



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DOCENTES EN RELACIÓN A LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO Y DEL ALUMNADO MIGRANTE: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CONSTRUIR UNA ESCUELA MÁS INCLUSIVA.

Tesis de posgrado previa a la obtención del título de Magister en
Educación, Mención Inclusión Educativa y atención a la
Diversidad

Línea de investigación: DIVERSIDAD EN EL AULA

Autora: IRMA DENISE CAICEDO CEVALLOS

Asesor: HÉCTOR SAIZ FERNÁNDEZ

Esmeraldas, Ecuador, julio 2022

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DOCENTES EN RELACIÓN A LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO Y DEL ALUMNADO MIGRANTE: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CONSTRUIR UNA ESCUELA MÁS INCLUSIVA.

Autora: Irma Denise Caicedo Cevallos

Héctor Saiz Fernández
ASESOR

f_____

María Bernabé Lillo
LECTOR 1

f_____

Manuel González Berruga
LECTOR 2

f_____

Mgt. David Puente
DIRECTOR DE POSGRADO

f_____

Mgt. David Guaspha
SECRETARIO GENERAL PUCESE

f_____

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **IRMA DENISE CAICEDO CEVALLOS**, portadora de la cédula de ciudadanía No. 0801581513, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

IRMA DENISE CAICEDO CEVALLOS

C.I. 080158151-3

CERTIFICACIÓN

Yo, HÉCTOR SAIZ FERNÁNDEZ, en calidad de Asesora del Trabajo Final del Máster, CERTIFICO que la estudiante IRMA DENISE CAICEDO CEVALLOS, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada ANÁLISIS DE LAS NECESIDADES FORMATIVAS DOCENTES EN RELACIÓN A LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO Y DEL ALUMNADO MIGRANTE. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CONSTRUIR UNA ESCUELA MÁS INCLUSIVA, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

ASESOR



HÉCTOR SAIZ FERNÁNDEZ

DEDICATORIA

Dedico este Trabajo de Fin de Máster a Dios y a mi familia, que ha sido un pilar fundamental en este proceso.

AGRADECIMIENTO

Primeramente, agradecer a Dios por haberme permitido alcanzar la meta que me propuse.

De manera muy significativa dar gracias a quienes me apoyaron y fueron partícipes de este éxito como son mis compañeros y docentes.

A mi esposo y a mis hijos por brindarme su apoyo incondicional, que me ha permitido alcanzar y lograr mis anhelos.

A mi asesor Héctor Saiz Fernández, por guiarme en todo momento, impartiendo sus conocimientos para que esta investigación tenga los resultados esperados.

A las autoridades de la U.E.F. Fausto Molina que siempre me han dado su apoyo cuando lo he requerido permitiendo el desarrollo exitoso de mi Trabajo de Fin de Master de la mejor manera, así como a mis compañeros docentes por su colaboración.

RESUMEN

Este trabajo se desarrolló con el objetivo de analizar las necesidades docentes contextualizadas de un centro para diseñar una propuesta de formación en la inclusión y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado y, especialmente, con aquel alumnado migrante. El estudio adopta un enfoque cuantitativo, una tipología de trabajo de campo y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 74 docentes de la Unidad Educativa Fausto Molina. El instrumento de recolección empleado fue un cuestionario, construido a partir de los indicadores del denominado Index for Inclusion. Lo integraron 45 preguntas cerradas. Los resultados se organizan en relación a tres dimensiones (culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas) y a los porcentajes de respuestas obtenidos en cada ítem, destacando aquellos indicadores donde la desviación típica es más alta, lo que conlleva mayor discrepancia en las opiniones e indica la necesidad de intervención. Respecto a los principales resultados, estos son organizados en función de las tres dimensiones y de los estadísticos analizados. Algunos resultados relevantes muestran que: en relación con la dimensión culturas inclusivas, la mayor discrepancia en las respuestas se da sobre la afirmación “todo el mundo merece sentirse acogido”; respecto a la dimensión de políticas inclusivas, destaca la disparidad de respuestas en relación a la afirmación “se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro”. Por último, en la dimensión prácticas inclusivas, la mayor desviación se corresponde con la afirmación “La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo”. Se concluye planteando una propuesta formativa para docentes que responde ante las necesidades concretas evidenciadas a partir del estudio diagnóstico y en relación a aquellos ítems con una mayor disparidad de opiniones.

PALABRAS CLAVES: Alumnado, diversidad, formación docente, inclusión, migrante.

ABSTRACT

This work was developed with the aim of analyzing the contextualized teaching needs of a center to design a training proposal in inclusion and attention to diversity for intervention with students and, especially, with migrant students. The study adopts a quantitative approach, a typology of fieldwork and cross-section. The sample consisted of 74 teachers from the Fausto Molina Educational Unit. The collection instrument used was a questionnaire, built from the indicators of the so-called Index for Inclusion.

It was made up of 45 closed questions. The results are organized in relation to three dimensions (inclusive cultures, inclusive policies and inclusive practices) and the percentages of responses obtained in each item, highlighting those indicators where the standard deviation is higher, which leads to greater discrepancy in opinions and indicates the need for intervention. Regarding the main results, these are organized according to the three dimensions and the statistics analyzed. Some relevant results show that: in relation to the inclusive cultures dimension, the greatest discrepancy in the answers occurs on the statement "everyone deserves to feel welcomed"; Regarding the dimension of inclusive policies, the disparity of responses in relation to the statement "every new member of the teaching staff is helped to adapt to the center" stands out. Finally, in the inclusive practices dimension, the greatest deviation corresponds to the statement "Class discipline is based on mutual respect." It concludes by proposing a training proposal for teachers that responds to the specific needs evidenced from the diagnostic study and in relation to those items with a greater disparity of opinions.

KEY WORDS: Students, diversity, teacher training, inclusion, migrant.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	13
1.1. Presentación del tema.....	13
1.2. Planteamiento y formulación del problema	13
1.3. Justificación.....	17
1.4. Objetivos	17
1.4.1. Objetivo general	17
1.4.2. Objetivos específicos.....	18
2. MARCO TEÓRICO	19
2.1. Aproximación a la labor docente: pilares y habilidades	19
2.1.1. Teoría de Vygotsky	19
2.1.2. Formación docente	20
2.2. Fundamentos de la atención a la diversidad y la inclusión educativa.....	22
2.2.1. Concepto de diversidad	22
2.2.2. Inclusión educativa.....	22
2.3. La acogida del nuevo alumnado en relación con la inclusión y atención a la diversidad	23
2.4. Antecedentes	24
2.4.1. Antecedentes internacionales	24
2.4.2. Antecedentes nacionales.....	26
3. MARCO METODOLÓGICO.....	28
3.1. Contexto de la investigación	28
3.2. Metodología de la investigación	28
3.3. Población y muestra	29
3.4. Objetivos del estudio diagnóstico	30
3.4.1. Objetivo general	30
3.4.2. Objetivos específicos.....	30
3.5. Hipótesis.....	30
3.6. Variables de estudio	30
3.6.1. Variable independiente.....	30
3.6.2. Variables dependientes.....	30
3.7. Técnicas e instrumentos utilizados.....	31
3.8. Procedimiento para la recolección	34

4. ANÁLISIS E INTRERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	36
4.1. Análisis de fiabilidad del cuestionario	36
4.2. Análisis global de los resultados del estudio	37
4.3. Análisis de las dimensiones y subdimensiones	39
4.3.1. Dimensión 1. Culturas inclusivas	39
4.3.2. Dimensión 2. Políticas inclusivas.....	42
4.3.3. Dimensión 3. Prácticas inclusivas	45
4.2. Análisis de las prioridades de mejora.....	48
4.3. Discusión de los datos.....	49
5. PROPUESTA METODOLÓGICA	53
5.1. Diseño de la propuesta	53
5.1.1. Objetivos.....	53
5.1.2. Temporalización	54
5.1.3. Planificación de la propuesta de intervención	55
5.1.4. Diseño de la evaluación de la propuesta.....	60
6. CONCLUSIONES	61
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	63
7.1. Limitaciones.....	63
7.2. Prospectiva	63
8. REFERENCIAS.....	64
Anexos	67
Anexo A.	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Criterios de selección de fuentes vivas (docentes)	29
Tabla 2 Criterios de selección de fuentes documentales (referentes teóricos)	29
Tabla 3 Resumen de procesamiento de casos	36
Tabla 4 Estadísticas de fiabilidad	37
Tabla 5 Datos descriptivos de las tres dimensiones media y media desviación típica. ..	38
Tabla 6 Culturas inclusivas.....	40
Tabla 7 Políticas inclusivas.....	43
Tabla 8 Prácticas inclusivas	46
Tabla 9 Prioridades de mejora	49
Tabla 10 Temporalización	54
Tabla 11 Planificación de la propuesta de intervención	55
Tabla 12 Etapa de sensibilización.....	57
Tabla 13 Etapa de capacitación	58
Tabla 14 Etapa de socialización.....	59
Tabla 15 Diseño de la evaluación de la propuesta.....	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Tipos de habilidades docente	21
Figura 2 Ubicación de la Unidad Educativa Fausto Molina	28
Figura 3 Percepción sobre la realidad de la educación inclusiva en función de las tres dimensiones	37
Figura 4 Dimensiones y subdimensiones del cuestionario.	38
Figura 5 Porcentaje de respuesta dimensión Culturas inclusivas	39
Figura 6 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.1 Crear culturas inclusivas	40
Figura 7 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.2 Establecer valores inclusivos.....	41
Figura 8 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.2 Establecer valores inclusivos.....	42
Figura 9 Porcentaje de respuestas Subdimensión 2.1 Desarrollar una escuela para todos.....	44
Figura 10 Porcentaje de respuestas Subdimensión 2.2 Organizar el apoyo para la atención a la diversidad.....	44
Figura 11 Porcentaje de respuestas Dimensión Prácticas inclusivas	45
Figura 12 Porcentaje de respuestas Subdimensión 3.1 Orquestrar el aprendizaje	47
Figura 13 Porcentaje de respuestas Subdimensión 3.2 Movilizar recursos	47

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

Este trabajo de investigación plantea el diseño de una propuesta de formación para la inclusión y atención a la diversidad del alumnado, especialmente del alumno nuevo en el centro. La propuesta es creada a partir de un diagnóstico de la situación actual sobre la formación en cuanto a la inclusión y atención a la diversidad en docentes de la Unidad Educativa Fausto Molina.

Esta investigación se realiza como respuesta ante las necesidades que surgen de una realidad específica y actual en la que se hace evidente la presencia de estudiantes de otras nacionalidades y de nuevo ingreso en esta institución educativa. Al conjunto de estos estudiantes se les denomina como alumnado migrante, haciendo referencia tanto a aquellos que proceden de otros países (como Venezuela, Colombia y Perú) como a los que provienen de otras localidades, centros o realidades.

Son las experiencias vividas en el día a día de la institución, lo que ha fundamentado el interés de desarrollar una investigación que aborde esta temática y que, además, suponga una propuesta de intervención que permita conducir a la generación de espacios reflexivos respecto a la importancia de la inclusión de este perfil de estudiantes. Todo ello en un marco inclusivo donde se atiendan las necesidades de todos y todas las estudiantes del contexto. Se trata, en definitiva, de asegurar un contexto organizativo y didáctico adecuado que facilite la recepción del nuevo alumnado, la armonía en el centro y garantice la inclusión de todo el alumnado.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

La educación comprende un proceso a través del cual se adquieren nuevos saberes, se desarrollan potencialidades y a través del cual se han de transmitir valores que son necesarios para el sano desenvolvimiento del ser humano en el contexto personal, relacional y académico (Fuentes et al., 2021). Bajo esta perspectiva, se entiende que la educación es una herramienta de gran trascendencia para todo individuo, porque posibilita el desarrollo de capacidades y potencialidades presentes en la persona (Cano & Londoño, 2017).

Ahora bien, la educación, en el contexto escolar, es un proceso mediado por los docentes, quienes son los profesionales que cuentan con la capacitación y formación necesaria para tales efectos. Sin embargo, “no siempre la formación del profesorado es

suficiente” (Valencia-Peris et al., 2020, p. 597), puesto que el proceso educativo es tan complejo que demanda una serie de competencias y habilidades con las que no siempre cuentan los docentes. Además, un contexto como el actual demanda la actualización permanente del maestro (García Contador & Gutiérrez Esteban, 2020).

A este respecto, puede acotarse que la falta de estrategias y recursos de capacitación durante el desarrollo de la docencia, imposibilitan que estos profesionales puedan propiciar la inclusión educativa (Fernández, 2021). En relación con todo ello, una de las falencias que se ha advertido tiene que ver con la ausencia de una debida formación de los docentes en aspectos relacionados con la inclusión y la atención a la diversidad.

En este punto, conviene advertir que la inclusión tiene que ver con un proceso en el que el contexto escolar busca que la educación se adapte a toda la comunidad estudiantil (Blumstein, 2018). En otras palabras, puede afirmarse que se trata de un conjunto de acciones orientadas a responder a la diversidad de la comunidad estudiantil, así como también a la creación de contextos en los que se reconozca, acepte y respete la diversidad (Echeita, 2019).

Ahora bien, debe mencionarse que la exclusión, la segregación y la integración son prácticas discriminatorias que generan problemas en el ámbito escolar, las cuales dan origen a la necesidad de implementar acciones inclusivas en las aulas. En caso contrario, se crearán climas que para nada son propicios o favorables para el proceso educativo (Cobeñas, 2020).

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) ha manifestado que la discriminación de los seres humanos por motivos de discapacidad es un fenómeno que se evidencia en diversos contextos, entre ellos el educativo. Esto, entre otros procesos, provocó que se empezaran a desarrollar políticas y medidas que procuraban generar climas más inclusivos en las aulas.

Todo ello dio origen a la planificación y ejecución de una reunión por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2015, en la que se contempló la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en la cual se ha desarrollado el cuarto objetivo enfocado en ofrecer una educación de calidad, equitativa e inclusiva (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017). En un contexto más cercano, se puede afirmar que en Latinoamérica se han venido sumando esfuerzos en este sentido, pues Colombia y Argentina ha incorporado la

inclusión dentro de las políticas educativas, lo que denota un interés por parte de estos países en ajustar su proceso de formación académica a las demandas sociales relacionadas con la inclusión y la atención a la diversidad.

