



**UNAE**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Maestría en:**  
Educación Inclusiva

Estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias docentes  
inclusivas en la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”

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

**Autor:**

Estefanía Marcela Sari Vele

CI: 010656110-3

**Tutor:**

PhD. José Luis del Rio Fernández

CI: 015182645-0

**Azogues, Ecuador**

18-enero-2021

## Resumen

El siguiente trabajo de titulación presenta un plan de capacitación para el Desarrollo de Competencias Inclusivas en el profesorado de la Escuela de Educación Básica “Manuel María Pólit Lasso”. El problema se origina debido a que los docentes *desarrollan actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del alumnado en clase*, según los resultados de la última auditoría realizada en el centro. Además, confunden el concepto de inclusión y desconocen actividades concretas que puedan ser ejecutadas en el aula para favorecer el trabajo colaborativo. Es por ello, que se realiza un trabajo de corte cualitativo, amparado en los preceptos de la investigación-acción, con el objetivo de conformar una propuesta de intervención destinada a que el profesorado de la institución aprenda a incentivar la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados de la investigación ponen de manifiesto que la propuesta, aunque susceptible de mejora, podría dar respuesta a esta necesidad y constituirse como un primer paso para continuar desarrollando acciones formativas dirigidas a mejorar las competencias inclusivas de la plantilla docente.

**Palabras claves:** inclusión, competencias docentes, estrategias colaborativas.



**Abstract:**

The following degree work presents a training plan for the Development of Inclusive Competences in the teaching staff of the “Manuel María Pólit Lasso” Basic Education School. The problem arises from the fact that teachers develop activities that stimulate or partially allow the participation of students in class, according to the results of the last audit carried out at the center. In addition, they confuse the concept of inclusion and are unaware of specific activities that can be carried out in the classroom to promote collaborative work. That is why a qualitative work is carried out, protected by the precepts of action research, with the aim of forming an intervention proposal aimed at the institution's teaching staff learning to encourage the active participation of all students in the teaching-learning process. The results of the research show that the proposal, although susceptible to improvement, could respond to this need and constitute a first step to continue developing training actions aimed at improving the inclusive skills of the teaching staff.

**Keywords:** inclusion, teaching skills, collaborative strategies

## Índice

Resumen.....	2
Abstract:.....	3
Índice .....	4
1. INTRODUCCIÓN .....	6
2. JUSTIFICACIÓN.....	9
3. MARCO TEÓRICO.....	12
3.1. ¿A qué llamamos educación inclusiva?.....	12
3.2. Educación inclusiva en el contexto internacional y nacional.....	15
3.3. El rol de los docentes de Básica en las escuelas pluridocentes o multigrados.....	17
3.4. El aprendizaje colaborativo como vía para la inclusión .....	21
3.5. Antecedentes previos .....	24
4. MARCO METODOLÓGICO.....	27
4.1. Paradigma de la investigación.....	27
4.2. Población.....	28
4.3. Métodos .....	28
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	29
4.5. Fases de la investigación .....	31
4.6. Categorías de análisis.....	32
5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA FASE DE DIAGNÓSTICO .....	33
5.1. Entrevista semiestructurada a docentes y personal directivo.....	33
5.2. Resultado de análisis de la encuesta realizada a los estudiantes .....	40
5.3. Resultado de análisis documental del PUD.....	44



5.4. Resultado de análisis de las observaciones áulicas.....	46
6. GENERALIDADES DEL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	47
7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. ....	49
7.1. INTRODUCCIÓN.....	49
<b>7.1.1 Objetivo general de la propuesta de intervención:</b> .....	50
<b>7.1.2 Objetivos específicos de la propuesta de intervención:</b> .....	50
7.2. ANTECEDENTES .....	50
7.3. DISEÑO GENERAL DEL PLAN.....	51
8. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR PARTE DE ESPECIALISTAS .....	60
9. CONCLUSIONES .....	68
10. RECOMENDACIONES .....	69
BIBLIOGRAFÍA.....	70
ANEXOS .....	76

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde mi experiencia como pluridocente en las dos instituciones fiscales rurales en las que he trabajado, he podido evidenciar que los docentes no tienen una visión clara sobre la educación inclusiva y asocian el concepto únicamente con la atención a los estudiantes que tienen algún tipo de necesidad educativa especial (NEE), dejando a un lado a los estudiantes de escasos recursos económicos, provenientes de familias disfuncionales, con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, etc. Además, cabe señalar que la realidad en estas escuelas es compleja, debido a que los docentes tienen varios grados a su cargo e imparten todas las materias, tanto las básicas como las complementarias, motivo por el cual no suelen implementar estrategias metodológicas que fomenten la inclusión dentro del aula y que permitan el involucramiento y participación de todos los estudiantes.

Actualmente, en la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”, la realidad es similar. Y de acuerdo al informe de Auditoría Educativa (2019), en los Estándares de Desempeño Docente se evidencia, como resultado de las observaciones áulicas, que las docentes *“desarrollan actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del alumnado en clase”* (p. 16).

La Escuela de Educación Básica pluridocente “Manuel María Pólit Lasso” es una institución de sostenimiento fiscal que pertenece al régimen Sierra. Está ubicada en el caserío Acchayacu, parroquia rural Tarqui, cantón Cuenca, de la provincia del Azuay. Cuenta con 4 docentes y un auxiliar de servicios. La institución atiende los subniveles de Inicial, Preparatoria, Básica Elemental, Básica Media y Básica Superior. En total, asisten 89 estudiantes: 45 varones y 44 mujeres. Por el reducido número de alumnos, la escuela pasó de ser completa a pluridocente. La realidad de este tipo de escuelas es compleja, ya que los docentes tienen varios grados a

su cargo, razón por la cual la mayoría no implementa estrategias que fomenten la inclusión dentro del aula.

Como características relevantes en el ámbito social y económico de la comunidad educativa, podríamos señalar las siguientes: la mayoría de los estudiantes habitan en el mismo caserío y otros en caseríos cercanos; el sustento económico se basa en la agricultura, la ganadería y la construcción; la mayoría de padres de familia y/o representantes legales no tienen un trabajo estable.

Al pertenecer a una escuela pluridocente, los niños reciben clases en una sola aula por subniveles. Hay cuatro aulas pedagógicas y cada una corresponde a un subnivel, con la guía de una docente que imparte todas las materias, tanto las asignaturas básicas como las complementarias. Dentro de esta diversidad, cada niño tiene diferentes necesidades, intereses y estilos de aprendizaje. Además, hay dos estudiantes que presentan un diagnóstico de Discapacidad Intelectual.

Atendiendo al Plan de Formación y Capacitación Docente, anualmente se planifican talleres y cursos para los profesores, aunque solo en el ámbito académico, concediendo mayor importancia a las áreas básicas y dejando un lado la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Es por ello, que se considera necesario y pertinente proponer estrategias colaborativas para preparar a los docentes en este ámbito.

### **1.1. Objetivos**

#### **- Objetivo general**

Proponer estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias inclusivas en el profesorado de la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”.

#### **- Objetivos Específicos**

Fundamentar teóricamente el proceso de inclusión mediante la preparación al docente.

Caracterizar el estado del proceso de inclusión en la práctica docente de la escuela pluridocente “Manuel María Polit Lasso”

Seleccionar las estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias inclusivas en el profesorado de la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”.

Diseñar el plan de preparación docente.

Someter el plan a la valoración por parte de un grupo de especialistas.



## 2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo se considera un medio de cambio y mejora, respaldado en un marco teórico pertinente e integrado por una serie de acciones formativas encaminadas a brindar una educación de calidad, potenciar las habilidades y participación de todos los estudiantes y generar un ambiente inclusivo. Se justifica porque ofrece respuesta a una de las problemáticas actuales del sistema educativo ecuatoriano: la necesidad de entender la inclusión educativa “como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje” (UNESCO, 2005, p. 14).

Del mismo modo, el MINEDUC (2011) en el “Módulo 1 de Educación Inclusiva y Especial”, menciona que “la inclusión busca maximizar la presencia, la participación y aprendizaje de todos los estudiantes” (p. 31). Desde este enfoque, se pretende generar un ambiente inclusivo dentro de las aulas de clase, considerando el aula como un espacio de interacción social e intercambio de conocimientos que potencie la participación activa, reconocida, aceptada y valorada de cada uno de los estudiantes, lo cual implica eliminar barreras tradicionales como: el aprendizaje individual, las clases magistrales o la simple transmisión de conocimientos de docente a alumno, cayendo en el error de considerar que todos los estudiantes aprenden de la misma manera.

Desde la filosofía de la educación inclusiva como medio para la disminución o eliminación de los procesos de exclusión social, cultural o de género existente dentro de las instituciones educativas, podemos decir que la inclusión es un término amplio que no solo se centra en el ámbito educativo, sino que se refiere a todos los ámbitos de la vida. Este proceso de eliminación de barreras de exclusión tiene un respaldo legal a través de la LOEI (2015) donde se precisa que “el Estado

ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje” (p. 40).

La investigación es viable, pues parte de un diagnóstico de necesidades realizado en la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”, en donde se evidencia, gracias a las observaciones áulicas, que las docentes *“desarrollan actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del alumnado en clase”*. Por esta razón, se propone incluir como posible solución a la problemática detectada, la implementación de estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias inclusivas en los docentes.

Los elementos antes descritos permiten formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir al desarrollo de competencias docentes inclusivas en el profesorado de la escuela pluridocente “Manuel María Polit Lasso”?

Para intentar dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, se procederá al diseño de un “Plan de Preparación Docente para el Desarrollo de Competencias Inclusivas”, con el que se pretende mostrar de qué manera podrían ponerse en práctica acciones concretas dirigidas a promover la participación activa de todos los estudiantes. En este sentido, es importante considerar que, al ser una escuela pluridocente, las maestras deben estar en constante capacitación, innovar e incorporar en sus prácticas de aula estrategias dirigidas a atender la diversidad de su alumnado, pues como menciona Pujolás (citado en Herrera y Guevara, 2019), “las prácticas educativas inclusivas no estarán completas si el docente no incorpora a su quehacer diario estrategias para la atención a la diversidad que permita que el alumnado aprenda y socialice desde sus propias posibilidades” (p. 38). Asimismo, la UNESCO (2010), manifiesta que “los desafíos para enseñar en contextos de vulnerabilidad implican un alto nivel de especialización de los docentes y coherencia de acciones al interior de las escuelas” (p. 8).

Así pues, cabría señalar que el trabajo tiene un alto valor práctico, ya que se dirige a la mejora de la *praxis* educativa que actualmente se desarrolla en la institución. Desde esta perspectiva, el fin último de la investigación no es otro que contribuir a generar un ambiente de clase inclusivo, superar las barreras que puedan presentarse en el aprendizaje y fomentar una educación de calidad, gracias a los aportes realizados en el proceso de formación continua del profesorado.

