes. Este nivel busca determinar hasta qué punto los estudiantes han incorporado efectivamente el contenido impartido. Esta estrategia de evaluación permitirá obtener una comprensión más profunda de la efectividad del programa de tutoría entre iguales para el desarrollo de competencias para la diversificación curricular, proporcionando información clave para futuras mejoras y ajustes en las actividades formativas.

3.13. Cronograma de actividades

El cronograma de actividades del programa de tutoría entre iguales representa la hoja de ruta que estructura el proceso de formación compromiso



hacia el desarrollo de competencias y la promoción de la diversificación curricular. A través de esta planificación detallada, apunta a cumplir con el programa de manera organizada y permite realizar el seguimiento de las actividades propuestas mismas que se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4 Cronograma de actividades del programa de tutoría entre iguales

Etapa	Descripción	Semanas del periodo académico																
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Preliminar	Conformación de equipo docente se selección	x																
	Selección de tutores	x																
	Conformación de duplas y parejas	x																
Capacitación a agentes educativos	Talleres tutores		x	x														
	Talleres tutorados			x														
	Talleres para docentes tutores			x														
	Taller conjunto: Asignación de parejas y duplas				x													
Desarrollo de sesiones	Sesión inicial de caracterización de tutorados					x												
	Evaluación diagnóstica					x												
	Sesiones de tutoría: Módulo 1. Caracterización de la diversidad de los estudiantes y su contexto						x	x										
	Sesiones de tutoría: Módulo 2. Planeación didáctica diversificada								x		x							
	Evaluación interciclo									-								
	Sesiones de tutoría: Módulo 3. Intervención docente para la atención a la diversidad											x	x					
	Sesiones de tutoría: Módulo 4. Evaluación inclusiva pensada para la diversidad													x	x			
Monitoreo	Observación de la dupla por sesión					x	x	x	x		x	x	x	x	x			
	Monitoreo dupla módulo							x			x		x					
	Monitoreo Autoevaluación tutores							x			x		x		x			
	Heteroevaluación tutorados a tutores							x			x		x		x			
Evaluación	Evaluación reacción (Nivel 1)														x			
	Evaluación conocimientos (Nivel 2)																x	
Evaluaciones académicas	Evaluación fin de ciclo																	-

Conclusiones

Durante la investigación, resulta significativo resaltar los descubrimientos clave que surgieron en relación con el problema, alineados con los objetivos propuestos en el estudio. A continuación, se exponen las conclusiones de manera detallada.

1. En lo que respecta al primer objetivo específico, se llevó a cabo la recopilación y análisis de la literatura científica de manera sistemática en lo relacionado con los referentes teóricos sobre el desarrollo de competencias docentes para la diversificación curricular, como herramienta de la educación inclusiva y las estrategias didácticas para su formación. En este sentido, se puede notar que existe un importante avance teórico en lo que respecta al abordaje de los elementos teóricos vertebrales para este estudio, sin embargo, no se ha encontrado estudios relacionados específicamente con el desarrollo de competencias para la diversificación curricular, ante lo cual considerando los aportes de importantes científicos se han identificado cuatro competencias para cumplir con este importante eje de la educación inclusiva. Por otra parte, se sistematizaron las bases teóricas para la fundamentación del levantamiento de información, así como para el diseño de la propuesta de intervención.
2. En cumplimiento del segundo objetivo, se elaboró un diagnóstico del proceso formativo de la carrera de EI, en su construcción se consultaron importantes unidades de información relacionadas con la carrera estudiada. Se pudo verificar elementos importantes como: se constata que los análisis concernientes a la malla curricular y sus fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos no se han llevado a cabo de manera sistemática, sino en respuesta a necesidades puntuales; es manifiesta la debilidad de la malla curricular actual, que, aunque presenta algunos contenidos relacionados con la atención a la diversidad, carece de un enfoque sistémico y profundo en el abordaje de la diversificación curricular. Algunos docentes de la carrera incorporan de manera empírica contenidos orientados a la atención

a la diversidad, sin que exista una planificación curricular explícita y validada que guíe a los docentes en la elaboración de sus planes de estudio; en su mayoría los docentes se ajustan estrictamente a los contenidos mínimos expresamente declarados en las asignaturas; por otra parte, preocupa que las prácticas pre profesionales dejan en los estudiantes modos de actuación relacionados con la integración educativa, pues los tutores profesionales que son los docentes de las instituciones educativas en las que se realizan las prácticas, conservan prácticas educativas de integración a personas con necesidades educativas especiales sobre todo asociadas a la discapacidad, donde se etiqueta a los niños y niñas, estos modos de actuación se transmiten a los estudiantes, haciéndose luego compleja la tarea de modificarlos una vez que ya se van instaurando; finalmente, se ha contrastado esta realidad directamente con los estudiantes quienes muestran una limitación en la comprensión de los elementos conceptuales vinculados a la diversificación curricular.

3. Ante la realidad encontrada, en cumplimiento al tercer objetivo específico, se presenta una propuesta completa de intervención didáctica que busca complementar la formación del estudiantado en las cuatro competencias para la diversificación curricular identificadas. Esta estrategia se sustenta en la tutoría entre iguales, cuya eficacia se respalda en la teoría del aprendizaje cooperativo, de la cual sus beneficios han sido probados con estudiantes de la UNAE. Se espera que la implementación de la propuesta complementa la formación de los estudiantes, para que puedan aplicar estos conocimientos en su práctica pre-profesional y posteriormente en su desempeño docente.

Recomendaciones

El desarrollo de la investigación aplicada en la carrera de Educación Inicial ha resultado un proceso muy revelador y enriquecedor, la transparencia de los actores que la componen permitió tener un conocimiento muy significativo de la realidad del proceso de formación docente. Sobre la base estos resultados se propone las siguientes recomendaciones:

1. La diversificación curricular demanda mayor número de estudios en el orden teórico, que contribuya a fortalecer los procesos de investigación formativa, en este sentido se sugiere ampliar las investigaciones sobre la base del estudio que se presenta.
2. Aunque la incorporación de contenidos dirigidos a la inclusión educativa puede realizarse por los docentes atendiendo al principio de flexibilidad curricular, es necesario llevar a cabo de manera planificada y sistemática un proceso de revisión curricular de la carrera de EI. Iniciando por un análisis exhaustivo del contenido de la malla curricular y sus fundamentos psicológicos, sociológicos, pedagógicos, epistemológicos, entre otros, con el objetivo de definir, redactar y validar contenidos mínimos que promuevan el desarrollo de las competencias para la diversificación curricular, mismos que se incorporen mediante un rediseño curricular.
3. Se necesita ampliar el rango de instituciones en las que los estudiantes realizan sus prácticas preprofesionales, de manera que se les ofrezca espacios reales donde puedan vivenciar la construcción de aulas diversificadas.
4. Por otra parte, se ha notado que es de igual importancia el desarrollo de competencias para la diversificación curricular, tanto en el estudiantado, como en el profesorado universitario. Es necesario fortalecer el perfeccionamiento docente en este ámbito, para que puedan transmitir a sus estudiantes, tanto conocimientos, como modos de actuación.
5. Se incorporen en la evaluación integral del desempeño del personal académico indicadores que muestren la actuación de los docentes en la



incorporación de la diversificación curricular y la atención a la diversidad en sus sílabos.