En relación a Ecuador, se puede sostener que la política de educación inclusiva es una propuesta que ha sido diseñada por el Estado ecuatoriano con miras a que se ejecuten acciones dirigidas a crear conexos inclusivos (González-Rojas & Triana-Fierro, 2018). Es decir, si bien es cierto que existen instrumentos pedagógicos y legales que contemplan la inclusión en el ámbito educativo, no es menos cierto que lo que importa es que realmente en los centros educativos se verifique la inclusión y la atención a la diversidad de toda la comunidad estudiantil, dentro de la cual se encuentran los estudiantes migrantes y de nueva incorporación. Además, no se puede obviar que la inclusión supone grandes cambios a nivel organizativo y pedagógico, que conlleva también y necesariamente un proceso de aprendizaje, adaptación y reformulación en el que se encuentran inmersos/as.

En este punto, puede señalarse que la migración humana existe desde tiempos remotos y pueden darse en el mismo país de origen o fuera de este (Blumstein, 2018). Cuando dichos movimientos implican un desplazamiento fuera del contexto de origen, provocan una serie de cambios que obligan a los estudiantes a adaptarse. Como es lógico, las instituciones educativas no pueden desatender esta situación, pues deben implementar acciones orientadas a garantizar la inclusión y atención a la diversidad a estos estudiantes migrantes.

Debe indicarse que todo lo antes expuesto presupone un gran desafío, puesto que la inclusión exige que se tomen en cuenta todas las realidades de los y las estudiantes de la institución educativa y trabajar para satisfacer todas sus necesidades. Para todo ello, es necesario que el profesional de la docencia cuente con la formación y preparación necesaria que les permita favorecer la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado, y de forma específica, del alumnado migrante.

A criterio de Escarbajal (2017), los estudiantes migrantes se perfilan como todo un reto para el sistema escolar pero añade además que no se puede garantizar que exista una interacción plenamente satisfactoria que propicie la aceptación de los niños migrantes. El autor argumenta que esto es debido a que los alumnos migrantes deben dejar sus códigos de comunicación de lado, para adoptar los del país que les acoge.

En este mismo orden de ideas, plantea Ferrer (2021) que constantemente se están sumando escolares migrantes al sistema educativo, lo que se traduce en un reto

por el extraordinario contexto intercultural que se desencadena, al punto que no existen suficientes labores investigativas que posibiliten el diseño y aplicación de acciones destinadas a la integración de los migrantes al sistema educativo. Son reflexiones como estas las que han llevado a la elaboración de este trabajo.

Cabe acotar que el presente estudio se desarrolla en la Unidad Educativa Fausto Molina ubicada en la parroquia Simón Plata Torres, de la ciudad de Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, Provincia de Esmeraldas. En este contexto se busca implementar estrategias orientadas a la inclusión y atención a la diversidad del alumnado y especialmente del migrante, que vaya en función de los estándares de calidad educativa exigidos en el artículo 26 de la Constitución de la República del Ecuador (2008). Estos establecen que la ciudadanía tiene derecho a la educación, lo que implica, además, la implementación de programas para garantizar el efectivo ejercicio de tal derecho. Por su parte el artículo 7 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2018), dispone que los ciudadanos tienen derecho a recibir una educación integral, en la que se valoren las diversidades y donde se favorezca la igualdad.

En conclusión, se ha evidenciado la necesidad de incorporar metodologías y prácticas inclusivas en el proceso educativo que se centren en el desarrollo de una escuela más inclusiva, lo que revertirá también en un proceso de recepción del nuevo alumnado más inclusivo. Por ello, se considera pertinente diseñar estrategias que se ajusten a las necesidades del contexto educativo abordado, a lo que se responde desde la elaboración de una propuesta específica para el contexto escolar del estudio.

Por todo ello, la presente investigación se orienta hacia el diseño de una propuesta de formación en la inclusión y atención a la diversidad dirigida a los docentes que laboran en la institución educativa mencionada, por la que se trabajen aspectos básicos relacionados con los temas que surgen como significativos del estudio realizado, los cuales representarán las necesidades específicas del contexto. Se pretende también, que este estudio sirva para ser replicado o de lugar a la reflexión en otros contextos educativos en los que se manifieste la problemática abordada.

Sobre la base de lo antes expuesto, surgen los siguientes interrogantes sobre los que fundamentamos la investigación realizada: ¿Cuáles son los referentes teóricos relacionados con la formación docente en cuanto la inclusión y atención a la diversidad?, ¿cuál es la situación actual sobre la formación en cuanto la inclusión y atención a la diversidad en docentes de la Unidad Educativa Fausto Molina?, ¿qué

estrategias han de implementar para la formación en la inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con alumnado migrante?

1.3. Justificación

La autora de esta investigación ha seleccionado esta problemática ya que, en base a su experiencia profesional y personal, son variados los indicadores que se vienen verificando en los centros educativos en todo el territorio nacional y que derivan de los movimientos migratorios que se han venido verificando en los últimos años. En este mismo sentido, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2021), ha revelado que hasta el año 2019 hubo un incremento considerable de entrada de migrantes al territorio nacional, lo que ha conducido a la inscripción de estudiantes extranjeros que requieren una atención específica en el ámbito educativo.

También se ha escogido esta temática debido a que en el entorno laboral en el cual se desempeña la autora de este trabajo existe presencia de estudiantes extranjeros de varias nacionalidades. Esto hace necesario que el personal docente reciba una formación respecto de la inclusión y atención a la diversidad de este grupo de estudiantes, ya que podrán transmitir dichos aprendizajes al alumnado a través de recursos específicos que eviten situaciones de exclusión. Plantea Ferrer (2021) que los escolares migrantes por tendencia son expuestos a actos de discriminación que pueden desencadenar un contexto de violencia escolar.

Desde la perspectiva académica puede aseverarse que esta investigación tiene justificación, puesto que la autora de este estudio parte de la idea que, en el desarrollo de estudios superiores, los docentes están llamados a realizar labores investigativas que busquen atender a problemáticas evidenciadas en los contextos educativos. Esto es precisamente lo que se pretende con esta investigación, analizar la problemática y en función de ello elaborar una propuesta de formación en la inclusión y atención a la diversidad del alumnado, y específicamente de aquel alumnado migrante. Además, Ferrer (2021) evidencia la falta de investigación, estudios y diagnósticos que permitan organizar iniciativas para atender estas necesidades.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de formación en la inclusión y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado, especialmente con aquel alumnado migrante, a partir del estudio diagnóstico de la realidad escolar y sus necesidades.

1.4.2. Objetivos específicos

Analizar los referentes teóricos relacionados con la formación docente en cuanto a inclusión educativa, atención a la diversidad y acogida del nuevo alumnado.

Diagnosticar la situación actual sobre el contexto escolar y en relación a sus culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas empleando indicadores del Index for Inclusión.

Diseñar estrategias para la formación a docentes en relación a la inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y el migrante en particular.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presenta el marco teórico que fundamenta esta investigación. En primer lugar, se hace referencia a la teoría de Vygotsky, la cual sustenta la aproximación pedagógica al tema de estudio desde una orientación inclusiva y de atención a la diversidad. Posteriormente, se centra en las diferentes conceptualizaciones de diversidad e inclusión educativa, para, posteriormente, abordar la acogida del nuevo alumnado en relación a la inclusión educativa y la atención a la diversidad.

2.1. Aproximación a la labor docente: pilares y habilidades

La práctica docente debe desarrollarse en función de un contexto teórico que oriente la labor que despliegue el profesional de la docencia. Ahora bien, son numerosos los autores que han desarrollado teorías sobre el aprendizaje. En este caso, esta aproximación se centra en la figura de Lev Vygotsky (1997) para ejemplificar el trabajo realizado desde un enfoque constructivista que contempla también otras teorías como las de Jean Piaget (Vera, 2017), Jerome Bruner (Velásquez, 2019) o David Ausubel (Cañaverl et al., 2020). Se considera así que la teoría de Vygotsky es la que se ajusta más a la inclusión educativa y atención a la diversidad del alumnado migrante.

2.1.1. Teoría de Vygotsky

Inicialmente debe señalarse que el abordaje de la teoría de Vygotsky se efectuará en función de la temática abordada en la investigación, relacionada con la inclusión educativa y atención a la diversidad.

Vygotsky fue un psicólogo de nacionalidad rusa, que planteó la teoría sociocultural que se enmarcan en las teorías del desarrollo y fue un predecesor de la idea de la inclusión escolar al emitir una serie de consideraciones que estaban enfocadas a brindar orientaciones hacia una escuela integradora e inclusiva (Hernández et al., 2021).

Puede aseverarse que uno de los recursos necesarios para favorecer el desarrollo de niños y crear ambientes inclusivos, es la intervención de un mediador en el proceso de formación académica. Sobre la base de la idea ante expuesta, puede afirmar que Vygotsky ha advertido la trascendencia de los mediadores, que están representados por los profesionales de la docencia.

Ahora bien, conviene destacar que es necesario que el maestro cuente con la formación y capacitación necesaria para llevar a cabo la labor educativa, por lo que los docentes deben asumir el compromiso de efectuar las actualizaciones que sean necesarias en función de contar con las habilidades y competencias necesarias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Rodríguez-González, 2022).

Tras haber compartido brevemente la posición teórica en relación a la teoría de Vygotsky, se da continuidad al siguiente punto, profundizando en un aspecto clave en relación al docente guía al que se hace referencia en la teoría de Vygotsky, la formación docente.

2.1.2. Formación docente

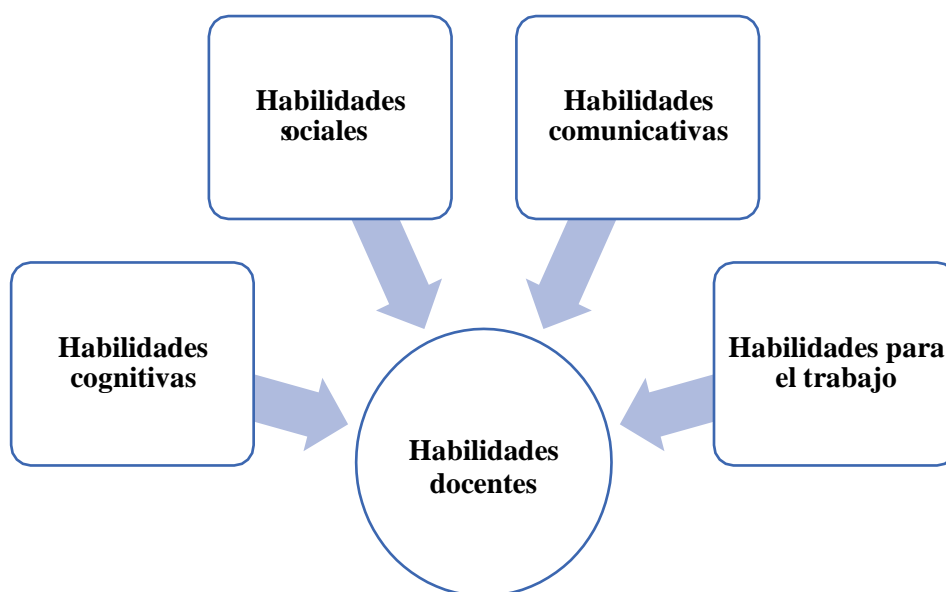
La formación docente es la que “permite dar respuestas oportunas a las distintas situaciones de aprendizaje” (Valverde, 2021, p. 22), es decir, comprende la preparación y capacitación que el profesional de la docencia ha recibido y en función de la cual lleva a cabo su práctica educativa.

Debe considerarse que para ejercer la profesión de maestro no basta con contar con conocimientos, teorías y posturas conceptuales, sino que además se trata de la adopción de características actitudinales propicias para el proceso académico (Valencia-Peris et al., 2020). En otras palabras, puede afirmarse que un docente debe contar con todos los conocimientos requeridos para llevar a la práctica todo lo que ha aprendido en su proceso de formación profesional.

Puede afirmarse que la formación docente es clave para garantizar el éxito del proceso educativo (Balladares-Burgos & Valverde-Berrocoso, 2022), de modo tal que es necesario que los docentes lleven a cabo una formación permanente que les permita adquirir competencias en lo que respecta a la inclusión y atención a la diversidad.

Ahora bien, los docentes han de desarrollar una serie de habilidades, las cuales son presentadas en la Figura 1.

Figura 1 Tipos de habilidades docentes.



Nota: La figura contempla las habilidades que debe contar el profesional de la docencia para llevar a cabo un exitoso proceso de formación académica. Elaboración propia a partir de datos aportados por Ramón, 2021, p. 14-16.

Las *habilidades cognitivas* tienen que ver con las competencias que tienen los individuos para la realización de operaciones intelectuales que permiten obtener, procesar y descifrar determinada información (Ramón, 2021). Bajo esta perspectiva, se puede afirmar que los docentes tienen la habilidad de proponer alternativas de solución a problemas, así como también, cuentan con la habilidad requerida para tomar decisiones a partir de la ejecución de operación que tiene lugar en la mente.

Las *habilidades sociales* se vinculan con la “conducta de contexto individual” (Ramón, 2021, p. 16). En otras palabras, las habilidades sociales se relacionan con la posibilidad de que los docentes se interrelacionen con todos los miembros de la comunidad educativa, lo que incluye a alumnos, demás docentes, personal administrativo y directivo de la institución educativa y padres de familia.

Las *habilidades comunicativas* son aquellas que le permiten al profesional de la docencia, entablar una comunicación efectiva con sus estudiantes y demás actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las habilidades comunicativas comprenden la escucha activa, empatía, lenguaje verbal y no verbal, entre otros elementos.

Por último, se encuentran las *habilidades para el trabajo* las cuales se vincula con la capacidad del docente para ser líder en el contexto educativo (Ramón, 2021).