La estructura que sigue el presente TFM es el siguiente: en primer lugar, se constituye el marco teórico, en el cual se alude a las teorías, los enfoques y los antecedentes previos que sustentarán la propuesta formativa que se presentará como posible respuesta a las necesidades detectadas. A continuación, se da paso al marco metodológico, en donde se describe el paradigma de la investigación, el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información y las fases de la investigación. Por último, se describe la propuesta de intervención en sí; es decir, el Plan de Capacitación Docente previsto para su desarrollo en la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”, el cual será sometido a valoración por parte de expertos. El trabajo se cierra con las pertinentes conclusiones y recomendaciones.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. ¿A qué llamamos educación inclusiva?**

No es posible conceptualizar la educación inclusiva desde una sola definición porque el significado del término es muy amplio y abarca distintas dimensiones. Por consiguiente, se hará alusión a las ideas expuestas por algunos de los autores más representativos en esta temática, con el fin de realizar una aproximación básica al término.

En el documento “Orientaciones para la Inclusión”, publicado por la UNESCO (2005), se afirma que:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. (p .14)

A su vez, también se explicita que el objetivo de la inclusión es “brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales como no formales de la educación” (p. 14), dejando entrever que la educación inclusiva va mucho más allá de la atención específica a un determinado colectivo de estudiantes. Más bien, lo que se requiere es replantear el

modelo de enseñanza convencional. Desde esta perspectiva, el foco de acción estaría en la transformación de los sistemas educativos y de los entornos de aprendizaje, con el fin de poder dar cabida a la diversidad de estudiantes que coexisten en las aulas. Así pues, “el propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje (UNESCO, 2005, p. 14).

En otras palabras, las diferencias inherentes en cada ser humano suponen una posibilidad de enorme valor para el enriquecimiento general de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Por ello, es necesario poner en marcha, dentro y fuera del aula, acciones que potencien las habilidades que cada persona posee y tratar de que todo el alumnado pueda sentirse parte del grupo.

En la misma línea de pensamiento, Blanco (2006) señala que el movimiento de la inclusión ha surgido para abordar las altas tasas de exclusión, discriminación y desigualdad educativa existentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. Según la autora, las principales características que definen la educación inclusiva serían las siguientes (p. 12):

- La inclusión es una cuestión de derechos.
- La inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad y hacia el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas.
- La educación inclusiva aspira a proporcionar una educación de calidad para todos, dando respuesta a la diversidad de necesidades educativas del alumnado.

- La educación inclusiva es un medio fundamental para *aprender a ser y aprender a vivir juntos*.

Por su parte, Echeita y Ainscow (2011) afirman que la inclusión “es un proceso que ha de ser visto como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado” (p. 32). Es decir, se precisa de la selección e implementación de métodos y estrategias que permitan atender a la diversidad y potenciar las habilidades de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales y sociales. También inciden en que, mediante la inclusión, se busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, “procurando eliminar los obstáculos que limitan la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes” (p. 33).

Efectivamente, detectar las barreras que impiden avanzar hacia una educación inclusiva es una necesidad. Y para ello, se cuenta con varias guías que permiten indagar y reflexionar acerca de las culturas, las políticas y las prácticas educativas que pueden suponer un obstáculo para el desarrollo de acciones educativas inclusivas. Una de las más reconocidas y utilizadas en el ámbito educativo es el *Index for Inclusión* (Booth y Ainscow, 2000), traducida al castellano por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. En cualquier caso, la noción de “barreras” invita a pensar si la falta de recursos y/o infraestructura, la poca formación y actitud de los docentes, la existencia de un currículo rígido, la aplicación de métodos y estrategias tradicionales y la falta de trabajo en equipo, podrían ser la causa fundamental (o el principal impedimento) para la generación de un ambiente inclusivo en las aulas.

Para finalizar este apartado, no conviene olvidar la importancia que tiene “poner particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar” (Echeíta y Ainscow, 2011, p. 34). Los

autores defienden que ningún estudiante debe ser excluido de su derecho a estar en una escuela común, aprender con sus iguales y gozar del beneficio de una educación de calidad. Ello implica, pues, adoptar medidas que aseguren la presencia, participación y el éxito dentro del sistema educativo de los alumnos que se encuentran en mayor riesgo de vulnerabilidad.

En resumen, la inclusión significa aceptar la diversidad, buscar el bienestar de todos los estudiantes, identificar y eliminar barreras que limitan avanzar hacia prácticas inclusivas, brindar las mismas oportunidades educativas a todos los alumnos, y desarrollar o implementar estrategias para transformar el sistema educativo con el fin de lograr una verdadera educación de calidad, sin ningún tipo de exclusiones.

### **3.2. Educación inclusiva en el contexto internacional y nacional**

La educación inclusiva pretende transformar los centros educativos y sus contextos con el propósito de dar respuesta a la diversidad educativa emergente, tanto desde una óptica social como individual para garantizar una educación de calidad a lo largo de toda la vida, basada en la igualdad de oportunidades, sin exclusiones ni segregaciones. Según Echeita (2013) “la inclusión debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (p. 107). Para ello, la implicación de los docentes resulta fundamental, ya que se constituyen como los entes mediadores entre el conocimiento y los estudiantes.

Ahora bien, Dueñas (2010) menciona que la educación inclusiva, al ser un proceso activo y participativo, “implica cambios tanto en la filosofía y en la práctica educativa como en el currículo y en la organización escolar” (p.363). Efectivamente, para que la inclusión se haga efectiva, es preciso que haya cambios estructurales

dentro del sistema educativo que afecten a la responsabilidad y al compromiso por parte, no solo de los docentes, sino también del resto de actores de la comunidad educativa: personal directivo, estudiantes y padres de familia

Como ya se ha señalado, la inclusión es un proceso dinámico, abierto y flexible que parte del reconocimiento y la apreciación de la diversidad natural existente en cada ser humano, considerado que las personas tienen necesidades educativas, sociales, culturales, étnicas, etc., diferentes. Como indican Sánchez y Robles (2013) “todo el alumnado debe ser aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psico-emocionales, etnia o cultura” (p. 25). Evidentemente, para que esto sea posible, se exige un trabajo conjunto, que abarca desde acciones particulares a iniciativas políticas que sirvan como marco de apoyo y referencia para las actuaciones.

A nivel internacional existen instituciones que regulan la educación y la inclusión. Entre ellas, podríamos citar la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), o la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). También a nivel nacional, la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), el Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades (CONADIS), la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) o el Consejo de Educación Superior (CES) entre otras. Todas estas organizaciones tienen como objetivo promover el respeto a la diversidad como valor básico de la sociedad. Y es que la inclusión educativa debe constituirse como una prioridad gubernamental y venir reforzada por leyes, reglamentos y decretos constitucionales que contribuyan a eliminar los obstáculos que impiden el acceso a una educación de calidad, tal y como se recoge en la Constitución (2008) y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011).



En el año 2006 el gobierno ecuatoriano aprobó el "Plan Decenal de Educación", formulado por el Ministerio de Educación, encaminado a la promoción de políticas públicas destinadas a eliminar la brecha en las oportunidades educativas. Desde entonces, en el país se han realizado cambios para mejorar la calidad de la educación: se han llevado a cabo capacitaciones a docentes y personal administrativo de las instituciones, se han tomado medidas para garantizar la educación pública (proporcionando libros, uniformes escolares y raciones alimenticias escolares gratuitos para todo el alumnado), se ha fomentado que los estudiantes que están en riesgo de exclusión social sean recibidos e integrados en las aulas, abriendo con ello nuevas oportunidades para todos, etc. Sin embargo, a día de hoy, aún nos seguimos enfrentando a muchas dificultades.

### **3.3. El rol de los docentes de Básica en las escuelas pluridocentes o multigrados**

La educación inclusiva en el nivel de Básica es muy compleja de implementar, debido a la enorme diversidad y heterogeneidad de estudiantes que acceden al mismo. En Ecuador, este nivel abarca desde primer a décimo curso, por lo que es necesario que la mayor parte de docentes con los que cuenta una institución tenga los fundamentos teóricos y prácticos necesarios para poder atender al alumnado desde su diversidad. En este sentido, Uzcátegui, Cabrera y Lami (2012) nos recuerdan que la inclusión educativa es “una cuestión social que requiere compromiso e implicación por parte de la comunidad en su totalidad” (p. 144).

Así pues, los docentes que imparten clase en este nivel deben estar dispuestos a renovarse, adquirir nuevos conocimientos y desarrollar competencias inclusivas. Para Castro, Medina y Glasserman (2017) “la actual sociedad se encuentra en constante transformación, por lo que los sujetos se deben adaptar de forma eficaz

y rápida a dichos cambios. En respuesta a ello, surge la Formación Basada en Competencias” (p. 202). A su vez, Fernández (2012) señala que la respuesta educativa a la diversidad “implica por parte de los docentes conocer a sus estudiantes antes de iniciar el proceso de enseñanza, lo que constituye una premisa básica para poner en práctica la inclusión” (p. 16).

Efectivamente, el desafío que deben asumir los docentes a día de hoy es analizar la práctica pedagógica que están brindando a sus estudiantes y ponerla en cuestión a través de la investigación y la reflexión, porque “cuando el docente no posee las suficientes competencias metodológicas asociadas al saber hacer, la gestión ordinaria del aula resulta difícil” (Fernández y Sánchez, 2014, p. 4). Es por ello, que se hace hincapié en la formación continua del profesorado y en el aprendizaje de estrategias metodológicas que posibiliten la adaptación de la enseñanza a las necesidades de su grupo clase. Y si bien es cierto que para implementar la educación inclusiva en las aulas debemos de realizar las debidas adaptaciones curriculares, también lo es que las redes de apoyo entre el personal docente resultan fundamentales, ya que “las nuevas estructuras de los centros educativos requieren una interacción mayor entre las personas que sólo puede lograrse con una actitud cooperativa y no individualista” (Fernández y Sánchez, 2014, p. 4).

Como se ha manifestado anteriormente, en nuestro país (especialmente, en nuestra localidad) se sigue evidenciando que hay una enorme confusión con el concepto de educación inclusiva, debido a que el término se relaciona exclusivamente con la integración en la escuela regular de niños con algún tipo de discapacidad o necesidad educativa especial. A través de la formación continua, se pretende cambiar este enfoque y ampliarlo a otras realidades, pues es indudable que el cambio de mentalidad en el profesorado es un pilar fundamental para la ansiada transformación educativa. En este sentido, Carmona (2012), en su “Manual de Educación Inclusiva”, advierte de la necesidad de que los docentes se

mantengan en constante actualización para dar un giro a su práctica profesional y a su metodología de enseñanza. De hecho, afirma que “replantear la forma de organización y las actividades de aprendizaje constituyen la base del éxito en una inclusión con calidad” (p. 39). Además, nos da las siguientes recomendaciones en cuanto a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula (p. 39):

Realizar ajustes en el espacio físico y la organización del tiempo, lo cual incluye eliminar barreras arquitectónicas que impidan el libre movimiento de todos los estudiantes y diseñar un calendario que permita una organización óptima en las actividades.

Realizar ajustes en los agrupamientos en el interior del aula, lo que requiere organizar las actividades y los trabajos por parejas o grupo pequeños de tal manera que haya una interrelación entre los estudiantes y se fomente el trabajo colaborativo.

Realizar ajustes en los propósitos específicos de quienes aprenden con ritmo y estilo diferente, estableciendo metas que sean alcanzables para toda la diversidad de estudiantes existente en el aula.