Referencias

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. (2012). *Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf

Alba Pastor, C. (2021). *Diseño universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/195451?page=147>

Alcalá Del Olmo Fernández, M. J. A. D. O., Santos Villalba, M. J., & Leiva Olivencia, J. J. (2020). Metodologías activas e innovadoras en la promoción de competencias interculturales e inclusivas en el escenario universitario. *European Scientific Journal ESJ*, 16(41), 6–23. <https://doi.org/10.19044/esj.2020.v16n41p6>

Alzate-Medina, G. M., & Peña-Borrero, L. B. (2010). La tutoría entre iguales: Una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 9(1), 123–138. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy9-1.timd>

Arenas, F. D., & Sandoval Sáenz, M. (2013). *Procesos de flexibilización y diversificación curricular: Nuevos retos del sistema educativo colombiano*. 15(1), 147–157. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/421/386>

Barkley, E. F. (2013). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: Manual para el profesorado universitario (2a. ed.)*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/51801>

Bassi, J. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales: Manual de supervivencia para estudiantes de pre y posgrado* (F. Gálvez

Comandini, Ed.; 1era. ed.). El Buen Aire S.A.

Bilbao Rodríguez, M. del C., & Velasco García, P. (2017). *Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo: Para vivir juntos un mundo de aprendizaje innovador* (2a ed.). TRILLAS.

Bisquerra Alzina, R., Dorio Alcaraz, I., Gómez Alonso, J., Latorre Beltrán, A., Martínez Olmo, F., Inés, M. L., Mateo Andrés, J., Sabariego Puig, M., Sans Martín, A., Torrado Fonseca, M., & Ruth, V. B. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa* (1. ed.). La Muralla, S.A.

Blanco, A. (2016). *Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior*. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/46035>

Calzada Trocones, J., & Addine Fernández, F. (2007). La formación de la competencia de dirección del proceso pedagógico en la formación inicial del profesor. Fundamentos teóricos de un modelo didáctico. *Pedagogía Universitaria*, 12(1), 21–37. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&sw=w&issn=16094808&v=2.1&it=r&id=GAL E%7CA466783778&sid=googleScholar&linkaccess=abs>

Cardozo-Ortiz, C. E. (2011). *Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria*. 14(2).

Casanova Uribe, M. O. (2008). *Aprendizaje Cooperativo en un Contexto Virtual Universitario de Comunicación Asincrónica: Un estudio sobre el proceso de interacción entre iguales a través del análisis del discurso* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.

Collazos, C. A., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9 (2). *Educación y Educadores*, 9(2), 61–76. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>

De Zubiría Samper, J. (2015, abril 21). *COMO DISEÑAR UN CURRÍCULO*

POR COMPETENCIAS. Biblioteca Digital Magisterio.
<https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/como-dise-ar-un-curr-culo-por-competencias>

Dubois, M. E. (2011). Actividad educativa y formación del docente. *Legenda*, 15(12), Article 12.
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/731>

Duk, C., Cisternas, T., & Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91–109.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>

Durán, D., Flores, M., Mosca, A., & Santiviago, C. (2015). *Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas*. 2(1), 28–39. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5436829.pdf>

Feixas, M., Fernández, A., Lagos, P., Quesada, C., & Sabaté, S. (2013). Factores condicionantes de la transferencia de la formación docente en la universidad: Un estudio sobre la transferencia de las competencias docentes. *Infancia y Aprendizaje*, 36(3), 401–416.
<https://doi.org/10.1174/021037013807533034>

Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva Teaching Competences and Inclusive Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15.

Font Fàbregas, J. (2016). *Las encuestas de opinión*. Editorial CSIC Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/41846>

Gordon, E. E. (2005). *Peer Tutoring: A Teacher's Resource Guide*. R&L Education.

Guevara Fernández, G. E., Herrera Rodríguez, J. I., García Chávez, A., & Martínez Serra, J. E. (2022). Tutoría entre iguales sobre educación inclusiva en estudiantes de la Universidad Nacional de Educación. *Atenas*, 3(59), Article 59. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/231>

Hernández Sampieri, R., Fernandez-Collado, C. F., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6. ed). McGraw-Hill Education.

Herrera-Rodríguez, J. I., & Guevara-Fernández, G. E. (2022). El diagnóstico psicopedagógico: De la clasificación del estudiantado a la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.24>

Imbernón Muñoz, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado* (3ra.). GRAO.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (1ª ed.). PAIDOS IBERICA S.A.EDICIONES.

Kirkpatrick, D. L. (2007). *Evaluación de acciones formativas: Los cuatro niveles*. Grupo Planeta (GBS).

Latorre-Beltrán, A. (2005). *La investigación-acción: Coniocer y cambiar la práctica educativa* (1. ed., 10. reimpr). Graó.

Mendoza-Charris, H., Ricaurte-Rojas, C., Maury-Mena, S. C., & Alonso-Palacio, L. M. (2022). Evaluación del impacto en la formación continua del docente en innovaciones de estilos de vida saludable en Barranquilla, Colombia. *Horizonte Sanitario*, 21(1), 63–73. <https://www.redalyc.org/journal/4578/457869056008/html/>

Moliner Miravet, L. (2015). *La tutoría entre iguales: Aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación*. Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.

<https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/42378?page=32>

Moriña, A. (2021). *Enseñando con metodologías inclusivas en la Universidad: De la teoría a la práctica*. Narcea Ediciones.

Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa: Vol. Barcelona* (1. ed, pp. 213–237). Gedisa Ed. <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/neiman-y-quaranta-los-estudios-de-caso-en-la-investigacion-sociologica-pp213-237.pdf>

Paz Delgado, C. L. (2014). *Competencias Docentes para la atención a la diversidad: Investigación-acción en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras*.