Bajo esta perspectiva, se entiende que las habilidades para el trabajo son relevantes en la práctica docente puesto que esta le permitirá al maestro aplicar estrategias pedagógicas apropiadas para el desarrollo de competencias y destrezas en los estudiantes.

Es un hecho que el conjunto de habilidades docentes no responde únicamente a la formación en contenidos académicos. Sus competencias docentes habrán de extenderse de forma que incluyan el conjunto de habilidades mencionadas y asegurando ante todo un aspecto clave, la atención de las necesidades del estudiantado derivadas de la propia condición de la diversidad humana, a la que pasamos a hacer referencia.

2.2. Atención a la diversidad y la inclusión educativa

En esta sección se procederá a ofrecer sustentos teóricos en cuanto a la atención a la diversidad y a la inclusión educativa:

2.2.1. Concepto de diversidad

El concepto de diversidad, según Díaz (2020), hace referencia a diferencias relacionadas con el estrato social y económico, la asociación a una religión o tolda política, el sexo, nacionalidad, capacidades mentales, entre otras . En el contexto escolar, la diversidad tiene que ver con la necesidad de que en el aula se lleven a cabo los ajustes requeridos para que todos los/las estudiantes puedan alcanzar las metas del proceso educativo (Fernández, 2021). Bajo esta perspectiva, se puede afirmar que la atención a la diversidad comprende la implementación de estrategias para que toda la comunidad estudiantil pueda obtener los conocimientos y desarrollar las competencias del nivel educativo de que se trate.

La atención a la diversidad en el ámbito escolar se asocia a la existencia de una comunidad estudiantil en la que cada uno tiene sus propias necesidades y los docentes están llamados a atender cada una de ellas, con el propósito de garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido es necesario profundizar en lo que es inclusión educativa.

2.2.2 Inclusión educativa

La inclusión educativa se asocia con el derecho a acceder a una educación que cumpla con los debidos criterios de calidad, que a su vez demanda que se perciba que la diferencias es algo legítimo (González-Rojas & Triana-Fierro, 2018). Partiendo de lo antes señalado, se puede afirmar que la inclusión educativa no puede considerarse como

una simple premisa, sino que debe advertirse, que la misma se traduce en un derecho para los ciudadanos, pero por otro se perfila como una obligación del Estado, de diseñar planes y/o programas que favorezcan la inclusión en el ámbito escolar.

Vale la pena apuntar que la educación inclusiva no se ha creado con la finalidad de dar respuesta a la problemática que experimentan los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino todos aquellos escolares que por algún tipo de condición puedan ser excluidos (Fuentes et al., 2021). Lo que significa que, por motivos económicos, religiosos y/o políticos no puede excluirse a un estudiante en el cambio educativo, por lo que deben tomarse las medidas conducentes y brindar la atención educativa necesaria.

A este respecto, es imprescindible atender las realidades del alumnado nuevo en el centro sobre lo cual se pasa a profundizar.

2.3. La acogida del nuevo alumnado en relación con la inclusión y atención a la diversidad

Los procesos de migración son hechos que han ocurrido a lo largo de la historia que implica el desplazamiento de seres humanos de un lugar geográfico a otro que puede implicar el asentamiento en otro país (Díaz, 2017). Ahora bien, una vez que las personas se asientan en otros países suelen procurar su integración en dicho contexto y una de tales acciones comprende la intención de integrarse en los procesos de escolarización y de inclusión en el sistema educativo.

En este sentido, ha planteado Ferrer (2021) que la inclusión se asocia con la necesidad de suscitar las mismas oportunidades y posibilidades a la comunidad, y en especial cuando se trate de estudiantes migrantes, entendiendo que se deben promover aulas más inclusivas, en las que se acepte, valore y respete la diversidad.

Bajo esta óptica, se puede afirmar que el contexto educativo debe estar orientado a una sana convivencia lo que implica un proceso de aprendizaje, en el que cada uno de los integrantes del contexto escolar aporta su cuota para asegurar un contexto propicio para el proceso educativo con un enfoque inclusivo (Escarbajal, 2017). Es en este punto donde todos los actores intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben adoptar actitudes en pro de la inclusión educativa y de atención a la diversidad.

Se han desarrollado estudios investigativos en los que se sugiere que se debe poner en marcha un enfoque intercultural que esté destinado a propiciar una educación inclusiva en el que se atiende a la diversidad de los estudiantes (Escarbajal, 2017), de

manera tal que se ha advertido la necesidad de que los contextos educativos respondan a las necesidades de los alumnos migrantes, entendiendo que la migración se traduce en un choque cultural para dichos alumnos/as y que ello podría de alguna manera entorpecer el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje que básicamente debe centrarse en desarrollar el máximo del potencial de los/las estudiantes.

2.4. Antecedentes

A continuación, se presentan una serie de referentes que se organizan primero a nivel internacional y luego a nivel nacional.

2.4.1. Antecedentes internacionales

Castrillón y Mora llevó a cabo un estudio en Colombia en el año 2021 (Castrillón & Mora, 2021), la cual se centró en la mejora de la formación integral y la educación inclusiva. Este trabajo se llevó a cabo en el marco de una investigación acción donde participaron y colaboraron sujetos relacionados con el contexto de la educación superior, el profesorado y los estudiantes. Los resultados obtenidos dejan en evidencia que la población abordada desconoce las disposiciones normativas y las definiciones básicas en relación a la inclusión. Asimismo, se pudo determinar el bajo nivel de participación de los actores escolares en actividades inclusivas. Por tal razón han recomendado desarrollar nuevas estrategias didácticas flexibles integrando actividades que involucren un aprendizaje cooperativo, que permitan generar un clima y contexto inclusivo en la comunidad estudiantil.

Rodríguez Fuentes et al. realizaron una investigación en España en el año 2021 (Rodríguez Fuentes et al., 2021) cuya finalidad fue evaluar los elementos actitudinales hacia la educación inclusiva en los docentes en funciones y en alumnos de magisterio a punto de egresar, en las ciudades donde se sitúan los Campus de la Universidad de Granada (España). Se empleó un enfoque cuantitativo, con un esquema transversal, de nivel descriptivo. La población estuvo conformada por 328 participantes, de los cuales fueron 206 estudiantes y 122 profesionales de la docencia. Los resultados que arrojó esta investigación denotan que existe una actitud aceptable de parte de los profesionales de la docencia en cuando a la educación inclusiva, advirtiendo además que los docentes con estudios o capacitaciones vinculadas a la inclusión han mostrado mejores actitudes frente a los conceptos de inclusión educativa.

Cano y Londoño desarrollaron una investigación en Colombia sobre referentes teóricos y prácticos sobre atención a la diversidad aplicado a estudiantes de Licenciatura en Educación Básica (Cano & Londoño, 2017). Durante la investigación aplicaron entrevistas focales utilizando una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico a la población abordada. Esto da como resultado que se diseña y aplican capacitaciones en atención a la diversidad, pero pese a ello no se logra visualizar su incorporación en el desarrollo de las prácticas profesionales, los estudiantes en su mayoría no aplican estos saberes en sus prácticas pedagógicas.

Meza y Muñoz emprendieron una investigación en Chile en el año 2019 (Meza & Muñoz, 2019), en el que se pretendió develar las percepciones docentes en torno a la inclusión educativa de estudiantes migrantes en una escuela municipal de la comuna de Concepción. Para ello aplicaron una metodología de enfoque cualitativo a través de estudio de caso y de carácter exploratorio no experimental y aplicaron entrevistas semiestructuradas a 13 docentes que realizan clases y tienen en sus aulas a estudiantes migrantes. Concluyeron que los docentes tienen una percepción positiva hacia la inclusión educativa de estudiantes migrantes, que las barreras tienen que ver netamente con el contexto, destacan diversos facilitadores que potencian la inclusión educativa de estos estudiantes como lo son la comunidad educativa, la organización entre dirección, el equipo de integración y los docentes en el aula regular que los utilizaran para potenciar los aprendizajes.

Blumstein realizó una investigación en Uruguay, en el año 2018 (Blumstein, 2018) en el que se efectuó un recorrido teórico para luego determinar las demandas y problemáticas existentes en la institución educativa abordada en relación a la inclusión de niños migrantes. Esta investigación se realizó en función de un estudio de caso con enfoque cualitativo, en el que se aplicaron la observación y la entrevista como instrumentos de recopilación de datos. La población estuvo conformada por docentes y padres de familias migrantes.

Se concluye que el incremento de la cantidad de estudiantes migrantes, aunado a la falta de ajuste de propuestas y falta de capacitación al profesional de la docencia, conduce a una débil atención a la diversidad cultural, por lo que se sugiere la aplicación del plan de mejora organizacional que se ha diseñado, con la finalidad de robustecer los vínculos sociales con los niños migrantes, así como también mejorar los niveles de aprendizaje de estos.

2.4.2. Antecedentes nacionales

Ramón realizó un estudio en Guayaquil en el año 2021 (Ramón, 2021) el cual estuvo centrado en establecer que prácticas pedagógicas deben ampliar los docentes de básica elemental y media para la inclusión educativa y atención a la diversidad. Se efectuó bajo un enfoque mixto con predominancia cualitativa, con alcance descriptivo, no experimental, de campo y bibliográfico. Se emplean la observación, entrevista y grupos focales como estrategias para la recolección de datos siendo la población una asesora pedagógica, 6 docentes y 4 padres de familia. Los resultados indican que las técnicas y métodos empleados en el contexto escolar no permiten atender de manera adecuada, las necesidades especiales educativas de los alumnos. Además, se reporta un bajo nivel de capacitación en cuanto a la educación inclusiva, pero adicionalmente no existe el mejor de los deseos de capacitarse en estas temáticas tan relevantes. Se concluye que de acuerdo a los fundamentos teóricos que fueron abordados, las competencias pedagógicas son primordiales en el despliegue de la labor del docente e integran las capacidades que posibilitan que un docente pueda propiciar ambientes escolares inclusivos y en donde la atención a la diversidad sea una prioridad.

Castillo efectuó un estudio en Esmeraldas en el año 2021 (Castillo, 2021), el cual tuvo como objetivo conocer las actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa de los estudiantes de una escuela. Esta investigación se realizó bajo el tipo cuantitativo y se aplicó una encuesta escala tipo Likert, con el cual se procedió a medir las actitudes de los docentes. La población abordada en este estudio estuvo integrada por nueve (9) profesionales de la docencia de la institución educativa seleccionada. Los resultados derivados en este estudio develan que los profesionales de la docencia plantean que es un desafío tener niños con necesidades educativas especiales en las aulas de clases. Se concluye que la hipótesis propuesta ha sido validada de modo tal que la actitud de los profesionales de la docencia es adecuada para propiciar climas inclusivos en el aula de clases.

Díaz realizó un trabajo de investigación en el año 2020 (Díaz, 2020), cuyo objetivo es diseñar un programa dirigido a los profesionales de la docencia con el propósito de mejorar la formación en relación a la inclusión y atención a la diversidad. Esta investigación tuvo un enfoque mixto, sustentado en un estudio de caso simple, con aplicación de los métodos como la observación participante, el análisis de documentos institucionales, entrevista al directivo y encuesta a los docentes que integran la

población abordada. Los resultados arrojan que se pudo comprobar que los profesionales de la docencia implementan estrategias de enseñanza-aprendizaje estandarizadas, al punto que no se logra evidenciar que se tome en consideración la diversidad de la comunidad estudiantil.

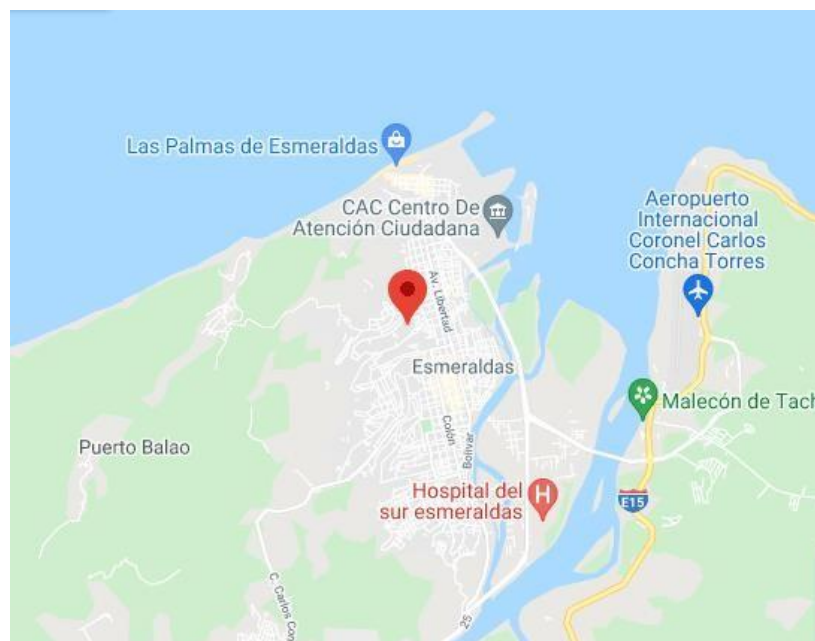
Panizo emprendió una investigación en el año 2019 (Panizo, 2019) cuyo propósito fue echar un vistazo respecto de la inclusión de un grupo vulnerable como lo son los estudiantes migrantes. Este artículo de revista se desarrolló en forma documental, por lo que implicó un análisis documental de diversas fuentes teóricas vinculadas a la temática abordada. Se plantea que los métodos inclusivos diseñados con miras a la comunidad estudiantil migrante reclaman reflexionar sobre la idea de inclusión en el contexto ecuatoriano. Además, se manifiesta que un elemento ideológico que permite garantizar la inclusión en el proceso educativo es la interculturalidad, debido a que busca asegurar el derecho que tienen todos los estudiantes a recibir una educación holística y de calidad. Finalmente, se asevera que, a pesar de los diversos esfuerzos investigativos desarrollados, es primordial emprender estudios con un enfoque especial relacionado con la migración e inclusión educativa, considerando que el Estado ecuatoriano se ha tornado en un país de acogida de familias migrantes.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

El contexto a abordar se corresponde con la Unidad Educativa Fausto Molina ubicada en la parroquia Simón Plata Torres, de la ciudad de Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, Provincia de Esmeraldas. Su localización puede apreciarse en la Figura 2.