Realizar ajustes en los materiales de trabajo para que puedan ser adaptados al nivel y estilo de aprendizaje de cada estudiante.

Realizar ajustes en la metodología de enseñanza, empleando diferentes maneras de abordar el trabajo en el aula, con técnicas que respondan a las necesidades de los alumnos y a la vez que permitan potenciar las habilidades que cada uno posee.

Realizar ajustes en la forma de evaluación, tanto del aprendizaje como de las metodologías al enseñar, para que sea coherente con los ajustes realizados en la organización, el propósito, el contenido, la metodología y los materiales.

Por otro lado, en las instituciones ubicadas en las zonas rurales (sobre todo en las escuelas que son pluridocentes y unidocentes), el docente de aula está encargado de tres o más grados y no se cuenta con un profesorado especializado en las diferentes áreas, como inglés, cultura física, educación cultural y artística, etc., lo que, a su vez, dificulta los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La cotidianidad que caracteriza la labor educativa de los docentes de estas escuelas está constituida por una gama de funciones académicas, administrativas y sociales que deben de ser atendidas de forma simultánea y que consumen cantidades significativas de tiempo (Miranda y Rosabal, 2018). Esta situación genera que el profesorado no pueda dedicar el tiempo necesario para planificar, buscar nuevas estrategias metodológicas y atender las diversidades de los estudiantes. A su vez, el hecho de tener varios grados en un mismo espacio, da lugar a situaciones que dificultan la práctica docente. Por ejemplo, las diferentes edades de los niños y el reto que supone adecuar las actividades a las múltiples necesidades.

Por todo lo expuesto anteriormente, se considera necesario realizar una capacitación docente que permita contribuir a mejorar las prácticas educativas inclusivas y atender a la diversidad en el aula.

### **3.4. El aprendizaje colaborativo como vía para la inclusión**

El trabajo colaborativo es una de las estrategias curriculares más utilizadas en el ámbito de la educación inclusiva si se pretende adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a los diferentes ritmos y capacidades de los estudiantes. Según González y Díaz (2005) “el objetivo del trabajo colaborativo es contribuir a que los estudiantes sean cada vez más conscientes del valor que tienen las aportaciones de los demás en el desarrollo de una tarea común” (p. 28). Partiendo de esta premisa, el profesorado debe promover el diálogo, cooperar activamente e involucrar a los estudiantes en la construcción de un conocimiento colectivo. Ahora bien, si el docente, como eje conector entre el conocimiento y el alumno, no es capaz de asumir que la diversidad existente en un aula se constituye una valiosa oportunidad de enriquecimiento, nunca podrá llevar a cabo acciones inclusivas.

Para Estrada, Monferrer y Moliner (2016), el trabajo colaborativo amplía el campo de experiencia del alumnado y aumenta sus habilidades comunicativas, “ya que es una estrategia que los entrena en el reconocimiento del resto de perspectivas y potencia las habilidades socio-emocionales, ya sea para defender los argumentos propios o para aceptar los de los demás” (p. 46). Aravena (2013), por su parte, también nos recuerda que “propiciar una mirada democrática de los individuos y la comunidad educativa ayuda a preservar la diversidad en el aula” (p. 43).

No cabe duda de que la creación de ambientes colaborativos se constituye como una vía idónea para fomentar la inclusión educativa. Tal y como dice Peña (2005), “las interacciones en el aula son el cuerpo del clima de aprendizaje que se vive en la misma” (p. 822). También González (2014) nos dice que “el trabajo en equipo implica un proceso de diálogo e intercambio de experiencias y conocimientos” (p. 116) y Arrea (2016) que, “al trabajar en equipo todos los miembros tendrán la oportunidad de aumentar sus conocimientos” (p. 96).

El trabajo en equipo, no solo puede implementarse en escuelas regulares, sino también en escuelas pluridocentes. Esta estrategia metodológica permite fusionar la interdisciplinariedad y la diversidad de los estudiantes. Para Franco y Reyes (2003) el propósito del trabajo en equipo es “contribuir a lograr los objetivos que la organización se propone, desde obtener mejoras substanciales en los procesos operativos y administrativos, hasta alcanzar cambios radicales en la cultura y en la estructura de las organizaciones” (p. 15). De tal modo que cuando apliquemos esta estrategia metodológica en las aulas de clase, debemos considerar los intereses de los estudiantes para poder generar un objetivo o una meta en común.

Por otra parte, Duran y Flores (2015) señalan que la tutoría entre iguales “es una estrategia que promueve la inclusión y sostiene a los estudiantes dentro del sistema” (p. 13). Arco y Fernández (2011) añaden que, a través de la tutoría entre iguales, “un alumno facilita ayuda y apoyo a otro para mejorar sus hábitos de trabajo y estudio” (p. 165). En las instituciones pluridocentes es importante que se aplique la tutoría entre iguales, ya que en estas escuelas se trabaja con estudiantes de diferentes edades y el docente no siempre puede brindar una enseñanza individualizada. Ahora bien, para que esto sea posible, “el alumno tutor necesita afianzar y fortalecer su rol, acompañado y guiado por un profesor que le ayude y le permita, en diferentes momentos del proceso, adquirir las bases requeridas para realizar esta labor pedagógica” (Cardozo, 2011, p. 311). Alzate y Peña (2010) señalan que el rol del docente “consiste en empoderar o facultar al tutorado para que se sienta dueño de su trabajo y pueda llegar a sus propias preguntas y respuestas o a explorar nuevas ideas” (p. 125)

García y Basilotta (2017) mencionan que el Aprendizaje Basado en Proyectos es una “modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal la

obtención de un producto final” (p. 114). Es decir, el ABP es un proceso de actividades planificadas dentro de un grupo de trabajo, en la cual cada estudiante aportará de manera individual con un producto inicial que contribuirá en la construcción del producto final y así lograr los objetivos propuestos. Además, es una estrategia colaborativa que se puede utilizar en las escuelas pluridocentes, ya que favorecerá el aprendizaje de manera activa a los estudiantes de un determinado grupo.

Según Remacha y Belletich (2015) el ABP incluye al estudiante en un “proyecto complejo y significativo que desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores y, a su vez, exige que el docente sea un creador, un guía que motive al estudiante a aprender, a descubrir y a sentirse satisfecho” (p. 93). Es por eso que cuando se aplica el ABP, los estudiantes desarrollan sus destrezas. Ahora bien, es importante que el docente considere el contexto, la realidad y los intereses de cada uno de los estudiantes.

Ausín, Abella, Delgado, y Hortigüela, (2016) mencionan que el ABP “es un enfoque educativo que fomenta que los estudiantes *aprendan a aprender* y trabajen de manera colaborativa en grupo para buscar soluciones a un problema real” (p. 32). Partiendo de esto, en las escuelas pluridocentes se pueden plantear problemas o proyectos para buscar soluciones a través de actividades prácticas, dinámicas y lúdicas que despierten el interés del alumnado. Además, Jofré y Contreras (2013) afirman que, mediante el ABP, “se desarrollan habilidades como la comprensión lectora y la capacidad de análisis, síntesis y relación de información, entre otras” (p. 100).

### **3.5. Antecedentes previos**

En la revista colombiana Bio-grafía aparece un artículo llamado “El papel del Trabajo Colaborativo dentro del enfoque investigación dirigido a la enseñanza de estados de la materia: una experiencia en grado quinto de Primaria” (Martínez y Mendoza, 2015). Este estudio tiene como objetivo determinar la eficacia del trabajo colaborativo, su papel y relevancia dentro del enfoque didáctico Investigación dirigida. Para ello, se diseñó e implementó una Unidad Didáctica acerca de los estados de la materia, para seis sesiones de clase en el Colegio Cooperativo “Venecia”, en Bogotá. Finalmente, se analizaron las prácticas propuestas por los estudiantes a nivel conceptual, procedimental y actitudinal para evidenciar el efecto del trabajo colaborativo desde cuatro aspectos básicos: participación y responsabilidad compartida, en donde los integrantes del grupo comparten la responsabilidad del trabajo; libertad de expresión, se genera un clima en el grupo de respeto a las opiniones de cada integrante; capacidad de dialogo, los integrantes del grupo deben discutir activamente y expresar opiniones que generen una solución a un problema y por último autorregulación y autonomía. Además, de acuerdo a los resultados obtenidos se demostró que a través del trabajo colaborativo los estudiantes mejoraron sus relaciones interpersonales y se generó un aprendizaje significativo. (Martínez y Mendoza, 2015)

En la Universidad Pedagógica Nacional (México) se realizó el trabajo de posgrado titulado “El Trabajo colaborativo en el aula: una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje de los alumnos (as) en la educación primaria en la Delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal” (Oropeza, 2017). El problema detectado fue que en las aulas no ha prevalecido la modalidad de trabajo en colaboración, argumentándose por parte de los docentes, la extensión de tiempo al trabajar en grupos, la indisciplina que al parecer docente se genera al interior de los grupos, razón por la cual la autora plantea una propuesta de intervención



docente en vías de una transformación en el centro escolar, a través de la implementación del trabajo colaborativo dentro de las aulas, dando como resultado que el aprendizaje de los estudiantes se enriquezca con la interacción social, cultural, retos intelectuales, afectivos y físicos en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo (Oropeza, 2017).

En el repositorio institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola (Perú) se encuentra el trabajo de posgrado “Trabajo colaborativo para mejorar la comprensión lectora en el nivel de educación primaria en la I.E N° 88067” (Alcántara, 2018). El trabajo se desarrolla en una escuela pluridocente o multigrado de la zona rural que cuenta con 2 docentes y 29 estudiantes. El problema detectado fue un deficiente nivel de comprensión lectora, a causa de la implementación de estrategias tradicionales, uso inadecuado de materiales educativos, escaso monitoreo y acompañamiento de parte del equipo directivo a los docentes, etc. Por esta razón, se plantean alternativas de solución que ayuden al desarrollo docente y a la mejora de las competencias lectoras de los estudiantes a través de la implementación del Trabajo colaborativo, para la sensibilización de la educación para todos y realizar visitas de acompañamiento en la práctica pedagógica, cuyos resultados esperados son: mayor predisposición de los docentes para mejorar su trabajo, aplicación de estrategias colaborativas en el aula de clases que servirán para mejorar la comprensión de textos y así mejorar la calidad educativa (Alcántara, 2018).

En el repositorio digital de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (Ecuador), se cita el trabajo de posgrado “Trabajo colaborativo y su incidencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica 10 de noviembre, del Cantón Ventanas en el periodo lectivo 2014-2015. Plan de capacitación” (Ledesma, 2015). En este trabajo se plantean estrategias de trabajo colaborativo tales como: Aprendizaje Basado en Proyectos, Foros, Seminarios, el



Universidad Nacional de Educación

**UNAE**

Incidente crítico, etc., que efectivizan los aprendizajes de los estudiantes a través de un plan de capacitación.

## **4. MARCO METODOLÓGICO**

En este apartado del TFM se describe el paradigma y tipo de investigación, las categorías de análisis, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información, las fases de la investigación, la unidad de análisis (población y muestra) y las categorías de análisis. A continuación, se detallarán cada uno de estos puntos.