Pereira, Ms. J. H. L., Pineda, Ms. M. Á. R., & Freire, D. C. E. E. E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), Article 58. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/469>

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Graó. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=249036>

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad., (2003).

Rodríguez Arocho, W. C. (2020). Evaluación Psicoeducativa y Mediación Pedagógica: Experiencias de integración en Puerto Rico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(3), 28. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i3.43620>

Salazar-Gómez, E., & Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *ESPACIOS*, 39(53), 17.

Sánchez Ponce, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente: Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles educativos*, 35(142), 128–148. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982013000400009&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Sebastián-Heredero, E. (2017). Competencias personales docentes para la educación inclusiva. Una reflexión sobre lo que está ocurriendo en España. *Revista Educação Especial*, 30(59), 563. <https://doi.org/10.5902/1984686X27995>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2a. ed). Morata.

Tallaferro, D. C. (2012). *La formación docente: Experiencia para el saber y la reflexión*.

Tobón Gaviria, I. C., & Cuesta Palacios, L. M. (2020). Diseño universal de aprendizaje y currículo. *Sophia*, 16(2), 166–182. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.957>

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*.

Tomlinson, C. A. (2008). *El aula diversificada: Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. OCTAEDRO. http://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/22_Carol_Ann__2003__El_aula_diversificada_.pdf

Topping, K. (1988). *The Peer Tutoring Handbook: Promoting Co-Operative Learning*. Brookline Books, P.

Topping, K. (2000). *Enseñanza*. Academia Internacional de Educación. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/edu-practices_05_spa.pdf

Torrego Seijo, J. C., Barranco Barroso, R., Funes Lapponi, S., & Mas Ruiz,

C. (2016). *La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar*. Narcea, S.A. de Ediciones.

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar un educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*.
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf.m
ulti.page=1&zoom=auto,-26,582](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa/PDF/245656spa.pdf.multi.page=1&zoom=auto,-26,582)

Uzuriaga, L. (1960). *Diccionario de Pedagogía*. Losada S. A.

Villagra-Bravo, C., & Valdebenito-Zambrano, V. (2019). Tutoría entre iguales como estrategia para la formación del profesorado. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 161–176.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.tief>

Zabalza, M. A. (2016). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/45984>

Anexo 1

Cuestionario de entrevista directora de carrera

1. INFORMACIÓN GENERAL SOBRE EL TRABAJO DE TITULACIÓN

Tema:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Pregunta de investigación:	de ¿Cómo desarrollar las competencias para la diversificación curricular en la formación docente de la carrera de Educación Inicial de la UNAE?
Objetivo general	Proponer una estrategia didáctica, basada en la tutoría entre iguales para desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.
OE 2	Caracterizar el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE
Categoría:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Investigador:	Carlos Felipe Correa Barzallo

2. INFORMACIÓN DEL INSTRUMENTO

Objetivo:	Constatar cómo la Directora de la carrera de Educación Inicial percibe el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de esta carrera.
Unidad de información:	de Directora de la carrera de Educación Inicial
Moderador	Carlos Felipe Correa Barzallo

3. CUESTIONARIO

Pregunta introductoria:

1. ¿A nivel de carrera se ha analizado de manera sistemática la malla curricular y sus los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos que la sostienen? De ser positiva la respuesta: ¿cuáles han sido los resultados de este análisis?

Subcategoría: 1. Saber conocer
Indicador: 1.1 Conceptualiza la diversidad humana y la diversificación curricular
Preguntas: Desde su experiencia: ¿Cómo percibe que el proceso formativo de la carrera en

Educación Inicial contribuye al desarrollo de la capacidad de nuestros estudiantes para conceptualizar la diversidad humana y la diversificación curricular?

¿Podría compartir ejemplos de cómo se abordan estos temas en la carrera y cómo éstos impactan en el desarrollo de dicha competencia en los estudiantes?

Subcategoría: 2. Saber hacer

Indicador: 2.1 Aplica procedimientos para diversificar el currículo como estrategia para la inclusión

Preguntas:

¿Considera usted que la malla curricular de la carrera de Educación Inicial tributa de manera sistemática y consolidada al abordaje de una diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?

¿Qué elementos curriculares se está considerando en los sílabos y sistemas de clase para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular en estudiantes de EI?

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones para la representación?

1. Proporcionar opciones de percepción
2. Proporcionar opciones para el lenguaje y los símbolos
3. Proporcionar opciones para la comprensión

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones de acción y expresión?

4. Proporcionar opciones para la acción (interacción) física
5. Proporcionar opciones de habilidades expresivas y de fluidez (para la expresión y la comunicación)
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones para la implicación?

7. Favorecer opciones para conseguir (captar) el interés
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.
9. Proporcionar opciones para la autorregulación

Subcategoría: 3. Saber ser y saber convivir

Indicador: 3.1 Automotivación para trabajar con la diversidad

Pregunta

¿Cómo valora los aportes de la malla curricular para promover la competencia para motivación de los estudiantes para trabajar con la diversidad?

Indicador: 3.2 Iniciativa para innovar desde el currículo y atender a la diversidad

Pregunta

Qué asignaturas ha identificado en la malla curricular que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad

Indicador: 3.3 Valora la atención a la diversidad

Pregunta

¿Considera que desde la malla de la carrera se potencia la formación de valores para la atención a la diversidad?

Indicador: 3.4 Trabaja colaborativamente con otros

Pregunta

¿Los contenidos abordados en clase potencian el trabajo colaborativo en el marco del aula de clase?

¿Qué estrategias didácticas basadas en la colaboración y cooperación estudiantil se han desplegado con la carrera de Educación Especial?

Anexo 2
Guion de grupo de discusión docentes

4. INFORMACIÓN GENERAL SOBRE EL TRABAJO DE TITULACIÓN

Tema:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Pregunta de investigación:	¿Cómo desarrollar las competencias para la diversificación curricular en la formación docente de la carrera de Educación Inicial de la UNAE?
Objetivo general	Proponer una estrategia didáctica, basada en la tutoría entre iguales para desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.
OE 2	Caracterizar el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE
Categoría:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Investigador:	Carlos Felipe Correa Barzallo

5. INFORMACIÓN DEL INSTRUMENTO

Objetivo:	Constatar cómo los docentes de la carrera de Educación Inicial perciben el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de esta carrera.
Unidad de información:	de (___) Docentes de la carrera de Educación Inicial
Conformación del grupo	
Moderador	Carlos Felipe Correa Barzallo

6. CUESTIONARIO

Pregunta introductoria:

- ¿A nivel de carrera se ha analizado de manera sistemática la malla curricular y sus los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y psicológicos que la sostienen? De ser positiva la respuesta: ¿cuáles han sido los resultados de este análisis?