Figura 2 Ubicación de la Unidad Educativa Fausto Molina



Nota: Tomado de Google Maps (2021)

3.2. Metodología de la investigación

Esta investigación adoptará un paradigma cuantitativo el cual se enfoca en analizar e interpretar información de naturaleza numérica y estadística (Pimienta y De la Orden, 2011). De igual forma debe precisarse que en cuanto al nivel de investigación, este adoptará una tipología descriptiva puesto que es la que permite describir una realizada o contexto determinado que se ha seleccionado para abordar (Arias, 2012).

Asimismo, se empleó una tipología documental o bibliográfica que implica un examen, estudio e interpretación de datos de fuentes secundarias que hayan sido obtenidos por la autora de fuentes de naturaleza documental (Arias, 2012) para el cumplimiento del objetivo referido a los sustentos teóricos.

De igual manera se implementó una tipología de trabajo de campo que comprende la recolección de datos de los sujetos que sean abordados (Arias, 2012), pues se busca obtener información de los propios docentes.

Por otra parte, debe señalarse que la investigación se realizará con un corte transversal porque a través de ella se ejecutan observaciones y recopilación de datos en un único momento (Olvera García, 2015) y es por ello precisamente que se ha seleccionado este corte, porque el instrumento será aplicado una sola vez.

3.3. Población y muestra

Conviene precisar que la población de este estudio por un lado estará integrada por los 74 docentes que laboran en la institución educativa abordada. En cuanto a la muestra debe precisarse que se decidió emplear la totalidad de la población, es decir, los 74 profesionales de la docencia.

Por otra parte, esta investigación se sustentará sobre la base de fuentes documentales que cumplan con los criterios que a tales efectos se definen en las Tablas 1 y 2. Ahora bien, para la selección de la muestra, deberán cumplir con los siguientes criterios:

Tabla 1 Criterios de selección de fuentes vivas (docentes)

Criterios de inclusión	Profesionales de la docencia
	Que laboren en la institución educativa abordada
	Sexo femenino y masculino
	Docentes que manifiesten su deseo de participar en la investigación
Criterios de exclusión	Profesionales que no sean docentes
	Que no laboren en la institución educativa abordada
	Docentes que no consientan su participación en el estudio

Nota: Elaboración propia.

Respecto a los criterios de fuentes documentales, son los siguientes:

Tabla 2 Criterios de selección de fuentes documentales (referentes teóricos)

Criterios de búsqueda	Fuentes documentales
	Publicados en repositorios y bases de datos científicas
	Publicados en España o América
	Relacionados con las palabras claves: Formación docente, inclusión educativa, atención de la diversidad

Nota: Elaboración propia.

3.4. Objetivos del estudio diagnóstico

3.4.1. Objetivo general

Diagnosticar cuáles son las necesidades para diseñar estrategias para la formación a docentes de educación básica de la Unidad Educativa Fausto Molina hacia inclusión y atención a la diversidad.

3.4.2. Objetivos específicos

Identificar las necesidades formativas del profesorado sobre inclusión educativa y atención a la diversidad mediante el uso de un cuestionario construido a partir de los indicadores del Index for Inclusion.

Determinar las prioridades formativas de los docentes de educación básica de la Unidad Educativa Fausto Molina en base a las respuestas obtenidas en el cuestionario.

3.5. Hipótesis

Se espera que el estudio realizado sobre las necesidades formativas en inclusión del profesorado facilite la creación de una propuesta de formación contextualizada y coherente con la realidad del centro, lo que favorecerá la configuración de un clima inclusivo, de respeto y de atención a la diversidad de todo el alumnado y específicamente del alumnado migrante de la Unidad Educativa Fausto Molina.

3.6. Variables de estudio

A continuación, se definirán las variables que serán objeto de estudio en esta investigación:

3.6.1. Variable independiente

Formación docente: Es la que “permite dar respuestas oportunas a las distintas situaciones de aprendizaje” (Valverde, 2021, p. 22). En este caso, se corresponde con las estrategias pedagógicas y formativas de los y las docentes de la institución que favorecen la creación de un contexto más inclusivo.

3.6.2. Variables dependientes

Atención a la diversidad: Tiene que ver con la diversidad cultural, de idioma, económica, social, de necesidades educativas especiales, entre otras (Díaz, 2020).

Inclusión: Se asocia con el derecho a acceder a una educación que cumpla con los debidos criterios de calidad, que a su vez demanda que se perciba que la diferencias es algo legitimo (González-Rojas y Triana-Fierro, 2018).

3.7. Técnicas e instrumentos utilizados

La técnica de recolección de datos a emplear será la encuesta. Esta técnica es la que busca recopilar datos que proporciona un grupo poblacional o determinado conjunto de individuos, en relación a una problemática en específico (Arias, 2012). La técnica es el procedimiento general por medio del cual se procura la obtención de información confiable y válida para responder a las interrogantes que han sido formuladas al inicio de la labor investigativa.

El instrumento de recolección de datos estará representado por un cuestionario que implica un formato escrito en el que se contemplan las interrogantes a formular a los individuos a abordar (Arias, 2012). Concretamente, el cuestionario que se emplea es construido a partir del denominado Index for Inclusion (Booth y Ainscow, 2000), el cual permite realizar una evaluación de las culturas, las políticas y las prácticas del contexto educativo, empleando un conjunto de indicadores, cada uno relacionado con preguntas muy específicas y extraídas en relación con el objeto de este estudio.

El Index for Inclusion fue elaborado en Inglaterra en el año 2000 por Tony Booth y Mel Ainscow en el Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva (CSIE) con el objetivo de incentivar a todos los miembros de las instituciones educativas a ser partícipes del desarrollo de un contexto educativo inclusivo. Constituye una de las principales herramientas y referentes para analizar el grado en que una institución responde ante las necesidades de inclusión educativa. La elección de este instrumento se basa en su prestigio pedagógico y su valor probado para analizar el grado en que una institución y sus agentes responden ante las demandas de la inclusión educativa.

Debe acotarse que el instrumento de recolección elaborado a partir de los indicadores del Index for Inclusión estará conformado por 45 preguntas cerradas, pues dichas preguntas ofrecen las alternativas de respuesta previamente a la persona encuestada (Arias, 2012). Dichas preguntas tienen cuatro opciones de respuesta (Ver Anexo A). Las 45 preguntas fueron seleccionadas de entre el conjunto de indicadores que establece el Index for Inclusion en base a la relación que tenían con el tema, objeto de estudio de este trabajo. De este modo, se aprovecha el enfoque abierto del Index, por el que cada centro puede seleccionar los indicadores propios y más necesarios en

función de sus necesidades, y se plasma en un cuestionario que permitirá obtener información precisa y en relación al tema que se trabaja en este estudio.

Este instrumento fue diseñado con la escala Likert empleada, de tipo ordinal, el valor 1 corresponde a “Totalmente de acuerdo”, el valor 2 a “De acuerdo”, el 3 a “En desacuerdo” y el 4 a “Necesito más información”.

Este cuestionario se encuentra dividido en tres dimensiones, al igual que se presenta en el Index for Inclusión. Cada una, así como sus subdimensiones, se describe a continuación:

- **Dimensión A) Crear culturas inclusivas**

- A1) construir comunidad**

- Está conformado por 7 ítems:

- A.1.1** Todo el mundo merece sentirse acogido

- A.1.2** Los estudiantes se ayudan unos a otros

- A.1.3** Los profesores colaboran entre ellos

- A.1.4** El profesorado y el alumnado se tratan con respeto

- A.1.5** Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro

- A.1.6** Existe colaboración entre el profesorado y las familias

- A.1.7** El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos

- A2) Establecer valores inclusivos**

- Está conformado por 6 ítems:

- A.2.1** Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado

- A.2.2** El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión

- A.2.3** El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.

- A.2.4** El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”

- A.2.5** El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro

- A.2.6** El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias

- **Dimensión B) Establecer políticas incluídas**

- B1) Desarrollar una escuela para todos**

- Está conformado por 6 ítems:

- B.1.1** Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas

- B.1.2** Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro
- B.1.3** El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad
- B.1.4** El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos
- B.1.5** Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse
- B.1.6** El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado

B2) Organizar el apoyo para atender a la diversidad.

Está conformado por 9 ítems:

- B.2.1** Se coordinan todas las formas de apoyo
- B.2.2** Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado
- B.2.3** Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión
- B.2.4** Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado
- B.2.5** El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico
- B.2.6** El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico
- B.2.7** Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina
- B.2.8** Se han reducido las barreras a la asistencia
- B.2.9** Se ha reducido la intimidación

○ **Dimensión C) Desarrollar prácticas inclusivas**

C1) Orquestar el aprendizaje

Está conformado por 12 ítems:

- C.1.1** Las clases responden a la diversidad del alumnado
- C.1.2** Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado
- C.1.3** Las clases promueven la comprensión de las diferencias
- C.1.4** Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje
- C.1.5** El alumnado aprende de manera colaborativa
- C.1.6** La evaluación motiva los logros de todo el alumnado
- C.1.7** La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo

C.1.8 El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración

C.1.9 El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado

C.1.10 El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado

C.1.11 Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos

C.1.12 Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares

C2) Movilizar recursos.

Está conformado por 5 ítems:

C.2.1 Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión

C.2.2 Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad

C.2.3 La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente

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

C.2.5 El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación

En relación con el procesamiento de la información obtenida, se emplea el programa IBM SPSS Statistics 28.0 para obtener los estadísticos descriptivos: media (\bar{x}) y desviación típica (SD). Además de realizar un análisis de fiabilidad del cuestionario construido empleando el Alfa de Crombach.

3.8. Procedimiento para la recolección

Para la aplicación del instrumento de recolección de datos se diseñó un formulario en Google Forms, con el propósito de recabar la información, sin dejar de atender a la necesidad de implementar medidas de distanciamiento social con motivo de la pandemia mundial por COVID-19.

Los datos recolectados serán de naturaleza cuantitativa motivo por el cual serán procesado a través de la estadística descriptiva, la cual permite mostrar y ofrecer resultados netamente numéricos (Johnson y Kuby, 2012). Debe considerarse que Briones (2002) sostiene que la estadística descriptiva permite “establecer cuál es la forma de distribución de una, dos o tres variables en el ámbito global colectivo” (p. 71),

en la investigación desarrollada los resultados serán representados a través de frecuencias y porcentajes y en relación con las tres categorías descritas.

Una vez obtenida la información, se procederá a efectuar el análisis e interpretación de los datos recaudados. Seguidamente, se procederá a la tabulación, para reportar los resultados mediante gráficos.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez aplicado el instrumento de recolección de datos a 74 docentes de la institución Fausto Molina, se obtuvieron una serie de resultados los cuales son analizados y estructurados de la siguiente forma. En primer lugar, se realiza un análisis de fiabilidad sobre el conjunto de preguntas del cuestionario calculando el Alfa de Cronbach. En segundo lugar, se presentan los estadísticos descriptivos de cada pregunta, así como los porcentajes correspondientes a cada una de las cuatro opciones de respuesta organizados en función de la diversidad y la inclusión educativa. Posteriormente, se hace referencia al análisis de las prioridades de mejora que sustentarán los temas formativos de la propuesta. Por último, se presenta la discusión de los resultados.

4.1. Análisis de fiabilidad del cuestionario

Tal como se indicaba, se comienza el punto realizando el análisis de fiabilidad sobre el cuestionario empleado. Se obtuvieron un total de 74 respuestas al cuestionario, sin embargo, con el fin de cumplir con los criterios del programa estadístico SPSS, para realizar el análisis de fiabilidad, 5 de ellas son eliminadas por resultar incompletas. Así puede comprobarse en la siguiente Tabla 3.

Tabla 3 Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	69	93,2
	Excluido	5	6,8
	Total	74	100,0

Nota: Elaboración propia

En relación a dicho análisis de la fiabilidad, como se puede observar en la siguiente Tabla 4, el Alfa de Cronbach está próxima a 1, superando el valor de 0,8, límite que generalmente se considera como mínimo para garantizar la fiabilidad de la escala. El análisis se realizó sobre las 45 preguntas que forman el cuestionario. El valor obtenido de 0,963 indica una consistencia interna satisfactoria de los ítems elegidos, por lo que el constructo formado por los indicadores y que constituyen el cuestionario aplicado son garantes de unos resultados fiables.

Tabla 4 Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,963	,963	45

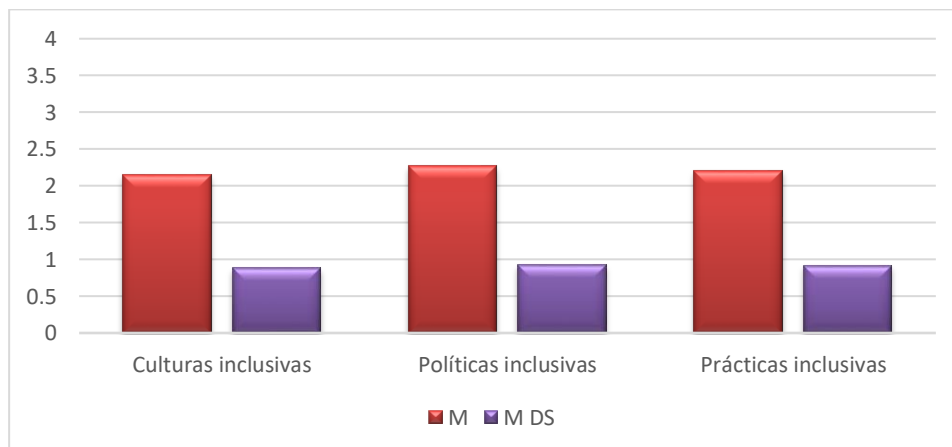
Nota: Resultados del Alfa de Cronbach. Elaboración propia.

4.2. Análisis global de los resultados del estudio

A continuación, se procede a presentar el conjunto de resultados obtenidos en relación con el análisis realizado. Se comienza haciendo referencia al conjunto de dimensiones que estructuran el cuestionario de forma global, para posteriormente, presentar de forma progresiva los resultados relativos a cada una de las tres dimensiones y sus correspondientes subdimensiones.