### **4.1. Paradigma de la investigación.**

La presente investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo. Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2006) afirman que el “enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 8). Siguiendo a los autores mencionados, algunas de las características más relevantes de este paradigma son las siguientes:

El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica. Por consiguiente, el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos).

El investigador cualitativo utiliza técnicas para recopilar datos como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, interacción e introspección con grupos o comunidades.

La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2006, p. 9)

Por su parte, Mesías (2010) señala que la investigación cualitativa ha de ser “descriptiva, inductiva, holística, fenomenológica, estructural-sistémica y ante todo flexible, destacando más la validez que la replicabilidad” (p. 1). En otras palabras, se trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades y su estructura dinámica, rechazando la pretensión racional de cuantificar la realidad humana y apostando por dar importancia al contexto, a la función y al significado de los actos humanos, valorando la realidad tal y como es vivida y percibida, con las ideas, sentimientos y motivaciones de sus actores (Mesías, 2010).

## **4.2. Población**

La investigación se desarrolla en la escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”, la cual está conformada por 89 estudiantes: 45 varones y 44 mujeres. Además, cuenta con 4 docentes y un auxiliar de servicios. En este caso, la muestra la compondrían únicamente tres de las cuatro docentes que imparten clases a cada subnivel educativo, ya que la autora del trabajo (aunque también es docente) asumiría aquí el rol de capacitadora.

## **4.3. Métodos**

En el caso que nos ocupa, el enfoque metodológico correspondería a la denominada “investigación-acción”, que es la metodología en la que el investigador no sólo quiere conocer una problemática, sino que desea también involucrarse en

ella y resolverla (Alonso et al., 2002). Desde este enfoque, la investigación-acción es un potente procedimiento para la formación del profesorado, gracias a la acción cooperativa que implica y al trabajo en equipo, ya que es el propio profesorado quien orienta, corrige y evalúa sus problemas, así como también quien toma decisiones para mejorar la situación de partida. Dicho de otro modo, los investigadores participan durante todo el proceso planteado, empezando con la recolección de la información, para luego interpretarla, diseñar una planeación para la mejora, ejecutarla y, finalmente, realizar la evaluación sobre las acciones llevadas a cabo (Martí, 2017).

#### **4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para el desarrollo de la investigación se han utilizado las técnicas e instrumentos que pasaremos a describir a continuación:

- **Análisis documental:** Para Peña y Pirela (2007) es “un proceso ideado por el individuo como medio para organizar y representar el conocimiento registrado en los documentos, cuyo índice de producción excede sus posibilidades de lectura y captura (p. 59).

- **Entrevista:** El propósito de esta técnica es recopilar información sobre las prácticas que desempeña la plantilla docente de la escuela “Manuel María Pólit Lasso” y la perspectiva que tienen sobre la inclusión educativa. Según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) la finalidad de la entrevista es recabar datos, pero debido a su flexibilidad, “permite obtener información más profunda y detallada, que incluso el entrevistado y el entrevistador no tenían identificada previamente” (p. 166).

- **Encuesta:** Kuznik, Hurtado y Espinal (2010) afirman que la encuesta es una “forma particular y práctica de recopilar información que permite estructurar y cuantificar los datos encontrados y generalizar los resultados” (p. 317).

- **Observación no participante:** Según Pellicer, Vivas y Rojas (2013) el objetivo de la observación no participante “es garantizar el acceso privilegiado a los significados que los actores construyen y asignan a su mundo, por medio de un acercamiento por parte del investigador al contexto donde se encuentran dichos actores” (p. 128).

Las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación quedan plasmadas en la siguiente tabla:

Tabla 1 Instrumentos de recolección de datos

<b>TÉCNICA</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
Análisis de documentos: PUD	Guía de análisis de documentos
Entrevista a directora y docentes	Cuestionario abierto y semiestructurado
Encuesta a estudiantes	Cuestionario abierto y semiestructurado
Observación no participante	Diario de campo y registros en vídeo

Fuente: Elaboración propia

## **4.5. Fases de la investigación**

### **Fase 1: Diagnóstico**

A raíz de la pandemia producida por el Covid-19, el Ministerio de Educación resolvió el mes de marzo del año pasado suspender las clases presenciales a nivel nacional y sustituirlas por el acompañamiento pedagógico virtual. A partir de ese momento, la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa se llevó a cabo exclusivamente a través de recursos tecnológicos y digitales. Debido a esta situación, el análisis documental, la entrevista y el cuestionario, se aplican utilizando Facebook, WhatsApp y correo electrónico.

Cabe recalcar que se considera como punto de partida, el informe emitido por Auditoría Educativa, en la cual, en los Estándares de Desempeño Docente se evidencia como resultado de las observaciones áulicas, que las docentes “desarrollan actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del alumnado en clase”.

### **Fase 2: Diseño de propuesta de intervención**

En base a la información recogida en la fase previa, se procede al diseño de un plan de formación dirigido a las docentes, el cual está estructurado en 4 sesiones. Esta propuesta se detalla en el apartado 7 del TFM.

### **Fase 3: Valoración de la intervención**

Para conocer la utilidad de la propuesta implementada, se tenía previsto recoger información directa acerca de las actitudes de las docentes mediante la observación no participante (visitas áulicas). También se tenía previsto registrar las sesiones de

clase mediante grabación en vídeo y proceder a su posterior análisis, pero por la emergencia sanitaria estas acciones no podrán llevarse a cabo. En su lugar, la propuesta será sometida a valoración por parte de un grupo de especialistas, que revisarán la pertinencia, viabilidad y factibilidad de la misma.

#### 4.6. Categorías de análisis

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	INDICADOR
Replanteamiento del concepto de diversidad	Cuestionamiento por parte de las docentes de los paradigmas previos en torno al concepto “inclusión”. Interés y predisposición de las docentes a ampliar información.
Iniciativa para proceder a la transformación de los sistemas educativos	Aplicación de los contenidos abordados en el plan de formación al contexto de clase (ejemplo: formas de organización de la clase, disposición del mobiliario, atención a los alumnos, aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo, etc.).
Implicación, responsabilidad y compromiso por parte de las docentes	Grado de satisfacción con la formación recibida. Disposición al cambio.



## **5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA FASE DE DIAGNÓSTICO**

En este apartado se presentan los resultados del análisis de la información recogida en la Escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso” a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos señalados en el apartado anterior (entrevista realizada a las docentes, un análisis documental del PUD, una encuesta hacia los estudiantes y la observación no participante). Los indicadores o dimensiones que se analizaron fueron: la visión que tienen sobre la inclusión educativa, la aplicación de estrategias colaborativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el trabajo colaborativo o en equipo.

### **5.1. Entrevista semiestructurada a docentes y personal directivo**

#### **1. ¿Cómo se implementa en la institución el proceso de inclusión educativa y atención a la diversidad?**

Docente 1: *La manera como se lleva a cabo la inclusión dentro de nuestra institución, considerando de que no poseemos el DECE y que por algunos cursos que se ha recibido se trata de adaptar a nuestra manera creando un currículum paralelo de acuerdo a su nivel de aprendizaje.*

Docente 2: *En la institución educativa se implementa mediante la aplicación de estrategias acordes a la diversidad del grupo, en el caso de existir sugerencias de parte de los profesionales, se adaptan estas a la planificación y ejecución de las actividades.*

Docente 3: *Con una oferta integral para todos los estudiantes, porque de esta manera apoyamos a la Comunidad Educativa para el desarrollo de las mejores prácticas sin excluir a ningún niño con alguna necesidad educativa.*

**2. ¿Considera Ud. que la actitud del personal docente interviene o afecta en el logro de una educación inclusiva?**

Docente 1: *El personal docente con su actitud interviene mucho dentro del proceso, ya que si su actitud es positiva le ayudará muy significativamente en el aprendizaje del estudiante, y si es lo contrario, sus resultados serán muy devastadores.*

Docente 2: *Indudablemente que sí, a pesar de que no se debería dar esta situación, si el docente muestra una buena actitud frente a cada una de las situaciones, podría lograr mejores resultados con sus grupos.*

Docente 3: *Lógicamente porque cada docente debe tener amor a su profesión y luego poseer un perfil profesional apto para educar.*

**3. ¿De qué manera se apoyan administrativos y docentes para tratar algún caso de exclusión dentro de la institución?**

Docente 1: *No ha habido todavía ese caso dentro de la institución.*

Docente 2: *Mediante sugerencias verbales a manera general, ha existido muy poco apoyo en ese tema.*

Docente 3: *El trabajo es conjunto, de hecho, en el tiempo que puedo estar dentro de la Institución no hemos tenido ese tipo de problema de exclusión a algún estudiante.*

**4. Explique las metodologías innovadoras que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Docente 1: *Una de las metodologías de aprendizaje que he aplicado y da muy buenos resultados es el aula invertida, el juego del bingo con las operaciones matemáticas y con el aprendizaje de los números para los de segundo año.*

Docente 2: *Se ha realizado trabajos grupales, en los que se ha dado responsabilidades a cada miembro del grupo, se ha realizado el juego de los expertos para varios temas de las áreas, se ha aplicado un aprendizaje colaborativo.*

Docente 3: *Flipped Classroom (aula invertida), aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en el pensamiento, gamificación, entre otros.*

**5. ¿En qué sentido las diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que trabaja en el aula esta diseñadas para atender los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes?**

Docente 1: *Una de las estrategias infalibles para atender a los diferentes grupos de aprendizaje es el aprendizaje individual o aprendizaje personalizado. Otras estrategias que también se utiliza son los organizadores gráficos.*

Docente 2: *De acuerdo a la forma de aprendizaje de cada uno.*

Docente 3: *En el sentido de orientación a cada estudiante tomando en cuenta las diferencias individuales, el nivel cronológico de cada estudiante y recordando que cada niño es un mundo y todos aprenden a un ritmo diferente. Además, el docente es un guía mediador del aprendizaje y el estudiante quien construye su aprendizaje.*

**6. Detalle alguna experiencia que haya tenido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la cual se visualice la inclusión para atender la diversidad.**

Docente 1: *Durante el año anterior tenía dos casos de inclusión tipo 2 para lo cual se tenía que trabajar con una planificación paralela y personalizada para cada caso.*

Docente 2: *Una experiencia que he tenido durante el proceso fue el incluir una niña con discapacidad intelectual, recibí todas las sugerencias de los profesionales, y adapté las estrategias para ella y el grupo.*

Docente 3: *La experiencia de un niño xxx que tenía cuadriplejía. Él participaba en todos los programas y más aún encontró amor a la música y al baile porque con sus extremidades superiores, específicamente las manos, trataba de seguir el ritmo y todos los docentes le apoyábamos y siempre era partícipe en los actos realizados. Dentro del área de Cultura Física, de igual manera, lo llevábamos al patio y en lo que podía participaba y sus movimientos eran aplaudidos por sus compañeritos... en un Jardín de Infantes xxxx.*

**7. La institución educativa dentro de su Plan de Capacitación Profesional Docente ha brindado talleres o cursos relacionados con la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Explique.**