Subcategoría: 1. Saber conocer

Indicador: 1.1 Conceptualiza la diversidad humana y la diversificación curricular

Preguntas:

¿Podrían compartir ejemplos de cómo se abordan estos temas en la carrera y cómo éstos impactan en el desarrollo de dicha competencia en los estudiantes?

Subcategoría: 2. Saber hacer
Indicador: 2.1 Aplica procedimientos para diversificar el currículo como estrategia para la inclusión
<p>Preguntas:</p> <p>¿Consideran ustedes que la malla curricular tributa de manera sistemática y consolidada al abordaje de una diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?</p> <p>¿Qué elementos curriculares está considerando usted en el sílabo y su sistema de clase para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular en sus estudiantes?</p> <p>¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones de representación?</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Proporcionar opciones de percepción 11. Proporcionar opciones para el lenguaje y los símbolos 12. Proporcionar opciones para la comprensión <p>¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones para la acción y expresión?</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Proporcionar opciones para la acción (interacción) física 14. Proporcionar opciones de habilidades expresivas y de fluidez (para la expresión y la comunicación) 15. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas <p>¿La malla plantea asignaturas o unidades de aprendizaje específicas para desarrollar en los estudiantes de EI habilidades para proporcionar opciones para la implicación?</p> <ol style="list-style-type: none"> 16. Favorecer opciones para conseguir (captar) el interés 17. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia. 18. Proporcionar opciones para la autorregulación
Subcategoría:3. Saber ser y saber convivir
Indicador: 3.1 Automotivación para trabajar con la diversidad
Indicador: 3.3 Valora la atención a la diversidad
<p>Pregunta</p> <p>¿Cómo valoran los aportes de la malla curricular para promover la competencia para motivación de los estudiantes y sus valores para trabajar con la diversidad?</p>
Indicador: 3.2 Iniciativa para innovar desde el currículo y atender a la diversidad
<p>Pregunta</p> <p>Qué asignaturas han identificado en la malla curricular que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad</p>

Indicador: 3.4 Trabaja colaborativamente con otros

Pregunta

¿Cuál ha sido la experiencia de la carrera de Educación Inicial en cuanto a la aplicación de la colaboración y la cooperación estudiantil y cómo se promueve en los estudiantes la actitud de trabajo colaborativo con otros?

Anexo 3

Guía de análisis documental

7. INFORMACIÓN GENERAL SOBRE EL TRABAJO DE TITULACIÓN

Tema:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Pregunta de investigación:	de ¿Cómo desarrollar las competencias para la diversificación curricular en la formación docente de la carrera de Educación Inicial de la UNAE?
Objetivo general	Proponer una estrategia didáctica, basada en la tutoría entre iguales para desarrollar las competencias para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE.
OE 2	Caracterizar el proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la UNAE
Categoría:	Desarrollo de competencias para la diversificación curricular
Investigador:	Carlos Felipe Correa Barzallo

8. INFORMACIÓN DEL INSTRUMENTO

Objetivo:	Analizar la medida en la que los documentos de Modelo Pedagógico de la UNAE y la planificación microcurricular de la carrera de Educación Inicial aportan al desarrollo de competencias para la diversificación curricular de los estudiantes y valorar el nivel de coherencia existe entre estos 2 elementos de la planificación académica.
Unidad de información:	de Modelo Pedagógico de la UNAE Planificación microcurricular de la carrera de Educación Inicial

9. DESARROLLO

Subcategoría: 1. Saber conocer

Indicador: 1.1 Conceptualiza la diversidad humana y la diversificación curricular

<p>Preguntas:</p> <p>¿Cómo se refleja en los documentos consultados la conceptualización de la diversidad humana y <u>la diversificación curricular</u>?</p>	
<p>Subcategoría: 2. Saber hacer</p>	
<p>Indicador: 2.1 Aplica procedimientos para diversificar el currículo como estrategia para la inclusión</p>	
<p>Preguntas:</p> <p>¿En los documentos revisados se aborda de manera sistemática la diversificación curricular que favorece los procesos de inclusión educativa?</p>	
<p>¿En los documentos revisados qué elementos curriculares se consideran para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?</p>	
<p>¿En los documentos consultados se plantean competencias, asignaturas o unidades de aprendizaje pensadas para el desarrollo de habilidades en los estudiantes de EI para proporcionar opciones para la representación, para la acción y expresión e implicación?</p>	
<p>Subcategoría:3. Saber ser y saber convivir</p>	
<p>Indicador: 3.1 Automotivación para trabajar con la diversidad</p>	
<p>Pregunta</p> <p>¿En los documentos consultados cómo se valoran los aportes para automotivar a los estudiantes para trabajar con la diversidad?</p>	
<p>Indicador: 3.2 Iniciativa para innovar desde el currículo y atender a la diversidad</p>	
<p>Pregunta</p>	

<p>Qué asignaturas, unidades de aprendizaje o competencias se han identificado en los documentos consultados que fomentan la innovación desde el currículo y atender a la diversidad</p>	
<p>Indicador: 3.3 Valora la atención a la diversidad</p>	
<p>Pregunta ¿Los documentos consultados contemplan como potenciar la formación de valores para la atención a la diversidad?</p>	
<p>Indicador: 3.4 Trabaja colaborativamente con otros</p>	
<p>Pregunta ¿Los documentos consultados abordan contenidos que potencian el trabajo colaborativo en el marco del aula de clase?</p>	
<p>¿Los documentos consultados hacen referencia a estrategias didácticas para ser aplicadas en clases que se sostienen en la colaboración y cooperación estudiantil (modos de actuar para trabajo colaborativo y cooperativo)?</p>	

Anexo 4

Cuestionario de encuesta a estudiantes

Estimados estudiantes:

Nos dirigimos a usted para solicitar su participación en esta encuesta de investigación educativa que busca conocer su percepción acerca del proceso de formación de competencias docentes para la diversificación curricular en la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

Agradecemos enormemente su colaboración, ya que su participación en esta encuesta es fundamental para lograr una comprensión más profunda de las perspectivas de los estudiantes como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje.

Atentamente,

Felipe Correa Barzallo
Estudiante
Maestría en Educación Inclusiva

Nombre: _____

Correo electrónico: _____

Preguntas

2. ¿Sus profesores le han presentado la malla curricular de la carrera de Educación Inicial?