En relación al análisis global de las tres dimensiones y en base a los estadísticos descriptivos, se construye la siguiente gráfica que muestra el grado en que la institución concibe y desarrolla su tarea docente en un ambiente inclusivo. Se debe tener en cuenta que en base a la escala Likert empleada, de tipo ordinal, el valor 1 corresponde a “Totalmente de acuerdo”, el valor 2 a “De acuerdo”, el 3 a “En desacuerdo” y el 4 a “Necesito más información”. Para su elaboración se realizó la media del conjunto de respuestas correspondientes a cada una de las tres dimensiones, así como la media correspondiente a la desviación estándar de cada una de ellas.

Figura 3. Concepción de la educación inclusiva en función de las tres dimensiones.



Nota: Datos estadísticos de la población educativa encuestada

Según los estadísticos descriptivos, se identifica que la población educativa en general identifica que en la institución se vive una educación inclusiva. Siendo así que la cultura inclusiva se presentó con una frecuencia de ($M = 2.15$ $SD = 0.89$), las

políticas inclusivas ($M= 2.27$, $SD = 0.93$), y las prácticas inclusivas ($M =2.21$, $SD = 0.92$).

Los datos específicos representados en la gráfica anterior (Figura 3) corresponden con los que se pueden observar en la tabla 5. La primera dimensión “Culturas inclusivas” obtiene de media un 2,15, siendo su desviación típica de 0,89. Este último dato es la menor de las desviaciones de las tres dimensiones que conforman el cuestionario, lo que indica el valor central de toda la distribución de los datos recopilados.

Respecto a las dimensiones de “Políticas inclusivas” y “Prácticas inclusivas” sus desviaciones típicas son casi idénticas (0,93 para políticas inclusivas y 0,92 para prácticas inclusivas). Estos valores, sugieren una mayor variedad en los resultados obtenidos en el cuestionario si se comparan con la dimensión anterior. Será necesario profundizar en su interpretación en el apartado de discusión, ya que en la variedad de respuestas se encuentran los ítems más controvertidos, es decir, de los que se pueden extraer conclusiones más significativas en base a su interpretación contextualizada.

Tabla 5 Datos descriptivos de las tres dimensiones media y media desviación típica.

Dimensiones	Media	Media Desviación Típica
Culturas inclusivas	2,15	0,89
Políticas inclusivas	2,27	0,93
Prácticas inclusivas	2,21	0,92

Nota: Datos descriptivos de la población educativa encuestada

Una vez compartida esta primera imagen de los datos estadísticos obtenidos en relación a las tres dimensiones del cuestionario, se procede a concretar ahora los datos en función de cada una de las dimensiones y subdimensiones que las componen.

Figura 4 Dimensiones y subdimensiones del cuestionario.

Dimensión inclusivas	1.	Culturas	Subdimensión 1.1. Crear culturas inclusivas.
			Subdimensión 1.2. Establecer valores inclusivos.
Dimensión inclusivas	2.	Políticas	Subdimensión 2.1. Desarrollar una escuela para todos.
			Subdimensión 2.2. Organizar el apoyo para la atención a la diversidad
Dimensión inclusivas	3.	Prácticas	Subdimensión 3.1. Orquestar el aprendizaje
			Subdimensión 3.2. Movilizar recursos

Nota: Elaboración propia

4.3. Análisis de las dimensiones y subdimensiones

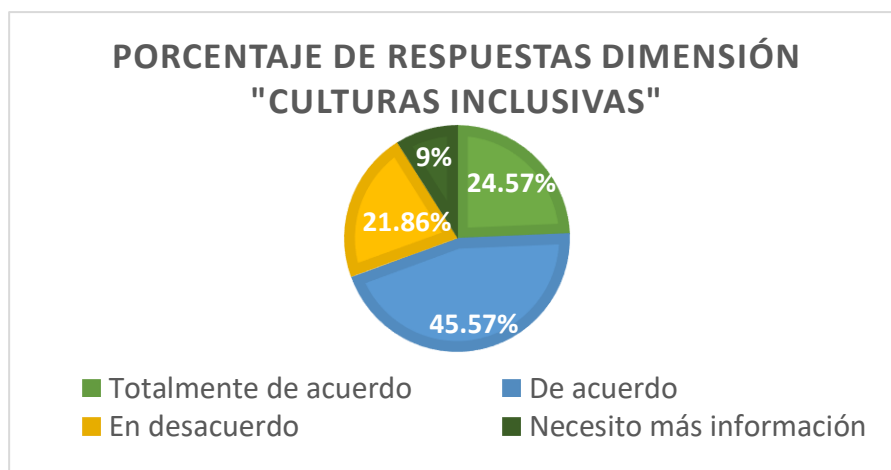
A continuación, se presentan tres tablas organizadas en función de las tres dimensiones del estudio. En ellas se recogen los estadísticos descriptivos de cada uno de los ítems del cuestionario. Como se puede observar, en las tablas se presenta su valor mínimo, máximo, media y desviación estándar. Además de las tablas, se presentan una serie de figuras donde se plasma el porcentaje de respuestas que se han obtenido en cada una de las tres dimensiones y sus correspondientes subdimensiones.

4.3.1. Dimensión 1. Culturas inclusivas

En relación con la dimensión 1, Culturas inclusivas, se divide en dos subdimensiones: Crear culturas inclusivas y Establecer valores inclusivos. Ésta se evalúa a partir de 13 afirmaciones, por ejemplo, “los estudiantes se ayudan unos a otros” y “se valora de igual manera a todos los alumnos”.

La mayoría de las respuestas obtenidas en esta dimensión se encuentran entre los valores de 1 (Totalmente de acuerdo), con un 24%, y 2 (De acuerdo), con un 45%. Así se expresa en la siguiente Figura 5 donde se expone el porcentaje correspondiente a cada una de las opciones de respuesta y en relación a esta primera dimensión:

Figura 5 Porcentaje de respuesta dimensión Culturas inclusivas



Nota: Elaboración propia.

Los resultados obtenidos de la encuesta se plasman en la Tabla 6. En relación a esta, los ítems que aparecen señalados con otro color, corresponden a aquellos con una desviación mayor o significativa en relación al objetivo de estudio de este trabajo. Dichos ítems darán lugar a una mayor profundización más adelante.

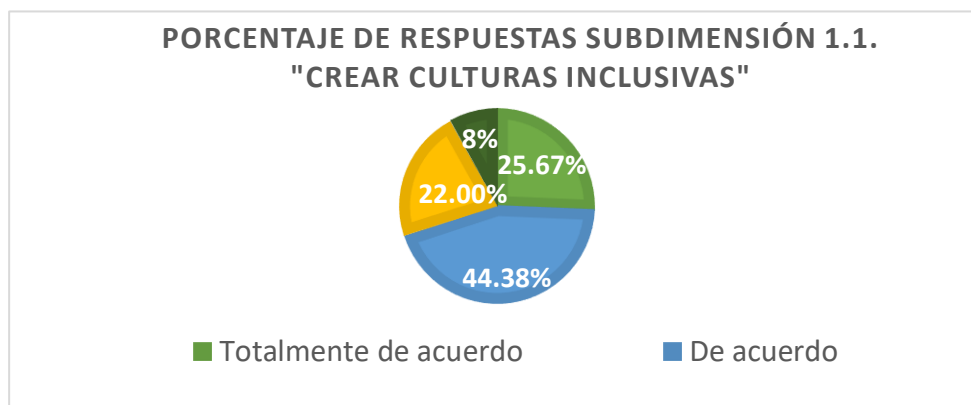
Tabla 6 Culturas inclusivas

Crear culturas inclusivas	Mín	Máx	Media	DS
1. Todo el mundo merece sentirse acogido.	1	4	1.88	,979
2. Los estudiantes se ayudan unos a otros	1	4	2.19	,902
3. Los profesores colaboran entre ellos	1	4	2.12	,812
4.El profesorado y el alumnado se tratan con respeto	1	4	2.08	,872
5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias	1	4	2.16	,844
6.El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.	1	4	2.15	,886
7.Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.	1	4	2.27	,865
Establecer valores inclusivos	Mín	Máx	Media	DS
1.Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado	1	4	2.29	,920
2.El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión	1	4	2.19	,923
3.El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.	1	4	2.04	,913
4.El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”	1	4	2.23	,853
5.El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro	1	4	2.28	,868
6.El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	1	4	2.05	,949

Nota: Elaboración propia.

En relación a la subdimensión 1.1., Crear culturas inclusivas, se evidencia que la media más baja es la relacionada con “Todo el mundo merece sentirse acogido” (1.88). Mientras que la media más alta es “Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro”. Respecto a los porcentajes de respuestas, se puede observar en la siguiente Figura 5, que la mayoría de respuestas se sitúan entre la opción 2, De acuerdo (con un 44,38%), y la 1, Totalmente de acuerdo (con un 25,67%).

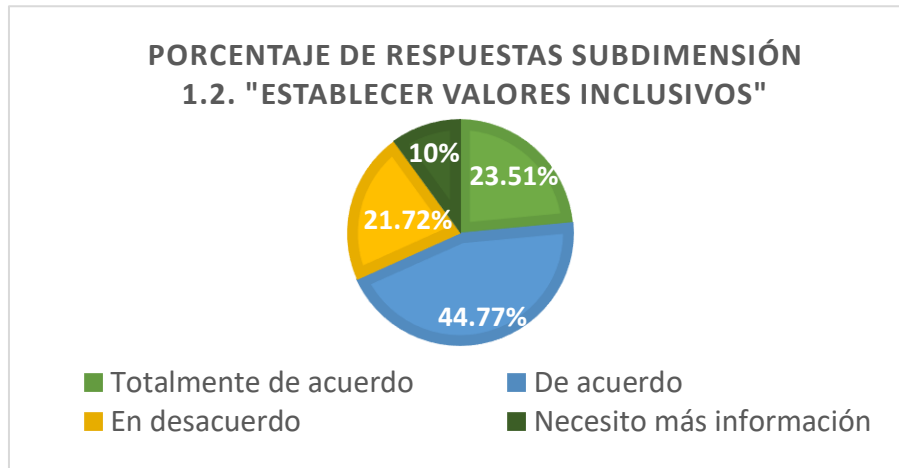
Figura 6 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.1 Crear culturas inclusivas



Nota: Elaboración propia.

Por su parte, la subdimensión 1.2., Establecer valores inclusivos, arroja un promedio de 2.18, distribuyéndose sus respuestas del modo que se muestra en la Figura 7. La mayoría de las respuestas se dan entre la opción 2, De acuerdo (con un 44,77%), y la 1, Totalmente de acuerdo (con un 23,51%).

Figura 7 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.2 Establecer valores inclusivos



Nota: Elaboración propia.

Como se puede observar, los valores de la desviación típica de la segunda subdimensión son mayores que en la primera, lo que significa que también hay mayor variedad en las respuestas de acuerdo a las culturas inclusivas. A partir de estos resultados se puede definir que la dimensión donde los docentes muestran un porcentaje mayor de acuerdo en relación con las afirmaciones del cuestionario, es en la subdimensión de Crear culturas inclusivas. Entre sus ítems, destaca el número 1: “todo el mundo merece ser acogido”. Este ítem obtuvo un resultado de 0,979 de desviación, lo que evidencia una menor variedad respecto a las respuestas obtenidas.

Del mismo modo, también se debe contemplar que en esta subdimensión 1.1. existe un valor, correspondiente al ítem número 2, “Los estudiantes se ayudan unos a otros”, que tiende al desacuerdo al tener un valor de desviación mayor. El valor de la desviación de dicho ítem es de 0,902. Cabe destacar, que el ítem número 7, es el que obtiene el mayor resultado en la media en comparación con el resto de ítems de la dimensión.

En relación con el alumnado migrante, objeto de estudio de este trabajo, cabe señalar que el ítem número 1 resulta significativo, ya que se relaciona con el acogimiento de los y las estudiantes. Este obtiene un valor de media de 1.88 y

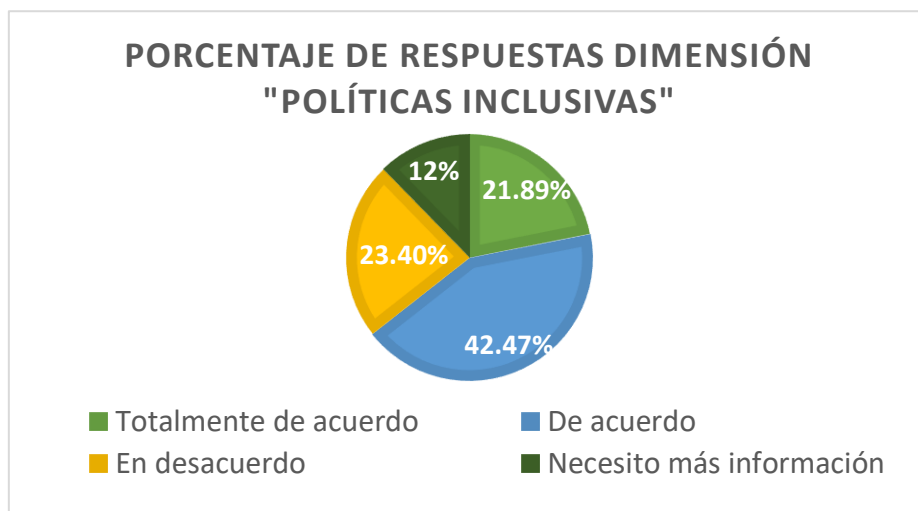
desviación típica de 0,97. Además, el ítem número 5, hace referencia a la colaboración entre profesorado y familias, algo que es clave en los primeros momentos en que el alumno/a llega al centro, su valor promedio es de 2.16 y con desviación típica de 0.84.

4.3.2. Dimensión 2. Políticas inclusivas

Respecto a la dimensión 2, Políticas inclusivas, se divide en dos subdimensiones: Desarrollar una escuela para todos y Organizar el apoyo para la atención a la diversidad. Está constituida por un total de 15 ítems, por ejemplo, “el centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos” y “se coordinan todas las formas de apoyo”.