Docente 1: *No, lo que se ha tenido que hacer es auto educarse en este tema.*

Docente 2: *La institución educativa no, pero el personal docente ha asistido a varios talleres y cursos realizados por los profesionales.*

Docente 3: *No. Pero yo sí he recibido de otras entidades.*

**8. ¿Cómo organiza el aula de clases para potenciar la inclusión educativa?**

Docente 1: *No se puede separar a los estudiantes con este tipo de casos. Lo que se puede hacer es ponerles a los estudiantes más cerca del docente para poderles asistir en cada momento que deseen.*

Docente 2: *Dentro de mi aula de clases es un poco difícil la organización, pero se realiza respetando los grupos años de básica, y ubicándolos de distintas maneras para que exista una mejor distribución entre todos.*

Docente 3: *Grupos de trabajo. Aprendizaje cooperativo. En pares.*

**9. ¿Cómo organiza los grupos de trabajo en el proceso de enseñanza - aprendizaje?**

Docente 1: *En la institución donde laboro es una escuela pluridocente donde tengo a mi cargo tres años de Básica dentro de una sola aula. No hay mucho espacio donde se les pueda distribuir. Se trata de formar pequeños grupos de*

*estudiantes mezclados, para que unos puedan ayudar a otros que están un poquito rezagados.*

*Docente 2: Los he organizado aplicando una estrategia rápida para la conformación de los grupos. Se han colocado en forma circular, con o sin las mesas de trabajo.*

*Docente 3: Debemos tomar en cuenta el Diseño Universal de Aprendizaje inclusión en todo el grupo, de forma heterogéneos.*

#### **10. ¿De qué manera incentiva a los estudiantes a trabajar en equipos?**

*Docente 1: Se les trata de incentivar con competencias: cuál es el grupo que hace mejor o termina mejor, y se les puede dar un punto, etc.*

*Docente 2: En realidad, me falta mejorar en esta parte, para lograr una mejor respuesta ante los trabajos en equipo.*

*Docente 3: Con juegos, cantos, y material didáctico atractivo.*

#### **11. ¿Qué tipo de estrategias colaborativas de inclusión y atención a la diversidad conoce?**

*Docente 1: Trabajo en equipos.*

*Docente 2: Resolución de problemas, como estrategia grupal, el mantel de las ideas, como a su vez se han creado adaptaciones en las actividades planificadas.*

Docente 3: *El realizar pequeños grupos de trabajo de tal manera maximizar los aprendizajes de cada uno y del resto.*

**12. ¿De qué manera considera Ud. que el trabajo colaborativo favorece la educación inclusiva?**

Docente 1: *La participación de todos siempre y cuando se pongan reglas claras le ayuda mucho a todos porque fomenta la participación, el desarrollo del lenguaje y en sí un aprendizaje autónomo.*

Docente 2: *Favorece en gran medida, siendo un apoyo fundamental para lograr una educación inclusiva.*

Docente 3: *Favorece porque todos aportan con ideas y esto hace que interactúen y que aprendan unos de otros para su autosuperación. Los estudiantes dan todo porque saben que de esta forma su grupo tendrá éxitos. Mejora la atención y el interés por lo que aprende. Pero también hay desventajas.*

En conclusión, se puede decir que la perspectiva que tienen los docentes sobre inclusión es la de integrar a los estudiantes con alguna necesidad educativa al grupo. Es por ello, que mencionan que incluyen y atienden a la diversidad mediante adaptaciones, un currículo paralelo y tomando en cuenta a todos los estudiantes por igual. Además, consideran que al ser una escuela pluridocente se dificulta al momento de organizar grupos de trabajo por el reducido espacio con el que se dispone para los tres años de Básica. Dentro de las metodologías que aplican en las aulas de clase, los docentes mencionan las siguientes: el aula invertida, juegos matemáticos, trabajos grupales, colaborativos, entre otras. Las mismas que son aplicadas de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, siendo el docente un mediador entre los conocimientos y los niños. Cabe recalcar, que en la

institución educativa no han recibido talleres o cursos relacionados con la educación inclusiva, por lo que cada docente ha optado por asistir a cursos dictados por otras entidades.

## **5.2. Resultado de análisis de la encuesta realizada a los estudiantes**

### **1. ¿Qué actividades te gusta realizar con más frecuencia en la escuela?**

La mayoría de los estudiantes menciona que le gusta trabajar con actividades lúdicas y prácticas, actividades que requieran movimientos y experimentos asociados a las materias de Cultura Física, Ciencias Naturales y Matemáticas.

### **2. ¿Cuándo estas en clases de qué manera te gusta realizar las tareas grupal o individual? ¿Por qué?**

La mitad de los estudiantes mencionan que les gusta trabajar en equipo porque pueden compartir con los compañeros, se ayudan mutuamente, etc., y la otra mitad de estudiantes mencionan que les gusta trabajar de manera individual porque no ocupan mucho espacio, porque piensan que solo una persona hace todo el trabajo y porque no se sienten cómodos con el compañero o los compañeros.

### **3. ¿Cuándo haces trabajos en grupo todos se integran y ayudan en la realización de la tarea o que consideras que falta para que todos colaboren?**

La mayoría de los estudiantes mencionan que, cuando realizan trabajos en grupo, no existe la debida colaboración entre todos los que conforman el grupo, que muchas veces no se ponen de acuerdo en las actividades que tienen que realizar, lo que provoca que haya inconvenientes.



**4. ¿El docente te hace realizar varios trabajos en grupo en clase? Si tu respuesta es sí, por favor explica qué tipo de trabajos realizan en grupo.**

Los estudiantes señalan que el docente sí realiza varios trabajos en clase, pero solo en algunas materias en específico, no en todas. Sin embargo, la mayoría de estudiantes señala que el docente no realiza trabajo en equipo.

**5. ¿Cuándo estas en clase te gusta participar o de que otra forma te gusta aportar?**

La mayoría de los estudiantes responden que sí les gusta participar en la clase y en las diversas actividades que planifican los docentes. Mencionan que, con la participación, aprenden y comprenden más los temas.

**6. ¿Puedes expresar libremente lo que sientes y piensas frente a tu profesores o compañeros?**

La mayoría de los estudiantes sí se pueden expresar fácilmente frente a su maestra y compañeros, ya que se sienten seguros de sí mismos y tienen el apoyo de la docente, pero el resto mencionan que no pueden expresarse frente a un grupo de personas debido al miedo que poseen al equivocarse en sus palabras.

**7. Cuando existen problemas entre tus compañeros, ¿el profesor de qué manera resuelve? ¿Por qué se ocasionan frecuentemente los problemas entre tus compañeros?**

La mayoría de los estudiantes mencionan que los docentes inician un dialogo con las personas implicadas, de manera que se pueda resolver el conflicto haciendo

una reflexión con todo el grupo. Pero, por lo general, existen problemas de egoísmo o competitividad.

**8. ¿Existe algún niño con el que no te sientes cómodo al trabajar en las tareas que dice el docente? ¿Por qué?**

La mitad de los estudiantes señalan que no tiene un amigo confiable, que muchas veces no se sienten cómodos o tienen peleas entre ellos, pero el resto de estudiantes mencionan que sí se sienten tranquilos con ciertos compañeros con los cuales tienen afinidad o son de la misma edad y les gusta trabajar en parejas.

**9. ¿Te sientes valorado y aceptado dentro y fuera del aula de clase?**

La gran mayoría de los estudiantes mencionan que sí se sienten valoradas y aceptados debido a que son respetados y tomados en cuenta por los docentes y compañeros, pero un mínimo porcentaje mencionan que no se sienten valorados y son víctimas de *bullying* lo que provoca que tengan baja autoestima.

**10. ¿Tu profesor te trata con respeto?**

Todos los estudiantes indican que los docentes le tratan con respeto y educación en todo momento, además que les ayudan y se preocupan por todos los estudiantes.

En conclusión, se puede decir que existe una buena interrelación entre los docentes y los estudiantes. Sin embargo, existen peleas o desacuerdos entre los mismos compañeros por diversos factores como egoísmo, competitividad y malos entendidos. Se evidencia que la mayor parte de los docentes plantean actividades de manera individual a pesar de que a los estudiantes les gusta trabajar de manera



dinámica y en grupo. Cuando realizan actividades colaborativas suelen existir problemas por parte de los estudiantes, que no se sienten cómodos con algunos compañeros, o no saben cómo trabajar de manera organizada, pues mencionan que delegan la responsabilidad del trabajo en un integrante de grupo.

### 5.3. Resultado de análisis documental del PUD

<b>Categoría</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Análisis de documento</b>
Los documentos institucionales PUD fomentan un aprendizaje con estrategias colaborativas para la inclusión.	Los documentos precisan la importancia de aplicar estrategias colaborativas inclusivas en las aulas de clase.	Si en los documentos instituciones, como el PUD, se evidencia una metodología basada en estrategias colaborativas.	En el PUD simultaneo, solo se puede observar actividades de aprendizaje que van subiendo de complejidad de acuerdo al año de Básica y no se plantean estrategias colaborativas. Dichas actividades están dirigidas para un trabajo individual.
		Existe coherencia y conexión entre los elementos de planificación: objetivos de aprendizaje, destreza con criterio de desempeño, estrategias metodológicas, recursos y	En las planificaciones PUD, sí existe coherencia entre los elementos. Las destrezas, actividades y evaluación planteadas responden al objetivo que se desea alcanzar.

		sistema de evaluación de aprendizajes (técnicas e instrumentos)	
		La unidad didáctica que desarrolla responde a las características, intereses, necesidades, estilos de aprendizaje y al contexto del estudiante	El PUD, no responde a las necesidades de los estudiantes, ya que las planificaciones son simultáneas, es decir que abarcan a 3 años de Básica de manera consecutiva.
		La planificación tiene momentos mínimos del proceso: anticipación, construcción y consolidación del aprendizaje.	Las planificaciones sí cuentan con los tres momentos del ciclo del aprendizaje: anticipación, construcción y consolidación.
		La planificación orienta la aplicación de estrategias	La PUD al ser simultánea, solo plantea actividades de aprendizaje sin seguir

		colaborativas que fomenten la inclusión y atención a la diversidad.	una estrategia metodológica que favorezca la inclusión.
		Los indicadores de evaluación establecidos son claros, precisos, concretos y se conectan con las técnicas e instrumentos de evaluación.	Los indicadores de evaluación sí son claros y concretos, y las técnicas e instrumentos de evaluación permiten evidenciar los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Cabe recalcar, que las Planificaciones de Unidad Didáctica (PUD) en el caso de las escuelas pluridocentes, son simultáneas debido a que abarcan actividades para los tres años de Básica de cada subnivel escolar; es decir, las actividades planteadas van subiendo de complejidad de acuerdo al año de básica. Ahora bien, de acuerdo, al análisis realizado se evidencia que solo se plantean actividades de aprendizaje para cada año de una manera general, sin considerar los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

#### **5.4. Resultado de análisis de las observaciones áulicas**

En el mes de septiembre del año lectivo 2019-2020, los auditores educativos asistieron a la institución para realizar la auditoria correspondiente, en la cual evaluaron diversos estándares de calidad. Entre ellos, los Estándares de

Desempeño Docente. Mediante visitas áulicas llegaron a la siguiente conclusión: *“las docentes desarrollan actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del alumnado en clase”*. Por lo tanto, los estudiantes no desarrollan las competencias necesarias para aceptar la diversidad debido a que los docentes no favorecen un proceso de enseñanza-aprendizaje con estrategias colaborativas. Es decir, el proceso de enseñanza se realiza de manera tradicional: el docente transmite los conocimientos y el estudiante se convierte en un agente pasivo que se limita a seguir órdenes, lo cual genera que no haya prácticas inclusivas.