- Si
 No

3. ¿Cuándo sus docentes le socializan el sílabo le explican cuáles son los conocimientos, las habilidades y las actitudes que la asignatura le va a aportar para el desarrollo de sus competencias docentes?

- Si
 No

4. ¿Cuáles de las siguientes opciones son manifestaciones de la diversidad humana de los estudiantes que deben ser consideradas en el proceso de enseñanza aprendizaje?

- Origen étnico
- Diferentes métodos de enseñanza aprendizaje
- La neurodiversidad
- Barreras arquitectónicas
- Estrategias didácticas inclusivas
- Ritmos y estilos de aprendizaje

5. ¿Cuáles de las siguientes opciones constituyen elementos de la diversificación curricular?

- Flexibilización/contextualización de los contenidos
- Diagnóstico de los niños con necesidades educativas especiales
- Estrategias y recursos que responden a ritmos y estilos de aprendizaje
- Informes de la UDAI o DECE
- Adaptaciones curriculares
- Evaluación adecuada a las características individuales y grupales

6. ¿Considera usted que la malla curricular de la carrera de Educación Inicial contribuye a la consolidación de conocimientos, habilidades y actitudes para la diversificación curricular?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

7. ¿Qué elementos curriculares consideran sus profesores en el sílabo y los sistemas de clase para tributar al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?

- Sistema de evaluación según las características de los estudiantes
- Bibliografía actualizada sobre atención a la diversidad
- Sistema de conocimientos sobre la diversidad y las estrategias de enseñanza aprendizaje para trabajar con la diversidad
- Habilidades y destrezas para el manejo de grupos diversos y el uso de estrategias inclusivas
- Metodología de la investigación educativa inclusiva
- Actualización del aula virtual con los conocimientos más actualizados sobre educación inclusiva

8. ¿La malla curricular de la carrera de Educación Inicial contiene asignaturas que tributan al desarrollo de competencias para la diversificación curricular?

- Si
 No

9. ¿Cómo se siente en relación con la siguiente afirmación? La malla curricular de la carrera en Educación Inicial aporta significativamente para sentirme motivado para trabajar con la diversidad.

- Totalmente de acuerdo
 De acuerdo
 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 En desacuerdo
 Totalmente en desacuerdo

10. ¿La malla curricular de la carrera de Educación Inicial contiene asignaturas que fomentan la competencia para innovar desde el currículo y atender a la diversidad?

- Si
 No

11. ¿Considera que desde la malla de la carrera se potencia la formación de valores para la atención a la diversidad?

- Si
 No

12. ¿Los contenidos abordados en clase potencian el trabajo colaborativo en el marco del aula de clase?

- Si
 No

13. ¿Qué estrategias didácticas de aprendizaje cooperativo se utilizan en las clases a las que asistes?

- Investigación o Co-op Co-op
 Tutoría entre iguales
 Rompecabezas, Jigsaw o Puzzle
 Equipos-Juegos-Torneos
 Aprendiendo Juntos (grupos de trabajo cooperativo)
 Otro

Anexo 5

Asignaturas de interés para el estudio

1. "Enseñanza y aprendizaje de la comunicación humana (Niñez y contexto familiar). Lengua y Literatura Infantil I"
2. "Diseño y aplicación de modelos curriculares: escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje en Educación Inicial (estudio e intervención de casos)"
3. "Ambiente de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en Educación Inicial"
4. "Cátedra Integradora: Organización de centros infantiles, Comunidades de aprendizaje y participación"
5. "Cátedra Integradora: Diseño y gestión de ambientes de aprendizaje Ed. Inicial"
6. "Cátedra Integradora: Diseño y desarrollo de recursos y estrategias educativas (didáctica) de la Educación Inicial"
7. Diseño, aplicación y evaluación de recursos y estrategias educativas en centros de Educación Inicial: estudio e intervención de casos
8. "Diseño y desarrollo de procesos de enseñanza personalizada: Inclusión infantil en Ed. Inicial"
9. "Enseñanza y aprendizaje de la lengua y literatura infantil II"
10. "Enseñanza y aprendizaje del medio natural, social y cultural I"
11. "Aproximación diagnóstica a los modelos curriculares aplicados en instituciones de Educación Inicial: estudio de caso"
12. Cátedra Integradora: Modelos Curriculares contextualizados, flexibles y adaptados a la Educación Inicial (Fundamentos, enfoques, diseño, gestión y evaluación)
13. "Cátedra Integradora: Modelos Pedagógicos de la Educación Inicial (Fundamentos, enfoques, diseño, metodologías, medios, estrategias, trayectorias y valores de aprendizaje)"
14. "Escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje: convergencia de medios educativos (Aula invertida y Tic)"
15. "Diseño, aplicación y evaluación de recursos y estrategias educativas en centros de Educación Inicial: estudio e intervención de casos"
16. "Enseñanza y aprendizaje de la psicomotricidad, expresión corporal y movimiento. Juego y aprendizaje"
17. "Enseñanza y aprendizaje del medio natural, social y cultural I"
18. "Inclusión, diversidad e interculturalidad en instituciones educativas (Ed. Inicial)"

Anexo 6
Rúbrica de selección de tutores

Indicador/ Puntuación	Incumplimiento (1)	Cumplimiento insuficiente (2)	Cumplimiento parcial (3)	Cumplimiento satisfactorio (4)	Puntuación
1. Disposición para formar parte del programa	No demuestra interés en ser tutor	Muestra poca disposición	Muestra interés y disposición moderada	Muestra alta disposición y entusiasmo	
2. Estudiante de la carrera de Educación Especial	No es estudiante de la carrera	N/A	N/A	Es estudiante de Educación	
3. Aprobación de asignaturas del componente profesional	No ha aprobado ninguna asignatura	Ha aprobado algunas asignaturas	Ha aprobado la mayoría de las asignaturas	Ha aprobado todas las asignaturas del componente profesional	
4. Desarrollo de competencias investigativas	No ha desarrollado competencias investigativas	Ha tenido mínima participación en actividades investigativas	Ha participado en actividades investigativas, pero sin resultados destacados	Ha desarrollado competencias investigativas con resultados notables	
5. Aprobación de asignaturas relacionadas con las didácticas	No ha aprobado ninguna asignatura relacionada	Ha aprobado algunas asignaturas relacionadas	Ha aprobado la mayoría de las asignaturas relacionadas	Ha aprobado todas las asignaturas relacionadas	
6. Dominio de la diversificación curricular	No demuestra comprensión de la diversificación curricular	Tiene un entendimiento básico de la diversificación curricular	Demuestra conocimiento sólido de la diversificación curricular	Tiene un dominio experto de la diversificación curricular	
7. Calificación promedio del último periodo académico	Calificación promedio muy por debajo del ochenta por ciento	Calificación promedio cerca del ochenta por ciento	Calificación promedio alrededor del ochenta por ciento	Calificación promedio superior al ochenta por ciento	
8. Destrezas sociales y valores (Empatía, respeto por la diversidad, compromiso, responsabilidad)	Muestra 1 destreza social	Muestra 2 destrezas sociales	Muestra 3 destrezas sociales	Muestra 4 destrezas sociales	
9. Destrezas de comunicación (Escuchar, explicar, preguntar, resumir)	Muestra 1 destreza de comunicación	Muestra 2 destrezas de comunicación	Muestra 3 destrezas de comunicación	Muestra 4 destrezas de comunicación	