Las respuestas obtenidas en esta dimensión 2 se encuentran entre los valores de 2 (De acuerdo), con un 42,47%, y 3 (En desacuerdo), con un 23,40%. Así se muestra en la siguiente Figura 8:

Figura 8 Porcentaje de respuestas Subdimensión 1.2 Establecer valores inclusivos



Nota: Elaboración propia.

Los datos obtenidos en el análisis se presentan en la siguiente Tabla 7. Al igual que anteriormente, los ítems que aparecen señalados con otro color, corresponden a aquellos con una desviación mayor o significativos en relación al objetivo de estudio de este trabajo.

Tabla 7 Políticas inclusivas

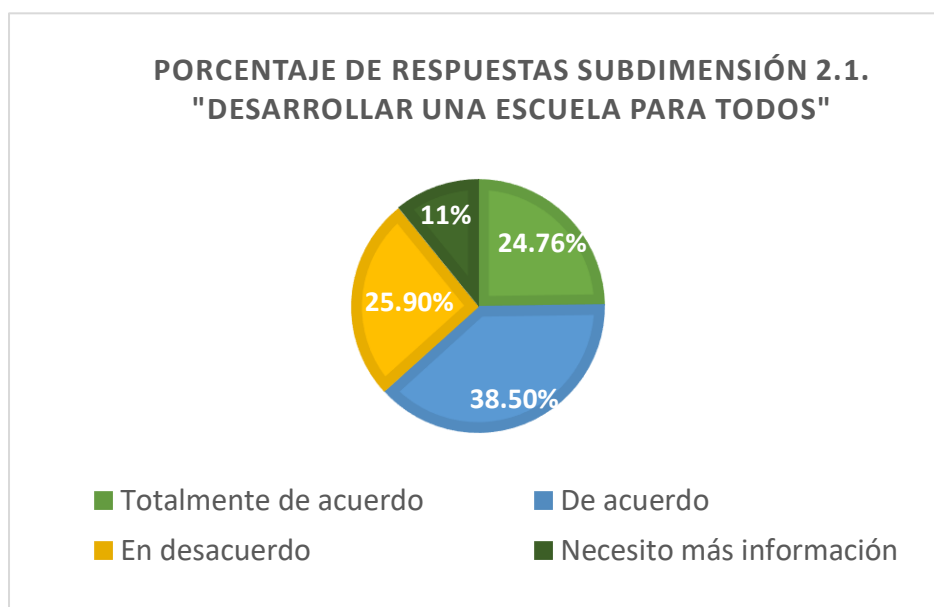
Desarrollando una escuela para todos	Mín	Máx	Media	DS
1.Los nombramientos y las promociones de los docentes son justos.	1	4	2.31	,890
2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.	1	4	2.20	1.033
3.El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.	1	4	2.27	,955
4.El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	1	4	2.20	,891
5.Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.	1	4	2.07	,941
6.El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.	1	4	2.31	,950
Organizando el apoyo para la atención a la diversidad	Mín	Máx	Media	DS
1.Se coordinan todas las formas de apoyo.	1	4	2.26	,994
2.Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.	1	4	2.28	,973
3.Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.	1	4	2.32	1.008
4.Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	1	4	2.20	,921
5.El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.	1	4	2.26	,937
6.El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.	1	4	2.25	,863
7.Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina.	1	4	2.26	,845
8.Se han reducido las barreras a la asistencia.	1	4	2.53	,925
9.Se ha reducido la intimidación.	1	4	2.28	,884

Nota: Elaboración propia.

En relación con el alumnado migrante, objeto de estudio de este trabajo, cabe señalar que el ítem número 8 resulta significativo, ya que se relaciona con la reducción de las barreras a la asistencia. Este obtiene un valor de media de 2.53 y desviación típica de 0,925. Además, el ítem número 2, hace referencia a las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado, algo que es trascendental para que los docentes puedan atender a los estudiantes nuevos/migrantes, su valor promedio es de 2.32 y con desviación típica de 1.008.

Respecto a la subdimensión 2.1., Desarrollar una escuela para todos, en promedio general, arroja un valor de 2,23. En relación a los porcentajes de respuestas, se representan en la siguiente Figura 9. La mayoría de respuestas se sitúan entre la opción 2, De acuerdo (con un 38,5%), y la 3, En desacuerdo (con un 25,90%).

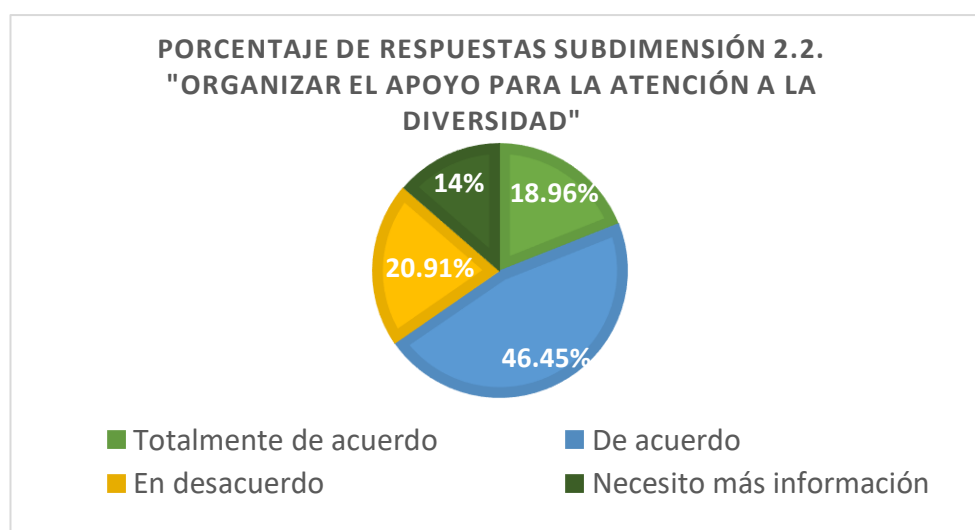
Figura 9 Porcentaje de respuestas Subdimensión 2.1 Desarrollar una escuela para todos



Nota: Elaboración propia.

Por otro lado, la subdimensión 2.2., Organizar el apoyo para la atención a la diversidad, arroja un promedio de 2,29, distribuyéndose sus respuestas del modo que se muestra en la Figura 10. La mayoría de las respuestas se dan entre el valor 1, De acuerdo (con un 46,45%) y el 3, En desacuerdo (con un 20,91%).

Figura 10 Porcentaje de respuestas Subdimensión 2.2 Organizar el apoyo para la atención a la diversidad



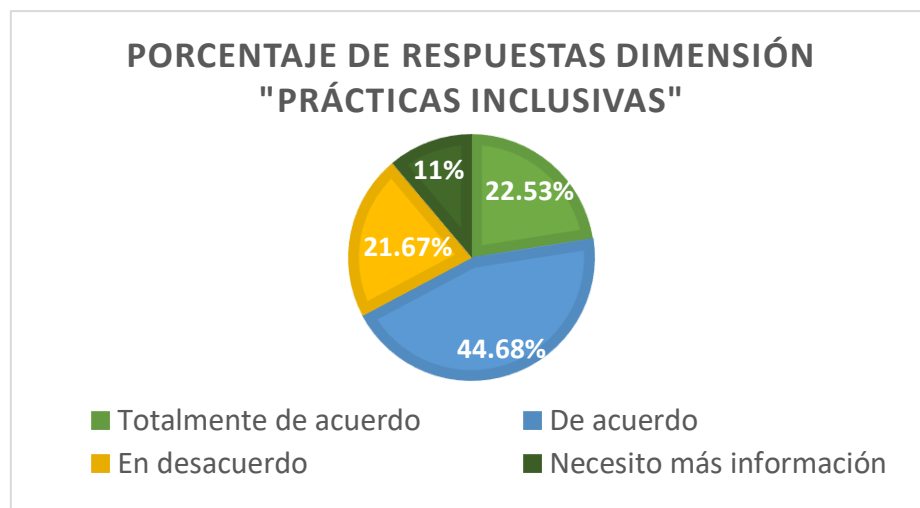
Nota: Elaboración propia.

Como se puede observar, en esta dimensión se encuentran valores altos de desviación típica. Se destaca en la subdimensión 2.1., el ítem número 2 “Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro” (con un valor de 1,033) y el ítem número 3 “El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad” (con un valor de 0,955). Respecto a la subdimensión 2.2., destacan por tener una desviación mayor, el ítem 3 “Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión” (con un 1,008 de desviación), y el número 1 “Se coordinan todas las formas de apoyo” (con un valor de 0,994).

4.3.3. Dimensión 3. Prácticas inclusivas

Se puede observar que la dimensión 3 de Prácticas inclusivas se divide en dos subdimensiones: Orquestar el aprendizaje y Movilizar recursos. Esta dimensión está formada por 17 ítems, entre los que se pueden encontrar afirmaciones como “El alumnado aprende de manera colaborativa” y “Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad”. En gran parte, las respuestas obtenidas en esta dimensión se encuentran entre los valores de 2 (De acuerdo), con un 44,68%, y 1 (Totalmente de acuerdo), con un 22,53%. Así se recoge en la siguiente Figura 11:

Figura 11. Porcentaje de respuestas Dimensión Prácticas inclusivas



Nota: Elaboración propia.

Los datos recabados se presentan en la siguiente Tabla 8. Como anteriormente, los ítems que aparecen señalados corresponden a aquellos con una desviación mayor o significativa en relación al objetivo de estudio de este trabajo.

Tabla 8 Prácticas inclusivas

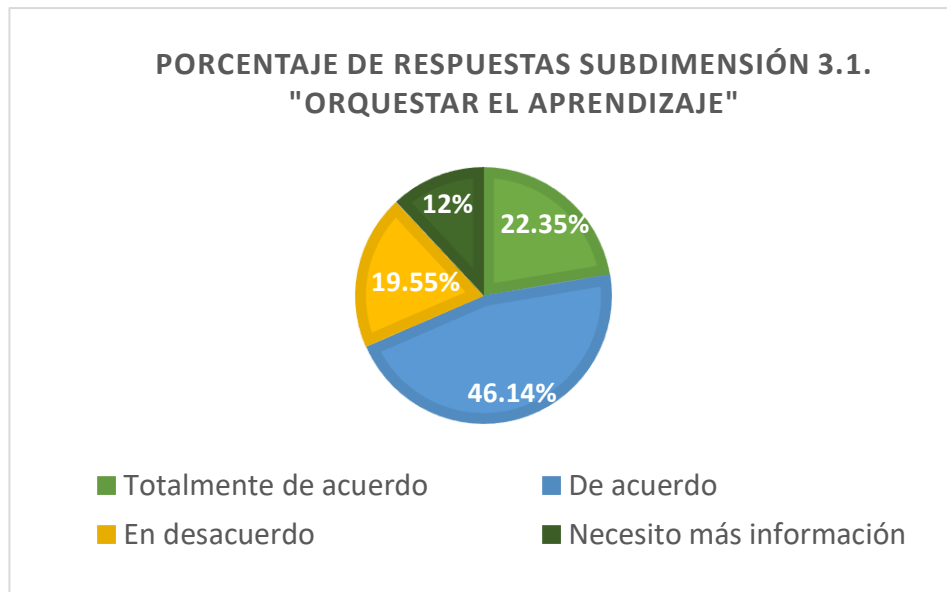
Orquestando el aprendizaje	Mín	Máx	Media	DS
1.Las clases responden a la diversidad del alumnado.	1	4	2.26	,877
2.Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	1	4	2.22	,926
3.Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	1	4	2.28	,944
4.Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	1	4	2.11	,859
5.El alumnado aprende de manera colaborativa.	1	4	2.22	,940
6.La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.	1	4	2.14	,941
7.La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.	1	4	2.23	1.001
8.El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	1	4	2.07	,984
9.El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	1	4	2.22	,997
10.El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	1	4	2.20	,906
11.Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.	1	4	2.16	,844
12.Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.	1	4	2.44	,866
Movilizar recursos	Mín	Máx	Media	DS
1.Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	1	4	2.27	,833
2.Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	1	4	2.24	,919
3.La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.	1	4	2.14	,881
4.La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	1	4	2.32	,956
5.El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	1	4	2.12	,979

Nota: Elaboración propia.

En relación con el alumnado migrante, objeto de estudio de este trabajo, cabe señalar que el ítem número 1 resulta interesante destacar ya que se relaciona con el hecho de que las clases responden a la diversidad del alumnado. Este obtiene un valor de media de 2.26 y desviación típica de 0,877. Además, el ítem número 4 con relación a la movilización de recursos, hace referencia a la diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje, algo que es determinante para atender a los estudiantes nuevos/migrantes, su valor promedio es de 2.32 y con desviación típica de 0,956.

En relación a la subdimensión 3.1., Orquestar el aprendizaje, en promedio general, arroja un valor de 2,21. En relación a los porcentajes de respuestas, se representan en la siguiente Figura 11. La mayoría de las respuestas se sitúan entre la opción 2, De acuerdo (con un 46,14%), y la 1, Totalmente de acuerdo (con un 22,35%).

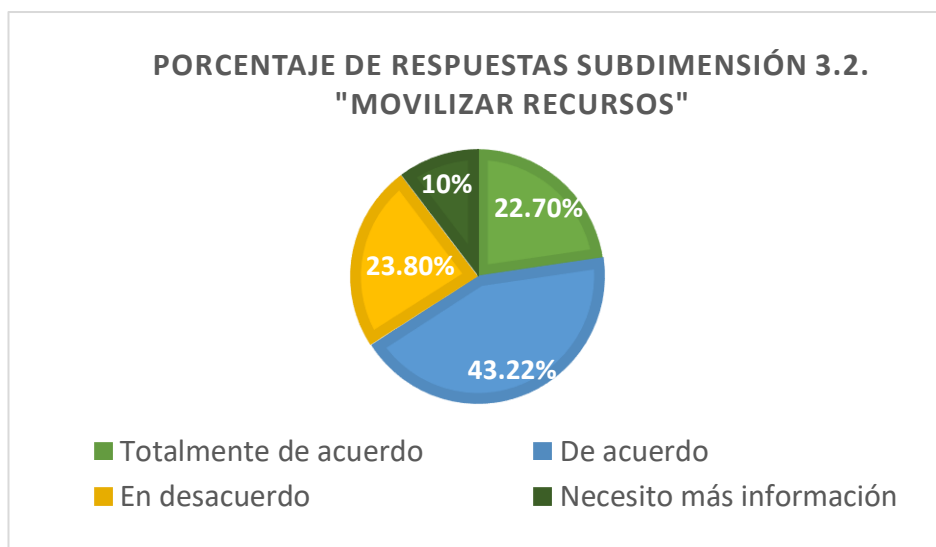
Figura 12 Porcentaje de respuestas Subdimensión 3.1 Orquestrar el aprendizaje



Nota: Elaboración propia.