Los resultados del análisis de las vistas áulicas son el punto de partida para la realización del presente TFM, ya que, de acuerdo a mi experiencia laboral en la institución, se puede evidenciar que, efectivamente, los docentes no estimulan un aprendizaje que favorezca la participación y el trabajo colaborativo por parte de los estudiantes.

## **6. GENERALIDADES DEL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Después de haber analizado los resultados de los datos obtenidos de la encuesta a los estudiantes, la entrevista a los docentes, el análisis del PUD y la observación no participante en función de los resultados de las observaciones áulicas por parte de los auditores educativos, se puede concluir que los docentes no realizan o no aplican estrategias colaborativas que favorezcan la participación y la inclusión de los estudiantes.

Por otra parte, en las entrevistas a los docentes se evidencia que la mayoría señalan que aplican estrategias metodológicas colaborativas, pero en las planificaciones (PUD) existen actividades individuales; es decir, que no requieren

de relación entre compañeros o no tienen un enfoque colaborativo. Además, en las encuestas realizadas a los estudiantes se menciona que los docentes no realizan muchas actividades colaborativas, a pesar que a los alumnos les llama la atención la interacción, de tal modo que existe una controversia entre las afirmaciones de los docentes y los estudiantes.

Por otro lado, los docentes no consideran los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes debido a que las actividades que proponen no responden a las necesidades de los estudiantes. El PUD no tiene un enfoque inclusivo, lo que provoca que los docentes realicen actividades aisladas y no se aproximen a la realidad de los estudiantes. Además, se evidencia que las actividades planteadas en las planificaciones son muy concretas o simples y no tienen una orientación inclusiva.

En conclusión, se deduce que existe una discordancia entre lo que mencionan los docentes y los estudiantes sobre la colaboración en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dejando entrever que no se aplican de manera habitual estrategias colaborativas que potencien la inclusión y la atención a la diversidad.

Al ser una escuela pluridocente, es fundamental integrar actividades colaborativas para desarrollar la participación, la comunicación y el apoyo mutuo entre los diversos niveles educativos. Los docentes deben considerar las necesidades de los estudiantes y realizar actividades que fomenten un ambiente inclusivo en donde todos los estudiantes sean participantes activos.



## **7. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.**

### **7.1. INTRODUCCIÓN.**

La Institución Educativa “Manuel María Pólit Lasso” es una escuela pluridocente que atiende los subniveles de Inicial II y Preparatoria, Básica Elemental, Básica Media y Básica Superior. En ella laboran 4 docentes, uno para cada subnivel educativo, con un total de 89 alumnos: 45 varones y 44 mujeres. La mayoría de los estudiantes pertenecen a familias de escasos recursos económicos, el sustento se basa en la agricultura, la ganadería y la construcción.

De acuerdo al análisis realizado en la investigación se pudo constatar que los docentes no implementan nuevas estrategias colaborativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que se limitan a planificar actividades para cada año de Básica de manera general, fomentando un aprendizaje individual y competitivo.

Como se ha mencionado anteriormente al ser una escuela pluridocente, en la que cada profesor está a cargo de 3 años de Básica, se considera necesario implementar en el proceso de enseñanza-aprendizaje estrategias colaborativas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes, logrando así un ambiente inclusivo.

Según Cenich y Santos (2009) el aprendizaje colaborativo hace referencia a que “los grupos se enfrentan a situaciones problemáticas y es a través de la interacción social que se generan procesos de colaboración que permiten al grupo elaborar una posible solución que representa una síntesis de los aportes individuales” (p. 9). De ahí, la importancia de que los docentes fomenten el trabajo colaborativo dentro del aula de clase, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades sociales

y una comunicación asertiva, sentando las bases para la aparición de actitudes inclusivas relacionadas con la valoración y el respeto al otro.

### **7.1.1 Objetivo general de la propuesta de intervención:**

Desarrollar competencias inclusivas en el profesorado de la Escuela “Manuel María Pólit Lasso” a través de la implementación de estrategias colaborativas.

### **7.1.2 Objetivos específicos de la propuesta de intervención:**

Establecer las estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias inclusivas en el profesorado de la Escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”

Socializar el plan de preparación docente para el desarrollo de competencias inclusivas en el profesorado de la Escuela pluridocente “Manuel María Pólit Lasso”

## **7.2. ANTECEDENTES**

De acuerdo a la experiencia laboral en la institución y al análisis de los resultados de investigación, se considera necesario y pertinente diseñar un Plan de Preparación Docente para el Desarrollo de Competencias Inclusivas en el profesorado la Escuela de Educación Básica “Manuel María Pólit Lasso” a través de la implementación de estrategias colaborativas dirigidas a que las docentes de la institución promuevan la participación activa de todos los estudiantes.

### 7.3. DISEÑO GENERAL DEL PLAN

El Plan de Preparación Docente cuenta con 4 sesiones. Cada una de ellas tendrá una duración de 4 horas y se trabajarán los siguientes contenidos:



Los recursos necesarios para las actividades planificadas son: laboratorio, sillas, mesas, computadora, proyector, parlantes, hojas de papel bon, marcadores, esferos, etc. Este plan está diseñado para trabajar con 4 docentes, pero se podrá modificar y trabajar con 10 docentes en total.

**Sesión 1: Aplicaciones que facilitan la comunicación y colaboración**

<b>Planificación 1: Aplicaciones que facilitan la comunicación y colaboración</b>			
<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<p>Conocer las aplicaciones necesarias que puedan ser utilizadas en el aula y que faciliten la comunicación y colaboración entre los miembros de la comunidad educativa</p>	<p>Formar 2 equipos de trabajo en los que se va a indagar sobre el funcionamiento de los grupos virtuales.</p> <p>Realizar una lluvia de ideas para identificar que los temas a tratar en los grupos virtuales estén relacionados con los temas de la clase y el interés de los estudiantes.</p> <p>Conocer que los grupos virtuales son espacios en Internet en los que, tanto docentes como estudiantes, pueden crear su comunidad virtual y compartir conocimientos mediante archivos, fotos, videos, enlaces, documentos, Google maps, correo electrónico, plataformas digitales, etc. (se contará con un laboratorio de cómputo con</p>	<p>Laboratorio</p> <p>Computadoras</p> <p>Mesas</p> <p>Sillas</p> <p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p>	<p>4 horas</p>



	<p>acceso al internet para poder analizar cada una de las herramientas virtuales de aprendizaje).</p> <p>Como evaluación, cada docente deberá formar grupos de trabajo virtuales en las plataformas de Facebook, correo electrónico y Google Drive.</p>		
--	---	--	--

**Sesión 2: Aprendizaje Basado en Proyectos**

<b>Planificación 2: Aprendizaje basado en proyectos</b>			
<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
Identificar los pasos para aplicar el Aprendizaje Basado en Proyectos mediante el desarrollo del pensamiento crítico y activo	<p>Pensar en un reto acorde a la realidad del grupo de clase, considerando la localidad, los recursos, etc. (por ejemplo, producir la tierra) y, en base a ello, plantear varias preguntas (por ejemplo: ¿Cómo podríamos hacer más productiva nuestra tierra?, ¿Qué alimentos podemos obtener?, etc.)</p> <p>Conformar equipos de 2 personas (se podrá usar un listado y organizarlos por colores) y asignar a cada estudiante un rol (por ejemplo: líder, investigador, ejecutor, coordinador, etc.).</p> <p>Acompañar en la elaboración del proyecto con los pasos que deberán resolver cada grupo de trabajo: planificación, investigación, elaboración y el análisis de resultados.</p>	<p>Pizarra</p> <p>Marcadores</p> <p>Papel periódico</p> <p>Pinturas</p> <p>Tierra</p> <p>Tarrinas</p> <p>Semillas</p> <p>Guantes</p> <p>Paletas</p>	4 horas

	<p>Organizar una sesión de presentación del proyecto, en la que los estudiantes deberán exponer las diversas propuestas y resolver las preguntas iniciales. El objetivo es que, al final, todos dialoguen sobre el proceso de elaboración del proyecto y analicen el trabajo realizado por cada grupo, generando conocimientos nuevos y compartiendo para toda la clase.</p>		
--	--	--	--

**Sesión 3: Tutorías entre iguales**

<b>Planificación 3: Tutorías entre iguales</b>			
<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<p>Potenciar en los alumnos tutores competencias de desarrollo personal y social y potenciar el aprendizaje de los alumnos tutorados</p>	<p>Formar parejas de trabajo de acuerdo a la afinidad, destrezas y estilos de aprendizaje, y designar a tutor y tutorado de cada grupo.</p> <p>Definir claramente el tema o contenido a trabajar en la clase (por ejemplo, la clasificación de los animales vertebrados e invertebrados).</p> <p>Diferenciar los beneficios del tutor y tutorado:</p> <p>Alumno tutor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumenta la responsabilidad y autoestima.</li> <li>- Conoce técnicas de estudio</li> <li>- Control de actividades y contenidos.</li> <li>- Determina los errores y aciertos.</li> </ul>	<p>Papel periódico</p> <p>Marcadores</p> <p>Pinturas</p>	<p>4 horas</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejora las habilidades sociales.</li> </ul> <p>Alumno tutorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentirse apoyo en decisiones y actividades.</li> <li>- Adquisición de estrategias.</li> <li>- Sentirse motivado y comprometido</li> <li>- Adquiere confianza y determinación</li> </ul> <p>Una vez determinados los contenidos de la clase, se procede a realizar las tutorías entre iguales, analizando los conceptos y las actividades propuestas.</p> <p>Finalmente se realizará una lluvia de ideas a manera de evaluación, para analizar el proceso de las actividades y cómo se sintieron siendo tutores y tutorados.</p>		
--	---	--	--

**Sesión 4: Trabajo en equipo**

<b>Planificación 4: Trabajo en equipo</b>			
<b>Objetivo</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Duración</b>
<p>Desarrollar el trabajo en equipo dentro del aula de clase con los parámetros establecidos para un buen manejo del aprendizaje colaborativo.</p>	<p>Formar grupo de trabajo de 3 a 4 personas de manera aleatoria.</p> <p>Definir el tema de la clase y los contenidos (por ejemplo, la fotosíntesis).</p> <p>Establecer metas y objetivos en común, es decir ¿Qué se quiere aprender?</p> <p>Definir las normas y reglas del equipo (por ejemplo, respetar el turno, respetar las opiniones de todos, etc.).</p> <p>Tener reuniones o sesiones de trabajo para realizar las actividades planificadas (por ejemplo, realizar un mural explicando el proceso de la fotosíntesis).</p>	<p>Papel periódico</p> <p>Marcadores</p> <p>Tijera</p> <p>Regla</p> <p>Lápiz</p> <p>Pizarra</p> <p>Mesas</p>	<p>4 horas</p>

	<p>Exponer a toda la clase cada grupo de trabajo, en el cual se analizará las exposiciones.</p> <p>Realizar una retroalimentación grupal de los contenidos de la clase y celebrar los logros del equipo.</p> <p>Tener en cuenta que para formar un trabajo en equipo es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Tener confianza y sentido de pertenencia</li><li>- Involucrar a todos los participantes</li><li>- Motivar a responsabilidad, compromiso y comunicación asertiva.</li></ul>		
--	---	--	--

## **8. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR PARTE DE ESPECIALISTAS**

Como ya se ha comentado en apartados anteriores del presente TFM, la intención inicial a la hora de validar la propuesta de intervención diseñada era proceder a la implementación de la misma y analizar su desarrollo mediante la observación no participativa por parte de la propia investigadora y la recogida de datos a través de las anotaciones en el diario de campo y el registro videográfico de las sesiones. Sin embargo, como consecuencia de la pandemia y de la exigencia del gobierno del país de suspender la presencialidad en los centros educativos, esta fase de la investigación no va a poder ser realizada. En su lugar, se procederá a someter el Plan de Capacitación Docente para el Desarrollo de Competencias Inclusivas en el Profesorado de la Escuela Pluridocente “Manuel María Pólit Lasso” a la valoración por parte de un grupo de especialistas, que revisarán el trabajo y emitirán sus juicios respecto a la claridad, pertinencia coherencia y relevancia de la propuesta.