Anexo 7

Guía de observación para el monitoreo de tutores y tutorados en el programa de tutoría entre pares

Esta guía de observación está diseñada para proporcionar un enfoque estructurado para monitorear el avance de las parejas de tutores y tutorados en los módulos del programa formativo de tutoría entre pares, enfocado en el desarrollo de competencias para la diversificación curricular. Puedes adaptarla según las necesidades específicas de tu programa y los objetivos de monitoreo que desees cumplir.

Fecha de observación:

Docentes observadores:

Nombre de miembros de la Pareja (Tutor y Tutorado):

Módulo del programa observado:

Número de sesión:

Indicadores de observar:

1. Organización de las sesiones de tutoría:

¿La sesión se desarrolla de manera ordenada y estructurada?

¿Se establece un plan claro para la sesión?

2. Claridad en la explicación de conceptos:

¿Los conceptos clave se explican de manera comprensible y precisa?

¿Se utilizan ejemplos adecuados para ilustrar los conceptos?

3. Habilidad para escuchar y comprender necesidades del tutorado:

¿Se muestra interés genuino en entender las inquietudes y necesidades del tutorado?

¿Se fomenta un ambiente de confianza para que el tutorado comparta sus inquietudes?

4. Empatía y respeto hacia las preguntas y preocupaciones del tutorado:

¿Se demuestra empatía y respeto al responder a las preguntas y preocupaciones del tutorado?

¿Se fomenta un diálogo respetuoso y constructivo?

5. Utilización efectiva de estrategias de apoyo y ejemplos:

¿Se emplean estrategias pedagógicas para apoyar el aprendizaje del tutorado?

¿Se utilizan ejemplos adecuados para ilustrar los temas?

6. Capacidad para adaptar la tutoría a los estilos de aprendizaje del tutorado:

¿Se identifican los estilos de aprendizaje del tutorado y se adapta la tutoría en consecuencia?

7. Motivación y fomento de la participación activa del tutorado:

¿Se promueve la participación activa y el compromiso del tutorado en la sesión?

¿Se utilizan estrategias para mantener el interés y la motivación?



8. Claridad en las consignas y tareas asignadas:

¿Las tareas y consignas se presentan de manera clara y comprensible?

9. Disponibilidad para resolver dudas fuera de las sesiones:

¿Se muestra disponibilidad para responder a preguntas y dudas fuera de las sesiones programadas?

10. Habilidad para guiar y apoyar las metas de aprendizaje del tutorado:

¿Se trabaja en conjunto para establecer metas de aprendizaje y se brinda apoyo para lograrlas?

11. Resumen efectivo de los contenidos tratados:

¿Se ha cubierto los contenidos declarados en la planificación, considerando los sistemas de la competencia?

¿Se realiza un resumen claro y conciso al finalizar la sesión?

12. Manejo de los tiempos de manera adecuada:

¿Se gestiona el tiempo de manera eficiente para cubrir todos los temas planificados?

13. Promoción de un ambiente de aprendizaje seguro y colaborativo:

¿Se crea un ambiente en el que el tutorado se sienta seguro para participar y colaborar?

14. Incorporación de recursos y materiales adecuados a las características del tutorado:

¿Se utilizan materiales y recursos que sean apropiados para el nivel y estilo de aprendizaje del tutorado?

15. Habilidad para generar un diálogo abierto y constructivo:

¿Se fomenta el diálogo abierto y se promueve la reflexión y el análisis?

16. Puntualidad en las sesiones:

¿Las sesiones inician y concluyen en el tiempo programado?

17. Mostrar una posición de respeto y valorar la diversidad:

¿Se demuestra respeto por la diversidad de opiniones y enfoques?

18. Mantener el compromiso en el proceso:

¿Se evidencia un compromiso constante en el proceso de tutoría?

Observaciones adicionales y comentarios:

Acciones de mejora y sugerencias:



Anexo 8 Instrumento de autoevaluación de Tutores

Nombre del tutor:

Fecha de autoevaluación:

Módulo evaluado:

Instrucciones: Evalúa tu propio avance en los módulos del programa formativo de tutoría entre pares para desarrollar competencias en diversificación curricular. Lee cada indicador y marca la casilla que mejor describa tu nivel de desarrollo en cada área.

Indicador	No logrado (1)	En desarrollo (2)	Adecuado (3)	Excelente (4)
1. Organización de las sesiones de tutoría				
2. Claridad en la explicación de conceptos				
3. Habilidad para escuchar y comprender necesidades del tutorado				
4. Empatía y respeto hacia las preguntas y preocupaciones del tutorado				
5. Utilización efectiva de estrategias de apoyo y ejemplos				
6. Capacidad para adaptar la tutoría a los estilos de aprendizaje del tutorado				
7. Motivación y fomento de la participación activa del tutorado				
8. Claridad en las consignas y tareas asignadas				
9. Disponibilidad para resolver dudas fuera de las sesiones				
10. Habilidad para guiar y apoyar las metas de aprendizaje del tutorado				
11. Se ha cubierto de manera efectiva los contenidos declarados en la planificación, considerando los sistemas de la competencia				
12. Manejo de los tiempos de manera adecuada				
13. Promoción de un ambiente de aprendizaje seguro y colaborativo				
14. Incorporación de recursos y materiales adecuados a las características del tutorado				
15. Habilidad para generar un diálogo abierto y constructivo				
16. Puntualidad en las sesiones				
17. Mostrar una posición de respeto y valorar la diversidad				
18. Mantener el compromiso en el proceso				

Anexo 9

Instrumento de heteroevaluación de tutorados a tutores

Este instrumento tiene como objetivo brindar a los tutorados la oportunidad de proporcionar retroalimentación valiosa a sus tutores con respecto a su desempeño en el proceso de tutoría entre pares. La información recopilada a través de este instrumento ayudará a identificar los aspectos positivos y áreas de mejora en la interacción y apoyo brindado por los tutores.