Siguiendo con la dimensión 3.2., Movilizar recursos, su promedio es de 2,21, distribuyéndose sus respuestas del modo que se muestra en la Figura 12. La mayoría de las respuestas se dan entre la opción 2, De acuerdo (con un 43,22%), y la 3, En desacuerdo (con un 23,80%).

Figura 13 Porcentaje de respuestas Subdimensión 3.2 Movilizar recursos



Nota: Elaboración propia.

En estas dimensiones cabe destacar el valor del ítem 7 de la subdimensión 3.1. “La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo” que alcanza un valor de 1,001. Mientras, en el subdimensión 3.2., cabría destacar el ítem 5 “El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación” con una desviación de 0,979.

4.2. Análisis de las prioridades de mejora

A continuación, se expone una tabla elaborada a partir de los resultados y donde se recogen las afirmaciones cuya desviación estándar es mayor. Se toman como prioridades de mejora, ya que, en base a los principios de funcionamiento del Index for Inclusión, de donde se extraen las preguntas del cuestionario, los ítems más controvertidos serán aquellos sobre los que cabe intervenir en pro de una institución más inclusiva. En nuestro caso, se seleccionan aquellos ítems con una desviación típica más alta. Esto se relaciona con una mayor diferencia entre las opiniones y concepciones de los y las docentes sobre la misma pregunta, lo que nos lleva a elegirlos, ya que en dicha disparidad pueden existir planteamientos polarizados.

La tabla 9 que se expone a continuación, recoge los ítems a los que se viene haciendo referencia, sobre los cuales, se construirá posteriormente la propuesta de intervención.

Tabla 9 Prioridades de mejora

Culturas inclusivas	
Crear culturas inclusivas	Establecer Valores inclusivos
1. Todo el mundo merece sentirse acogido. 2. Los estudiantes se ayudan unos a otros 4.El profesorado y el alumnado se tratan con respeto 6.El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.	1.Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado 2.El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión 3.El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante 6.El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.
Políticas Inclusivas	
Desarrollar una escuela para todos	Organizando el apoyo para la atención a la diversidad
2.Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro 3.El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad 5.Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse 6.El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado	1.Se coordinan todas las formas de apoyo 2.Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado 3.Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión 5.El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico
Prácticas Inclusivas	
Orquestrar el aprendizaje	Movilizar recursos
3.Las clases promueven la comprensión de las diferencias 7.La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo 8.El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración 9.El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado	2.Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad 4.La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje 5.El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación

Nota: elaboración propia.

4.3. Discusión de los datos

A continuación, se presenta la discusión de resultados obtenidos en la investigación, contrastándolos con la teoría abordada y los objetivos planteados inicialmente. Este estudio se centró en recabar los datos necesarios para sustentar una propuesta de formación para la inclusión y atención a la diversidad del alumnado, destacando el alumnado migrante, que parte de una realidad latente dentro de las

instituciones educativas que acogen al alumnado que proceden de otros países, o que provienen de otras localidades o centros.

En relación al primero objetivo, el cual se centraba en “Diagnosticar cuáles son las necesidades para diseñar estrategias para la formación a docentes de educación básica de la Unidad Educativa Fausto Molina hacia inclusión y atención a la diversidad”, los resultados obtenidos del formulario, el cual estaba construido desde el Index for Inclusion, ha permitido interpretarlos y realizar el diagnóstico de las necesidades. En este sentido, cabe señalar que han hecho posible orientar el enfoque y estructura de la propuesta partiendo de aquellos resultados más controvertidos, lo cual permitió definir aquellas necesidades donde cabía intervenir.

Respecto al segundo objetivo “Identificar las necesidades formativas del profesorado sobre inclusión educativa y atención a la diversidad mediante el uso de un cuestionario construido a partir de los indicadores del Index for Inclusion”, se han identificado a partir de aquellos ítems específicos que trataban sobre aspectos más relacionados con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Finalmente, el tercer objetivo se centraba en “Determinar las prioridades formativas de los docentes de educación básica de la Unidad Educativa Fausto Molina en base a las respuestas obtenidas en el cuestionario”, lo que se ha logrado partiendo de la interpretación de los resultados estadísticos realizados.

Los resultados se han reportado según cada dimensión que se ha abordado, a saber: Dimensión 1: cultura inclusiva; Dimensión 2: Políticas inclusivas; Dimensión 3: Prácticas inclusivas.

En lo que concierne a la primera dimensión, Cultura inclusiva, en la población educativa abordada, se ha evidenciado que hay mucho trabajo por hacer en cuanto a que las respuestas han evidenciado disparidad de opiniones y posicionamientos. Es reseñable, por ejemplo, que en el primer ítem “todo el alumnado merece ser acogido”, no se obtiene una respuesta uniforme, lo que sugiere que aún queda un trabajo que realizar para asegurar algo tan vital en el contexto escolar. En este sentido, la acogida será un punto clave a tener en cuenta para la formación al profesorado.

A este respecto, Panizo (2019) ha advertido que los procesos de inclusión generados en la educación a partir de movimientos migratorios exigen repensar la concepción de inclusión en el Estado y en la sociedad ecuatoriana, haciendo hincapié en que es necesaria la creación de un presupuesto ideológico que garantice la inclusión de la interculturalidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En relación con este

estudio, los y las docentes de la institución se encuentran caminando hacia un horizonte más inclusivo, sin embargo, en dicho camino han de incluir como prioridad atender las necesidades específicas que se derivan de las situaciones de migración. Algo que responde también ante el marco normativo y teórico que sustenta este trabajo.

Además, otro aspecto abordado es el vinculado con el profesorado y su trabajo junto a los miembros del consejo escolar, lo que, en base a los resultados del cuestionario, puede ser mejorado. Esta variedad de opiniones se traduce en falta de coordinación y cooperación entre el equipo educativo, algo que resta sentido y coherencia a un proceso integral de desarrollo del niño/a.

En este sentido, Rodríguez Fuentes et al. (2021) infirió una actitud aceptable, aunque mejorable, en el contexto que abordó, lo que ha ocurrido en el contexto del estudio. Esto lleva a pensar que es común que los/las docentes e instancias como el consejo escolar no coordinen sus acciones, lo que debe atenderse, considerando que son actores educativos que deben procurar emprender acciones bajo la misma línea y con el mismo propósito.

En lo relacionado con la segunda dimensión de políticas inclusivas, puede afirmarse que se debe trabajar más en lo relacionado a la adaptación del alumnado cuando tenga acceso por primera vez al centro, lo que es trascendental para lograr un contexto más inclusivo. Al respecto Castrillón y Mora (2021) han afirmado que existe un desconocimiento de la normatividad y una baja participación en escenarios y espacios inclusivos, haciendo necesaria la formación integral de los futuros licenciados en relación a estas temáticas tan relevantes en la actualidad. En relación con el contexto de este estudio, se evidencia una necesaria implicación de los órganos directivos para plantear políticas comunes que sean compartidas y sienten las bases de trabajo de los y las docentes con el alumnado de nuevo ingreso.

Además, al respecto de las actividades de formación, estas ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado, sin embargo, en el centro educativo no parecen darse este tipo de formaciones como iniciativa del mismo centro. En este orden de ideas, ha precisado Rodríguez et al. (2021) que los docentes que cuentan con especialidades relacionadas con Educación Especial muestran actitudes totalmente positivas hacia la inclusión educativa, de modo tal que es determinante este tipo de acciones formativas en los centros educativos con miras a propiciar actitudes y la adquisición de conocimientos que garanticen una inclusión educativa y atención a la diversidad del alumnado.

También debe destacarse lo relacionado con el apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano y se coordinan con el apoyo pedagógico. En este sentido, debe procurarse mejorar el apoyo pedagógico tomando en consideración lo señalado por Ramón (2021) según el cual las habilidades pedagógicas son fundamentales en el desempeño docente y forman parte de las competencias que les permitirán ejercer un rol eficiente dentro del marco de la inclusión y la atención a la diversidad, por lo que es determinante que se consideren aspectos como la primera lengua del alumnado.

En relación a las políticas de necesidades educativas especiales, estas son políticas de inclusión, los resultados reportados no han sido los óptimos, lo que puede deberse a los expresado por Castillo (2021) en cuyo estudio se ha determinado la existencia de una media favorable que los docentes consideran un reto trabajar con los niños/as que presentan necesidades educativas especiales y es precisamente ello lo que puede estar ocurriendo en el centro educativo abordado.

En lo que respecta a la tercera dimensión, Prácticas inclusivas, se ha determinado que las clases no se hacen accesibles a todo el alumnado, de manera que debe mejorarse en cuanto a las acciones que se implementan en el centro educativo en relación a la inclusión de alumnado nuevo/migrante. En este sentido Blumstein (2018) ha precisado que el aumento en el número de alumnado extranjero, junto con la falta de adecuación de propuestas y falta de apoyos al docente, conlleva a una débil atención a la diversidad cultural, por lo que se sugiere la aplicación del plan de mejora organizacional que se ha diseñado, con la finalidad de fortalecer los vínculos sociales con las familias extranjeras, así como también mejorar los niveles de aprendizaje de los niños migrantes.

En términos concretos, puede afirmarse que existe una gran necesidad formativa en inclusión del profesorado para favorecer la configuración de un clima más inclusivo, de respeto y de atención a la diversidad de todo el alumnado y específicamente del alumnado migrante de la Unidad Educativa Fausto Molina. Tal planteamiento encuentra sustento en lo planteado por Vygotsky según el cual uno de los recursos necesarios para favorecer el desarrollo de niños/as y crear ambientes inclusivos, es la intervención de un mediador en el proceso de formación académica, pero para ello previamente el docente debe haber recibido una formación en este sentido.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la propuesta

La presente propuesta está dirigida a la formación de los docentes de la Unidad Educativa Fausto Molina ubicada en la parroquia Simón Plata Torres, de la ciudad de Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, Provincia de Esmeraldas en cuanto a inclusión educativa, atención a la diversidad del nuevo alumnado, especialmente del migrante. Debe precisarse que para el diseño de esta propuesta se parte del diagnóstico de la situación actual en el contexto escolar y en relación a sus culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas empleando indicadores del Index for Inclusión y con apoyo en los referentes teóricos relacionados abordados con la finalidad de diseñar estrategias para la formación a docentes en relación a la inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y el migrante en particular.

A continuación, se presenta la propuesta elaborada donde confluyen los resultados y objetivos de este estudio.

5.1.1. Objetivos

General

Proponer la formación de los docentes en cuanto a la inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y el migrante en particular adaptado a su singularidad.

Específicos

Sensibilizar sobre la educación inclusiva con el alumnado en general y el migrante en particular.

Capacitar para la creación de un plan de acogida del alumnado en general y el migrante en particular.

Brindar las herramientas para la creación de un decálogo institucional que favorezca el alumnado en general y el migrante en particular.

Socializar estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y migrante.

5.1.2. Temporalización

Tabla 10 Temporalización

Actividades	Mes 1				Mes 2				Mes 3			
	Sem 1	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 1	Sem 2	Sem 3	Sem 4	Sem 1	Sem 2	Sem 3	Sem 4
Sesión 1 (Taller formativo de sensibilización)												
Sesión 2 (Taller formativo de sensibilización)												
Sesión 3 (Taller formativo de capacitación)												
Sesión 4 (Taller formativo de capacitación)												
Sesión 5 (Taller formativo de socialización)												
Sesión 6 (Taller formativo de socialización)												
Evaluación de la propuesta												

Nota: elaboración propia.

5.1.3. Planificación de la propuesta de intervención

Tal como se mostraba en el punto 4.3 “Análisis de las prioridades de mejora”, para la dimensión 1, creando culturas inclusivas, se parte de los ítems que mayor desviación mostraban, ya que son los que más diversidad de respuestas obtuvieron.

Para mostrar cómo han sido incluidos en la propuesta, se incluye una breve referencia bajo los mismos que resume su concreción en la misma.

Tabla 11 Planificación de la propuesta de intervención

Culturas inclusivas	
Crear culturas inclusivas	Establecer Valores inclusivos
1. Todo el mundo merece sentirse acogido. 2. Los estudiantes se ayudan unos a otros 4.El profesorado y el alumnado se tratan con respeto 6.El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.	1.Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado 2.El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión 3.El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante 6.El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.
Concreción en la propuesta:	Concreción en la propuesta:
<ul style="list-style-type: none"> • Presentar un video en el que se aborde el tema de la migración y movilidad humana en el país. • Dar a conocer los derechos reconocidos a los migrantes en el país y los entes que brindan protección a nivel nacional y local. • Conformación de grupos para elaborar conclusiones respecto de los temas abordados 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar recordando los elementos abordados en la sesión anterior • Proyectar el video “Por cuatro esquinitas de nada” • Se deben crear equipos de 5 integrantes para realizar análisis respecto al video y partir de identificar: <ul style="list-style-type: none"> - Prácticas discriminatorias - Prácticas inclusivas en el contexto educativo
Políticas Inclusivas	
Desarrollar una escuela para todos	Organizando el apoyo para la atención a la diversidad
2.Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro 3.El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad 5.Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse 6.El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado	1.Se coordinan todas las formas de apoyo 2.Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado 3.Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión 5.El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico

Concreción en la propuesta:	Concreción en la propuesta:
<ul style="list-style-type: none"> Realizar una lectura respecto del plan de acogida, los pasos para su elaboración y los elementos básicos que debe tener. Formar equipos de 5 integrantes para elaborar propuestas de plan de acogida Realizar un conversatorio sobre los elementos en los cuales han coincidido en la elaboración del plan de acogida. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de Power Point sobre el decálogo institucional y su objetivo de favorecer al alumnado nuevo/migrante. Con apoyo del DECE compartir un decálogo institucional para su discusión. Realizar grupalmente una lista de sugerencias sobre cambios o adiciones al decálogo institucional propuesto.
Prácticas Inclusivas	
Orquestar el aprendizaje	Mobilizar recursos
<p>3.Las clases promueven la comprensión de las diferencias</p> <p>7.La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo</p> <p>8.El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración</p> <p>9.El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado</p>	<p>2.Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad</p> <p>4.La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje</p> <p>5.El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación</p>
Concreción en la propuesta:	Concreción en la propuesta:
<ul style="list-style-type: none"> Realizar una lectura respecto a la importancia de las estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intención del alumnado en general y migrante Formar equipos de 5 integrantes para identificar las estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad que aplican. Realizar un conversatorio sobre las estrategias de inclusión de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intención del alumnado en general y migrante 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de Power Point sobre la diversidad como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje. Formar equipos para identificar formas de emplear la diversidad como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Nota: elaboración propia.