Cabe señalar que la elección de dichos especialistas corrió a cargo de mi tutor de TFM, así como también la elaboración de la rúbrica con la que se establecen los diferentes criterios de valoración. A continuación, se presentan los resultados de la revisión de la propuesta.

## **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

### **MATRIZ PARA LA VALIDACIÓN DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**

Estimado/a especialista:

En primer lugar, reciba un cordial saludo y un sentido agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención elaborada por la estudiante *Estefanía Marcela Sari Vele*, la cual surge de un proceso sistemático de investigación sobre cómo fomentar la educación inclusiva en el aula a través de la colaboración y el trabajo en equipo.

Valoramos en alto grado su colaboración en este proceso de revisión debido al amplio conocimiento que tiene sobre la temática abordada. Por este motivo, agradecemos la imparcialidad en los criterios y la honestidad en las consideraciones que estime pertinentes. Para facilitar el proceso, se adjunta una rúbrica cuyo objetivo principal es la retroalimentación del trabajo realizado atendiendo a los criterios de claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención. Por favor, valore cada uno de los apartados señalados y complete la información en caso de que lo considere necesario.

Gracias de antemano por su colaboración.

Atentamente.



**PhD. José Luis del Río Fernández**

Tutor Académico.



## 1. DATOS INFORMATIVOS

**Nombre y apellidos del/la especialista:** Diana Priscila Saldaña Gómez

**Cédula de ciudadanía:** 010499251-6

**Correo electrónico:** [diana.saldana@unae.edu.ec](mailto:diana.saldana@unae.edu.ec)

**Títulos académicos:** Magister en dirección y liderazgo para la gestión educacional – Licenciada en ciencias de la educación mención Educación Inicial, estimulación e intervención precoz

**Experiencia profesional:** Experiencia laboral en atención y coordinación de centros de desarrollo infantil Ecuador y Chile, docencia en Educación Inicial y cargo directivo en MinEduc Ecuador, docencia en Universidad de Cuenca y Universidad Nacional de Educación.

## 2. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

**I. CLARIDAD:** La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La redacción de la propuesta usa un lenguaje académico correcto y comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas gramaticales del idioma español.					X
La escritura de la propuesta cumple con las reglas semánticas del idioma español (el sentido y el significado de las ideas expuestas es correcto).					X

**Observaciones:**

**II. PERTINENCIA:** La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La propuesta de intervención está bien justificada y se evidencia la relevancia del tema objeto de estudio.				X	
Los objetivos de la propuesta de intervención están bien planteados y se relacionan directamente con la temática planteada.					X
El objetivo general de la propuesta se alcanza progresivamente con el desarrollo de actividades específicas y particulares.					X
Las actividades incluidas en la propuesta tienen relación estrecha con el fomento de actitudes inclusivas en el aula.				X	

**Observaciones:**

**III. COHERENCIA:** Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Se describe de manera detallada cada una de las actividades que incluye la propuesta.				X	
Los objetivos específicos de las actividades están bien planteados.				X	
Los recursos para el desarrollo de las actividades son adecuados.					X
La descripción de la hipotética ejecución de las actividades es plausible y se ajusta al contexto específico del que surge la propuesta.					X

**Observaciones:**



**IV. RELEVANCIA:** La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general planteado.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Las actividades incluidas en la propuesta son adecuadas para el nivel educativo.				X	
Las actividades son aplicables y transferibles al contexto del que surgen.				X	
Las actividades incluidas en la propuesta son originales e innovadoras.			X		
Se evidencia la potencialidad de cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de actitudes inclusivas en el aula.				X	

**Observaciones:**

**Firma del/la especialista:**

**Fecha:** 15/01/2021





## 1. DATOS INFORMATIVOS

**Nombre y apellidos del/la especialista:** Sandra Pamela Medina Márquez

**Cédula de ciudadanía:** 0103829073

**Correo electrónico:** [sandra.medina@unae.edu.ec](mailto:sandra.medina@unae.edu.ec)

**Títulos académicos:** Licenciada en Educación Inicial, Máster en Neurociencia Cognitiva y NEAE. Doctoranda en el Programa de Didácticas Específicas por la Universidad de Valencia (España).

**Experiencia profesional:** Docente-Investigadora en Universidad Nacional de Educación.

## 2. VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

**I. CLARIDAD:** La propuesta es fácil de entender y podría aplicarse en el contexto indicado sin mayor dificultad.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La redacción de la propuesta usa un lenguaje académico correcto y comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.				X	
La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma español.				X	
La escritura de la propuesta cumple con las reglas gramaticales del idioma español.				X	
La escritura de la propuesta cumple con las reglas semánticas del idioma español (el sentido y el significado de las ideas expuestas es correcto).				X	

**Observaciones:** Los argumentos podrían estar más trabajados. Hay ideas que se repiten varias veces, sin que haya aportaciones nuevas.

**II. PERTINENCIA:** La propuesta de intervención planteada es adecuada para dar respuesta a la problemática detectada.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
La propuesta de intervención está bien justificada y se evidencia la relevancia del tema objeto de estudio.				X	
Los objetivos de la propuesta de intervención están bien planteados y se relacionan directamente con la temática planteada.			X		
El objetivo general de la propuesta se alcanza progresivamente con el desarrollo de actividades específicas y particulares.			X		
Las actividades incluidas en la propuesta tienen relación estrecha con el fomento de actitudes inclusivas en el aula.				X	

**Observaciones:** Es discutible que se cumpla el objetivo general de la propuesta, ya que no hay evidencias de que las docentes dominen las actividades y las apliquen correctamente en el aula.

**III. COHERENCIA:** Las actividades incluidas en la propuesta de intervención están bien diseñadas y contribuyen a alcanzar el objetivo general de la misma.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Se describe de manera detallada cada una de las actividades que incluye la propuesta.			X		
Los objetivos específicos de las actividades están bien planteados.			X		
Los recursos para el desarrollo de las actividades son adecuados.				X	
La descripción de la hipotética ejecución de las actividades es plausible y se ajusta al contexto específico del que surge la propuesta.				X	

**Observaciones:** Las actividades planteadas podrían estar más trabajadas y mejor descritas.



**IV. RELEVANCIA:** La propuesta de intervención planteada se considera potencialmente útil para el logro del objetivo general planteado.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: nada (1), poco (2), medianamente (3), bastante (4), completamente (5).

Aspectos	1	2	3	4	5
Las actividades incluidas en la propuesta son adecuadas para el nivel educativo.				X	
Las actividades son aplicables y transferibles al contexto del que surgen.				X	
Las actividades incluidas en la propuesta son originales e innovadoras.			X		
Se evidencia la potencialidad de cada una de las actividades propuestas para el desarrollo de actitudes inclusivas en el aula.			X		

**Observaciones:** La propuesta de intervención no es innovadora ni novedosa. Podrían haberse planteado actividades más creativas y hacer una mejor planeación de los talleres con todos sus momentos, actividades y recursos, no solamente mencionar un ejemplo de posible actividad.

**Firma del/la especialista:**

**Fecha:** 15/01/2021

## **9. CONCLUSIONES**

Hoy en día, la educación tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, pero también el trabajo colaborativo es un ingrediente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que, al utilizar diferentes métodos o técnicas, el estudiante aprende de sus compañeros y se forma de una manera integral. Esta consideración revela que la esencia del desarrollo de la funcionalidad mental de los seres humanos, es el proceso de socialización, la comunicación y la colaboración.

Asimismo, aplicar las estrategias colaborativas en el aula de clase, permite y estimula a que los estudiantes manifiesten mutuamente lo que aprenden. De tal manera que pueden aprender desde diversos puntos de vista. La participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje surge como consecuencia de la convivencia entre el alumnado, los profesores y toda la comunidad educativa.

Personalmente, he aprendido que, como docentes, debemos considerar el contexto y las necesidades de cada uno de los estudiantes para saber de dónde partir con las actividades y planificar de manera más real, creativa y colaborativa. Así también, este trabajo de titulación me ha permitido conocer que las actividades que se realizan en el aula son más fructíferas y significativas cuando se trabaja de manera colaborativa con todo el grupo de clase. Además, me ha ayudado a comprender el verdadero significado de la palabra inclusión, pues la diversidad existente en el aula se convierte en una valiosa oportunidad de aprendizaje.

Finalmente, considero que las observaciones en la propuesta de intervención por parte de las especialistas son un gran aporte para la correcta aplicación de las estrategias planteadas.