Por favor, califica cada ítem del 1 al 4, donde 1 representa "No logrado" y 4 representa "Excelente". Además, te invitamos a compartir tus comentarios y sugerencias para ayudarnos a mejorar.

Tutorado:	Tutor:
Fecha:	Módulo:

Indicador	No logrado (1)	En desarrollo (2)	Adecuado (3)	Excelente (4)
1. Organización de las sesiones de tutoría				
2. Claridad en la explicación de conceptos				
3. Habilidad para escuchar y comprender mis necesidades				
4. Empatía y respeto hacia mis preguntas y preocupaciones				
5. Utilización efectiva de estrategias de apoyo y ejemplos				
6. Capacidad para adaptar la tutoría a mis estilos de aprendizaje				
7. Motivación y fomento de mi participación activa				
8. Claridad en las expectativas y tareas asignadas				
9. Disponibilidad para resolver dudas fuera de las sesiones				
10. Habilidad para guiar y apoyar mis metas de aprendizaje				
11. Se ha cubierto de manera efectiva los contenidos declarados en la planificación, considerando los sistemas de la competencia				
12. Manejo de los tiempos de manera adecuada				
13. Promoción de un ambiente de aprendizaje seguro y colaborativo				
14. Incorporación de recursos y materiales relevantes				
15. Habilidad para generar un diálogo abierto y constructivo				
16. Es puntual en las sesiones				
17. Muestra una posición de respeto y valora la diversidad				
18. Mantiene el compromiso en el proceso				



Anexo 10

Cuestionario de satisfacción del programa de tutoría entre iguales para la diversificación curricular

Estimado participante:

Agradecemos su participación en el programa de tutoría entre iguales para el desarrollo de competencias en diversificación curricular. Su opinión es fundamental para mejorar nuestras futuras actividades de formación. Por favor, tómese unos minutos para completar este cuestionario de satisfacción.

1. Datos personales

Nombre: _____

Carrera: _____

Nivel/Ciclo: _____

Por favor, califique del 1 al 5 (siendo 1 "Muy insatisfactorio" y 5 "Muy satisfactorio"):

2. Percepción general

- La organización general del programa: _____
- La duración del programa: _____
- La elección de horarios de las sesiones: _____
- La comunicación y claridad de la información: _____

3. Contenido y materiales

- La relevancia del contenido para tus necesidades: _____
- La relevancia de los conceptos y temas: _____
- La calidad de los recursos y materiales utilizados: _____
- La presentación de los contenidos: _____
- La cantidad de ejemplos y ejercicios prácticos: _____

4. Metodología

- La interacción con el tutor: _____
- La variedad de estrategias de enseñanza: _____
- La adaptación a diferentes estilos de aprendizaje: _____
- La participación activa y el fomento del diálogo: _____

5. Rol de los tutores y tutorados

- La disposición y compromiso de los tutores: _____
- La disponibilidad para resolver dudas y consultas: _____

Carlos Felipe Correa Barzallo



- La empatía y respeto hacia tus preguntas: _____
- La capacidad de los tutores para guiar tu aprendizaje: _____

6. Sesiones de tutoría

- La claridad de las consignas y tareas asignadas: _____
- La organización de las sesiones de tutoría: _____
- El manejo adecuado de los tiempos: _____
- La promoción de un ambiente de aprendizaje seguro y colaborativo: _____

7. Aspectos generales

- ¿Qué aspectos te parecieron más positivos del programa?

- ¿Qué aspectos consideras que podrían mejorarse en futuras ediciones?

8. Comentarios adicionales

Si tienes algún comentario adicional que quieras compartir sobre tu experiencia en el programa, por favor descríbelo aquí:

¡Agradecemos sinceramente tu participación y comentarios!

Anexo 11

Prueba diagnóstica: competencias docentes para la diversificación curricular

Instrucciones: Marque la respuesta correcta para cada una de las siguientes preguntas. Señale solo una opción por pregunta.

1. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe mejor las características del desarrollo cognitivo de los alumnos?

- a) Identificar el entorno socioeconómico y cultural de los alumnos.
- b) Evaluar las destrezas motoras finas de los estudiantes.
- c) Analizar los aspectos emocionales que influyen en el aprendizaje.
- d) Reconocer cómo los estudiantes procesan la información y resuelven problemas. (Correcta)

2. ¿Qué se entiende por "conocimientos previos" en el contexto educativo?

- a) El temario que se abordará en la próxima lección.
- b) Las habilidades motrices de los alumnos.
- c) Los saberes adquiridos por los estudiantes antes de iniciar el nuevo contenido. (Correcta)
- d) Los resultados de las evaluaciones previas.

3. La caracterización del entorno escolar incluye:

- a) El análisis de la economía de la comunidad.
- b) La evaluación del rendimiento académico de los alumnos.
- c) La comprensión de la cultura y contexto social de la escuela y sus estudiantes. (Correcta)
- d) La planificación de actividades extracurriculares.

4. ¿Cuál es el propósito principal de las técnicas para determinar la caracterización del grupo y su entorno?

- a) Identificar a los estudiantes más talentosos de la clase.
- b) Evaluar el estado de salud física de los alumnos.
- c) Conocer el nivel económico de las familias de los estudiantes.
- d) Obtener información valiosa para adaptar la enseñanza a las necesidades del grupo y su contexto. (Correcta)

5. ¿Qué aspecto considera la caracterización del desarrollo socioemocional de los alumnos?

- a) Las habilidades motoras de los estudiantes.
- b) Las actividades extracurriculares que disfrutan los alumnos.