## **10. RECOMENDACIONES**

- Saber que el objetivo principal de las clases, es el aprendizaje colaborativo y experimental, donde se pueda potenciar las destrezas y participación de cada uno de los estudiantes.
- Los docentes deben mantenerse en constante capacitación o actualización de conocimientos en temas relacionados a estrategias colaborativas e inclusión educativa.
- Las planificaciones deben contemplar estrategias colaborativas y no solo actividades generales.
- Es preciso aplicar la propuesta de intervención diseñada e intentar eliminar las barreras de aprendizaje existentes en la institución.
- Los docentes deben estar dispuestos al cambio y comprometidos con la transformación del sistema educativo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alcántara, J. (2018). *Trabajo colaborativo para mejorar la comprensión lectora en el nivel de educación primaria en la IE 88067 (tesis de postgrado)*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Alzate, G., y Peña, L. (2010). La tutoría entre iguales: una modalidad para el desarrollo de la escritura en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 9(1),123-138. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64712156010>
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V. y Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. *Formación Universitaria*, 9(3),31-38. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3735/373546080005>
- Aravena C. (2013). Desarrollando el modelo colaborativo en la formación docente inicial: la autopercepción del desempeño profesional del practicante en acción. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX (1),27-44.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173528596002>
- Arco, J. L., y Fernández, F. (2011). Eficacia de un programa de tutoría entre iguales para la mejora de los hábitos de estudio del alumnado universitario. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1),163-180.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=175/17517217009>
- Arrea, C. (2016). Más sobre el trabajo en equipo. *Acta Médica Costarricense*, 58(3), 96-99. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=434/43448497001>
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140302>
- Cardozo, E. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Educación y Educadores*, 14(2), 309-325.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83421404006>

- Carmona, A. (2012). *Mi manual de Educación Inclusiva. Procedimientos para el desarrollo de contextos escolares incluyentes*. México D.F: Trillas.
- Castro-Granados, M., Medina-Almeida, C., Glasserman-Morales, L. (2017). Fortalecimiento de las competencias docentes para atender el cyberbullying en una secundaria pública colombiana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (24),199-223. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283149560010>
- Cenich, G., y Santos, G. (2009). Aprendizaje significativo y colaborativo en un curso online de formación docente. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 4(2), 7-23.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2733/273320450003>
- Collazos, C., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83490204>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733228009>
- Dueñas, L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230785016>
- Duran G., y Flores, M. (2015). Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 5-17.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55133776001>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura. Educación*, (12), 26-46.  
En:<file:/C:/Users/Marcela/AppData/Local/Temp/DialnetLaEducacionInclusivaComoDerecho-3736956.pdf>

- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "voz y quebranto". REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, *Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-118. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55127024005>
- Estrada, M., Monferrer, D., y Moliner, M. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura Técnicas de Ventas. *Formación Universitaria*, 9(6), 43-61.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3735/373549328005>
- Fernández, J.M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XLI (2) (162), 9-24. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=604/60425033001>
- Ferrández, R., y Sánchez, L. (2014). Competencias docentes en Secundaria. Análisis de perfiles de profesorado. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1), 1-20.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=916/91632161002>
- García-Varcácel, A. Muñoz-Repiso, A., y Basilotta-Pablos, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2833/283349061007>
- González, G. y Díaz, L. (2005). Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias. *Educación y Educadores*, 8, 21-44.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83400804>
- González-Vargas, J. (2014). Una mirada del trabajo colaborativo en la escuela primaria desde las representaciones sociales. *Ra Ximhai*, 10(5), 115-134.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134008>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. C. y Baptista, P. L. (2006). *Metodología de la investigación. Cuarta Edición*. México D.F: McGraw Hill.
- Herrera, J., y Guevara, G. (2019). "Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar". En J. Bello y



- G. Guillén. (coord.) *Educación inclusiva un debate necesario* (pp. 37-65). Azogues, Ecuador: Dirección Editorial UNAE.
- Jofré, M., y Contreras, H. (2013). Implementación de la Metodología ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) en Estudiantes de Primer año de la Carrera de Educación Diferencial. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX (1),99-113.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173528596005>
- Kuznik, A., Hurtado, A., y Espinal, A. (2010). El uso de la encuesta de tipo social en Traductología. Características metodológicas. *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, (2), 315-344.  
En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2651/265119729015>
- Ledesma, F. (2015). *Trabajo colaborativo y su incidencia en los resultados de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica "10 de noviembre", del Cantón Ventanas en el periodo lectivo 2014-2015. Plan de capacitación. Tesis de Máster*. Quevedo: UTEQ.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, publicada en el Segundo Suplemento del Registro Oficial No. 417 de 31 de marzo de 2011 y su reforma subsiguiente, la Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, publicada en el Suplemento del Registro Oficial No. 572 de 25 de agosto de 2015. Quito: MINEDUC.
- Martí, J. (2017). *La investigación-acción participativa: estructura y fases*. En: [https://www.redcimas.org/wordpress/wpcontent/uploads/2012/08/m\\_JMarti\\_IAP\\_FASES.pdf](https://www.redcimas.org/wordpress/wpcontent/uploads/2012/08/m_JMarti_IAP_FASES.pdf)
- Martínez, C. y Mendoza, L. (2015). El papel del trabajo colaborativo dentro del enfoque investigación dirigida en la enseñanza de estados de la materia: una experiencia en grado quinto de Primaria. *Bio-grafía*, 1781-1790. En: <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.0num.0bio-grafia1781.1790>
- Mesías, O. (2010). La investigación cualitativa. *Universidad Central de Venezuela, Doctorado en Urbanismo, Seminario de Tesis*. En <http://bitly/30unp0C>
- MINEDUC. (2011). *Módulo I. Educación Inclusiva y Especial*.

En: <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/ModuloTra bajoEI.pdf>

Miranda, L. A., y Rosabal, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22, 1-30.

Olea, M. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: Graó.

Oropeza, A. (2017). *El trabajo colaborativo en el aula: una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje de los alumnos (as) en la educación primaria en la Delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal. Tesis Doctoral*. UPN.

Pellicer, I., Vivas, P. y Rojas, J. (2013). La observación participante y la deriva: dos técnicas móviles para el análisis de la ciudad contemporánea. El caso de Barcelona. *EURE*, 39(116), 119-139.

En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=196/19625670005>

Peña, T., y Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental Información, cultura y sociedad. *Revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, 16, 55-81. En: <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>

Sánchez, D., y Robles, A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338230794003>

Thurston, A., Van de Keere, K., Topping, K.J., Kosack, W., Gatt, S., Marchal, J., Mestdagh, N., Schmeinck, D., Sidor, W., y Donnert, K. (2007). Aprendizaje entre iguales en Ciencias Naturales de Educación Primaria: Perspectivas teóricas y sus implicaciones para la práctica en el aula. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 477-496.

En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293121946002>



UNESCO (2005): *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All* En:

[https://www.researchgate.net/publication/44834804\\_Guidelines\\_for\\_Inclusion\\_EnsuringAccess\\_to\\_Education\\_for\\_All](https://www.researchgate.net/publication/44834804_Guidelines_for_Inclusion_EnsuringAccess_to_Education_for_All)

UNESCO. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura*. Santiago, Chile.

En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190213s.pdf>

Uzcátegui, K., Cabrera de los Santos, B., y Lami, P. (2012). La educación inclusiva: una vía para la integración. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 8(1), 139-150. En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=679/67923973009>

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1**

#### **ENCUESTA ESTUDIANTES**

#### **Responda las siguientes preguntas:**

1. ¿Qué actividades te gusta realizar con más frecuencia en la escuela?
2. ¿Cuándo estás en clases de qué manera te gusta realizar las tareas, grupal o individual? ¿Por qué?
3. ¿Cuándo haces trabajos en grupo, todos se integran y ayudan en la realización de la tarea o que consideras que falta para que todos colaboren?
4. ¿El docente te hace realizar varios trabajos en grupo en clases? Si tu respuesta es SI, por favor explica que tipo de trabajos grupales realizabas.
5. ¿Cuándo estás en clases, te gusta participar o de qué otra forma te gusta aportar?
6. ¿Puedes expresar libremente lo que sientes y piensas frente a tus profesores y compañeros?
7. ¿Cuándo existen problemas entre tus compañeros, el profesor de qué manera los resuelve? ¿Por qué se ocasionan frecuentemente los problemas entre tus compañeros?
8. ¿Existe algún niño con el que no te sientes cómodo trabajar en las tareas que dice el docente? ¿Por qué?
9. Te sientes valorado y aceptado dentro y fuera del aula de clases. Explica
10. ¿Tu profesor te trata con respeto? Explica.

ANEXO 2

**ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA  
PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTES**

Pedimos de manera cordial su colaboración en contestar esta entrevista, de antemano le agradecemos por su participación.

1. ¿Cómo se implementa en la institución el proceso de inclusión educativa y atención a la diversidad?
2. ¿Considera Ud. que la actitud del personal docente interviene o afecta en el logro de una educación inclusiva?
3. ¿De qué manera se apoyan administrativos y docentes para tratar algún caso de exclusión dentro de la institución?
4. Explique las metodologías innovadoras que utiliza en el proceso de enseñanza aprendizaje.
5. ¿En qué sentido las diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que trabaja en el aula esta diseñadas para atender los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes?
6. Detalle alguna experiencia que haya tenido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la cual se visualice la inclusión para atender la diversidad.
7. La institución educativa dentro de su Plan de Capacitación Profesional Docente ha brindado talleres o cursos relacionados con la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Explique.
8. ¿Cómo organiza el aula de clases para potenciar la inclusión educativa?
9. ¿Cómo organiza los grupos de trabajo en el proceso de enseñanza - aprendizaje?
10. ¿De qué manera incentiva a los estudiantes a trabajar en equipos?



11. ¿Qué tipo de estrategias colaborativas de inclusión y atención a la diversidad conoce?
12. ¿De qué manera considera Ud. que el trabajo cooperativo favorece la educación inclusiva?

ANEXO 3

**MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL PUD**

<b>Categoría</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Análisis de documento</b>
Los documentos institucionales PUD fomentan un aprendizaje con estrategias colaborativas para la inclusión.	Los documentos precisan la importancia de aplicar estrategias colaborativas inclusivas en las aulas de clase.	Si en los documentos instituciones, como el PUD, se evidencia una metodología basada en estrategias colaborativas.	
		Existe coherencia y conexión entre los elementos de planificación: objetivos de aprendizaje, destreza con criterio de desempeño, estrategias metodológicas, recursos y sistema de	

		evaluación de aprendizajes (técnicas e instrumentos)	
		La unidad didáctica que desarrolla responde a las características, intereses, necesidades, estilos de aprendizaje y al contexto del estudiante	
		La planificación tiene momentos mínimos del proceso: anticipación, construcción y consolidación del aprendizaje.	
		La planificación orienta la aplicación de estrategias colaborativas que	





		fomenten la inclusión y atención a la diversidad.	
		Los indicadores de evaluación establecidos son claros, precisos, concretos y se conectan con las técnicas e instrumentos de evaluación.	



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Estefanía Marcela Sari Vele en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias docentes inclusivas en la escuela pluridocente Manuel María Pólit Lasso", 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.

Cuenca, 18 de enero de 2021

---

Estefanía Marcela Sari Vele

C.I: 010656110-3



**UNA E**

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Estefanía Marcela Sari Vele, autor/a del trabajo de titulación "Estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias docentes inclusivas en la escuela pluridocente Manuel María Pólit Lasso", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 18 de enero de 2021

Estefanía Marcela Sari Vele

C.I: 010656110-3



**UNAЕ**

## Certificación del Tutor

Yo, José Luis del Río Fernández, tutor/a del trabajo de titulación denominado "Estrategias colaborativas para el desarrollo de competencias docentes inclusivas en la escuela pluridocente Manuel María Pólit Lasso" perteneciente a la estudiante **Estefanía Marcela Sari Vele** con C.I. **010656110-3**. 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 6 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Málaga (España)

15.01.2021

José Luis del Río Fernández

DNI: 74932919-C

C.I: 015182645-0



**DEL RIO FERNANDEZ JOSE LUIS - 74932019C**

Emisor: AC FNMT Usuarios. Uso: Firma y autenticación

Valido desde: 25/11/2020 hasta 25/11/2024

[Haga clic aquí para ver las propiedades del certificado](#)