- c) La interacción entre los estudiantes y sus pares, así como la gestión de emociones. (Correcta)
- d) La ubicación geográfica de la escuela.
- 6. ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje óptimas?**
- a) Elegir los contenidos más fáciles de enseñar.
- b) Diseñar actividades que todos los estudiantes puedan completar sin dificultad.
- c) Adaptar las actividades de acuerdo a las características individuales, grupales y contextuales de los estudiantes. (Correcta)
- d) Usar el mismo enfoque de enseñanza para todos los estudiantes.
- 7. ¿A qué se refiere la implicación de los estudiantes a través de su involucramiento en la selección de actividades?**
- a) Dejar que los estudiantes elijan cualquier actividad que deseen.
- b) Obligar a los estudiantes a elegir las actividades más difíciles.
- c) Permitir que los estudiantes participen en la elección de actividades según sus intereses y necesidades. (Correcta)
- d) Dar a los estudiantes total control sobre el plan de estudios.
- 8. 3. ¿Qué significa trabajo colaborativo y cooperativo con otros agentes educativos?**
- a) Trabajar en solitario sin interactuar con otros educadores.
- b) Competir con otros educadores para destacar.
- c) Colaborar con otros educadores y profesionales para enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Correcta)
- d) Ignorar las opiniones y sugerencias de otros educadores.
- 9. ¿Cómo puede la diversidad ser un recurso de enseñanza en el aula?**
- a) Ignorar las diferencias entre los estudiantes para evitar conflictos.
- b) Enseñar solo contenidos que sean relevantes para todos los estudiantes.
- c) Aprovechar las diferencias entre los estudiantes para enriquecer la experiencia de aprendizaje y promover la comprensión mutua. (Correcta)
- d) Fomentar la exclusión de estudiantes con necesidades especiales.
- 10. ¿Qué se entiende por estrategias didácticas diseñadas coherentes con diagnóstico de grupo y de los contextos socioculturales?**
- a) Utilizar las mismas estrategias en todas las clases sin considerar las características de los estudiantes.

- b) Planificar las clases sin tener en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes.
- c) Adaptar las estrategias de enseñanza de acuerdo a las particularidades socioculturales de los estudiantes de un mismo grupo. (Correcta)
- d) Implementar estrategias que no tengan en cuenta el diagnóstico del grupo.

11. ¿Qué implica crear un clima de aula seguro?

- a) Permitir que los estudiantes hagan lo que quieran sin restricciones.
- b) Establecer un ambiente de aprendizaje donde los estudiantes se sientan respetados, valorados y libres de expresarse. (Correcta)
- c) Mantener un ambiente rígido y autoritario para mantener el control.
- d) Ignorar las preocupaciones y necesidades emocionales de los estudiantes.

12. ¿Cuál es una estrategia efectiva para promover la participación en el aula?

- a) Ignorar las preguntas y comentarios de los estudiantes.
- b) Seleccionar solo a los estudiantes más destacados para participar como referentes para los demás.
- c) Fomentar la participación activa de todos los estudiantes, animándolos a compartir sus ideas y preguntas. (Correcta)
- d) Obligar a los estudiantes a participar sin importar su interés.

13. ¿Qué son los recursos tecnológicos para la atención a la diversidad?

- a) Materiales de papel y lápiz para los estudiantes.
- b) Dispositivos electrónicos que solo utilizan los estudiantes avanzados.
- c) Herramientas tecnológicas que se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes para mejorar su aprendizaje. (Correcta)
- d) Tecnologías que excluyen a los estudiantes con dificultades.

14. ¿Qué implica procesos de mejora curricular desde la diversidad en los procesos de elaboración del currículo?

- a) Mantener el currículo sin cambios.
- b) Excluir la diversidad en la elaboración del currículo.
- c) Incluir perspectivas diversas en la planificación y diseño del currículo para que atienda las necesidades de todos los estudiantes. (Correcta)
- d) Ignorar las diferencias entre los estudiantes en el currículo.

15. ¿Qué son las estrategias de evaluación diversificadas

- a) Utilizar la misma prueba para todos los estudiantes sin importar sus características.
- b) Evaluar solo a los estudiantes que tienen mejor rendimiento académico.
- c) Emplear técnicas de evaluación que se adapten a las diferencias de los estudiantes y a sus contextos socioculturales. (Correcta)
- d) Ignorar las diferencias individuales en la evaluación.

16. ¿En qué consiste la evaluación continua y sistemática enfocada en el aprendizaje?

- a) Evaluar a los estudiantes solo al final del curso.
- b) Evaluar ocasionalmente sin un enfoque específico.
- c) Evaluar de manera regular y constante para identificar el progreso y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (Correcta)
- d) Evaluar solo en función de los exámenes finales.

17. ¿Qué implica el seguimiento a los resultados de aprendizaje?

- a) No prestar atención a los resultados de los estudiantes.
- b) Evaluar solo los resultados de los exámenes finales.
- c) Monitorear de manera continua los avances y desafíos de los estudiantes en su aprendizaje. (Correcta)
- d) Evaluar solo a los estudiantes con mejor rendimiento.

18. ¿Cómo se puede mejorar la intervención didáctica a partir de los resultados de la evaluación?

- a) Mantener las mismas estrategias de enseñanza sin cambios.
- b) Cambiar las estrategias de enseñanza sin considerar los resultados de la evaluación.
- c) Ajustar las estrategias de enseñanza según los resultados de la evaluación para atender las necesidades de los estudiantes. (Correcta)
- d) Ignorar los resultados de la evaluación en la planificación de clases.

19. ¿Cuál es el propósito de considerar la diversidad en el aprendizaje y los contextos socioculturales en la evaluación?

- a) Ignorar las diferencias entre los estudiantes.
- b) Asegurarse de que todos los estudiantes sean evaluados de la misma manera.
- c) Adaptar la evaluación a las necesidades y características de cada estudiante y a su contexto sociocultural. (Correcta)
- d) Evaluar solo a los estudiantes que tienen mejor rendimiento.

20. ¿Por qué es importante una evaluación continua y sistemática en el proceso educativo?

- a) Porque permite evaluar a los estudiantes solo en momentos específicos.
- b) Porque no tiene impacto en el aprendizaje de los estudiantes.
- c) Porque brinda información constante sobre el progreso y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (Correcta)
- d) Porque solo se necesita evaluar al final del curso.



UNA E

Certificación del Tutor

Yo, José Ignacio Herrera Rodríguez, tutor del trabajo de titulación denominado **“Desarrollo de competencias para la diversificación curricular en la formación docente”** perteneciente al estudiante: Carlos Felipe Correa Barzallo con C.I. 0301820031. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 2 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Cuenca, 25 de agosto de 2023



Firmado electrónicamente por:
JOSE IGNACIO
HERRERA RODRIGUEZ

José Ignacio Herrera Rodríguez

C.I: 1756814370



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Carlos Felipe Correa Barzallo, autor/a del trabajo de titulación "Desarrollo de competencias para la diversificación curricular en la formación docente", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 25 de agosto de 2023.

Carlos Felipe Correa Barzallo

C.I: 0301820031



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Carlos Felipe Correa Barzallo en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Desarrollo de competencias para la diversificación curricular en la formación docente", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 25 de agosto de 2023.

A handwritten signature in blue ink, written over a horizontal line. The signature is highly stylized and cursive, appearing to read "Carlos Felipe Correa Barzallo".

Carlos Felipe Correa Barzallo

C.I: 0301820031