A continuación, se presenta la propuesta en una serie de tablas donde se recogen los aspectos más relevantes de estas, así como todos los detalles necesarios para que puedan ser replicadas en otro contexto. Esta propuesta se ha desarrollado en tres partes, la primera de ellas la fase de sensibilización, la segunda la fase de capacitación y la tercera la fase de socialización, integradas por dos sesiones cada una formando un total de seis sesiones.

En este caso, la Tabla 12, muestra la propuesta para la primera etapa, la etapa de sensibilización. la cual, se centra en sensibilizar sobre la educación inclusiva con el alumnado en general y el migrante en particular.

Tabla 12 Etapa de sensibilización

Titulo/Etapa/Tema	Objetivos	Contenidos	Actividad	Recursos	Duración
Taller formativo de sensibilización	Favorecer el conocimiento sobre migración y personas en situación de movilidad humana	<ul style="list-style-type: none"> • Migración • Movilidad humana • Normativas que contemplan derechos de los migrantes • Entes competentes para la protección de inmigrantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar un video en el que se aborde el tema de la migración y movilidad humana en el país. • Dar a conocer los derechos reconocidos a los migrantes en el país y los entes que brindan protección a nivel nacional y local. • Conformación de grupos para elaborar conclusiones respecto de los temas abordados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula • Computadora • Proyector • Papelote • Marcadores 	2 horas
Taller formativo de sensibilización	Promover la adopción de prácticas inclusivas	<ul style="list-style-type: none"> • Discriminación • Prácticas discriminatorias • Inclusión • Prácticas de inclusión 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar recordando los elementos abordados en la sesión anterior • Proyectar el video “Por cuatro esquinitas de nada” • Se deben crear equipos de 5 integrantes para realizar análisis respecto al video y partir de identificar: <ul style="list-style-type: none"> - Prácticas discriminatorias - Prácticas inclusivas en el contexto educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula • Computadora • Proyector • Cuaderno de apuntes • Esferos 	2 horas

Nota: elaboración propia.

La Tabla 13, muestra la propuesta para la segunda etapa, la cual, está orientada a capacitar para la creación de un plan de acogida del alumnado en general y el migrante en particular y brindar las herramientas para la creación de un decálogo institucional que favorezca el alumnado en general y el migrante en particular.

Tabla 13 Etapa de capacitación

Titulo/Etapa/Tema	Objetivos	Contenidos	Actividad	Recursos	Duración
Taller formativo de capacitación	Diseñar un plan de acogida de alumnos nuevos/migrantes	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de acogida • Pasos para su elaboración • Elementos básicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar una lectura respecto del plan de acogida, los pasos para su elaboración y los elementos básicos que debe tener. • Formar equipos de 5 integrantes para elaborar propuestas de plan de acogida • Realizar un conversatorio sobre los elementos en los cuales han coincidido en la elaboración del plan de acogida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula • Lectura • Papelote • Marcadores 	2 horas
Taller formativo de capacitación	Crear un decálogo institucional dirigido a favorecer la inclusión del alumnado nuevo/migrante	<ul style="list-style-type: none"> • Decálogo institucional • Objetivos del decálogo institucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de Power Point sobre el decálogo institucional y su objetivo de favorecer al alumnado nuevo/migrante. • Con apoyo del DECE compartir un decálogo institucional para su discusión. • Realizar grupalmente una lista de sugerencias sobre cambios o adiciones al decálogo institucional propuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula • Computadora • Proyector • Presentación de Power Point • Decálogo institucional • Papelote • Marcadores 	2 horas

Nota: elaboración propia.

En la Tabla 14, se muestra la propuesta para la tercera etapa, de socialización la cual, está enfocada en socializar sobre las estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y migrante.

Tabla 14 Etapa de socialización

Titulo/Etapa/Tema	Objetivos	Contenidos	Actividad	Recursos	Duración
Taller formativo de socialización	Socializar de estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y migrante	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intención del alumnado en general y migrante 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una lectura respecto a la importancia de las estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intención del alumnado en general y migrante Formar equipos de 5 integrantes para identificar las estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad que aplican. Realizar un conversatorio sobre las estrategias de inclusión de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intención del alumnado en general y migrante 	<ul style="list-style-type: none"> Aula Lectura Papelote Marcadores 	2 horas
Taller formativo de socialización	Socializar sobre la diversidad del alumnado y su utilización como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> La diversidad como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación de Power Point sobre la diversidad como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje. Formar equipos para identificar formas de emplear la diversidad como recurso para la enseñanza y el aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Aula Computadora Proyector Presentación de Power Point Papelote Marcadores 	2 horas

Nota: elaboración propia.

5.1.4. Diseño de la evaluación de la propuesta

En relación a la evaluación, a continuación, se muestra cómo se desarrollaría en cada una de las etapas de la propuesta:

Tabla 15 Diseño de la evaluación de la propuesta

Etapas	Objetivos	Instrumento de evaluación
Etapas de sensibilización	<ul style="list-style-type: none">• Favorecer el conocimiento sobre migración y personas en situación de movilidad humana.• Promover la adopción de prácticas inclusivas	Diseño de un formulario en Google Forms empleando la escalera de la metacognición
Etapas de capacitación	<ul style="list-style-type: none">• Diseñar un plan de acogida de alumnos nuevos/migrantes• Crear un decálogo institucional dirigido a favorecer la inclusión del alumnado nuevo/migrante	Informe grupal
Etapas de socialización	<ul style="list-style-type: none">• Socializar estrategias de inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y migrante• Socializar sobre la diversidad del alumnado y su utilización como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje	Ficha de observación de las actividades
Etapas de evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos	Ficha de evaluación

Nota: elaboración propia.

Dentro de este proceso existen 3 actores fundamentales para ejecutar con éxito los talleres planificados, los cuales son los Docentes, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y el Rectorado.

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, se puede detallar que se ha dado cumplimiento del objetivo de “Diseñar una propuesta de formación en la inclusión y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado, especialmente de aquel alumnado migrante, a partir del estudio diagnóstico de la realidad escolar y sus necesidades”. Dicha propuesta de formación se ha desarrollado en tres partes, la primera de ellas la fase de sensibilización, la segunda la fase de capacitación y la tercera la fase de socialización, integradas por dos sesiones cada una formando un total de seis sesiones.

En lo que respecta a los referentes teóricos relacionados con la formación docente en cuanto a inclusión educativa, atención a la diversidad y acogida del nuevo alumnado debe mencionarse que se ha identificado la Teoría de Vygotsky, experto que es catalogado como el primer pensador del tema de la inclusión en el ámbito educativo. Ahora bien, Vygotsky ha advertido la trascendencia que puede tener la figura del mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje que es ejecutada por el profesional de la docencia y que es el llamado a desarrollar todas las acciones necesarias para promover climas inclusivos en el contexto escolar.

Bajo esta premisa, se entiende que el docente debe adoptar patrones de conducta que estén orientadas a favorecer la construcción de ambientes educativos en los que prevalezca la inclusión y atención al alumnado en general y el estudiantado nuevo/migrante. Conviene destacar que ha quedado claro que la formación docente es trascendental para obtener resultados exitosos del proceso educativo, pero además es necesario que el maestro desarrolle competencias en lo que respecta a la inclusión y atención a la diversidad y más específicamente en lo relacionado con la acogida del nuevo alumnado.

En lo concerniente a la situación actual sobre el contexto escolar abordado, fue necesario emplear indicadores del Index for Inclusión a partir de los cuales se puede sostener que existen dificultades para disminuir prácticas discriminatorias, ofrecer ayuda cuando el alumnado accede al centro por primera vez y en el uso de la diversidad entre el alumnado como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte, se han diseñado estrategias para la formación a docentes en relación a la inclusión educativa y atención a la diversidad para la intervención con el alumnado en general y el migrante en particular, las cuales se han detallado en la propuesta metodológica diseñada, con el propósito de abordar en diferentes talleres

formativos, temáticas de interés y de relevancia para favorecer el desarrollo de prácticas inclusivas y de atención a la diversidad del alumnado nuevo/migrante, los cuales se estarán desarrollando durante un lapso de tres meses.

Con respecto a la hipótesis propuesta según la cual “Se espera que el estudio realizado sobre las necesidades formativas en inclusión del profesorado facilite la creación de una propuesta de formación a los docentes, lo que favorecerá la configuración de un clima inclusivo, de respeto y de atención a la diversidad de todo el alumnado y específicamente del alumnado migrante de la Unidad Educativa Fausto Molina”, se puede sostener que dicha hipótesis es válida puesto que efectivamente a partir de la identificación del análisis de las prioridades de mejora se ha podido diseñar una propuesta de formación a los docentes que está enfocada en la inclusión del alumnado en general y el migrante.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

La principal limitación a la cual se tuvo que hacer frente en el desarrollo de esta labor investigativa tiene que ver con la pandemia mundial propiciada por el COVID-19, la cual continúa dificultando la vida y cotidianidad de los seres humanos y el campo educativo no es la excepción. Por ello, eventualmente algunas de las actividades planificadas debieron ser propuestas para cumplir con las medidas temporales que fueron implementadas por el Estado ecuatoriano, en cuanto a aislamiento, distanciamiento social y restricciones de movilidad.

Otra de las limitaciones está representada por el hecho de que muchos de los y las docentes abordados, manifestaron que el instrumento de recolección de datos implementado en esta investigación era muy extenso y les tomaba mucho tiempo para responderlo, lo que en definitiva dificultó la etapa de implementación del instrumento.

Finalmente, otro obstáculo está representado por las limitaciones conceptuales para reportar los resultados arrojados por el instrumento de recolección de datos, así como realizar la interpretación de los datos estadísticos. Esto conllevó un proceso de autoformación individual de la investigadora, a partir de cursos y material digital, para poder llegar a interpretar y cumplir con el rigor de una investigación como es la de este TFM.

7.2. Prospectiva

Esta investigación es de gran utilidad, puesto que, si bien no ha implicado la implementación de la propuesta metodológica, si ha servido para su diseño, posibilitando que en el futuro sea aplicada en el contexto escolar abordado y con ello lograr una mayor inclusión educativa y atención a la diversidad del alumnado nuevo/migrante en el centro. Además, debe acotarse que este estudio servirá de línea de base para futuras investigaciones en las cuales podría determinarse la incidencia de la implementación de la propuesta acá diseñada, a partir de la cual realizar ajustes y modificaciones para mejorar dicha propuesta.

En definitiva, se trata de seguir caminando hacia el horizonte de la educación inclusiva, derribando barreras a diaria y potenciando la participación.

8. REFERENCIAS

- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Episteme.
- Balladares-Burgos, J., y Valverde-Berrocoso, J. (2022). El modelo tecnopedagógico TPACK y su incidencia en la formación docente: Una revisión de la literatura. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 63-72.
- Blumstein, D. (2018). *Inclusión del alumnado extranjero en una escuela pública de Montevideo* [Tesis de Maestría, Universidad ORT Uruguay].
<https://bit.ly/3vuqYq6>
- Cano, C., y Londoño, M. (2017). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en el Aula. *Revista Digital Conocimiento Investigación Educación*, 2(4), 25-32.
- Cañaveral, L., Nieto, A., y Vaca, J. (2020). *El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel: Lectura desde la pedagogía* [Tesis, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://bit.ly/35Hw6Mx>
- Castillo, J. (2021). *Actitudes de los docentes ante la inclusión en la unidad educativa Fausto Molina* [Trabajo de Fin de Máster, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://bit.ly/3swWDoF>
- Castrillón, Y., y Mora, P. (2021). Práctica Pedagógica y Formación de Maestros Íntegros e Inclusivos. *Revista Conocimiento, Investigación y Educación. CIE*, 2(12), 48-57.
- Cobeñas, P. (2020). Exclusión Educativa de Personas con Discapacidad: Un Problema Pedagógico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 65-81.
- Constitución de la República del Ecuador, Registro Oficial 449 de 20-oct.-2008, Última modificación: 21-dic.-2015 (Congreso Nacional 2008). <https://bit.ly/3pr2wBO>
- Díaz, C. (2020). *Programa de preparación a los docentes para potenciar el proceso de inclusión educativa y la atención a la diversidad en la Unidad Educativa "Daniel Hermida"*. [Trabajo de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/1606/1/Trabajo%20de%20Titulaci%c3%b3n%20Claudia%20Magaly%20D%c3%adaz%20Campoverde.pdf>
- Díaz, M. (2017). *Inclusión escolar y migrantes: Representaciones sociales de quienes lideran los procesos educativos del alumnado diverso* [Tesis de Maestría, Universidad del Desarrollo]. <https://bit.ly/3MdVI4h>

- Echeita, G. (2019). Educación inclusiva. El sueño de una noche de verano. *Ediciones OCTAEDRO, S.L.* <https://bit.ly/3KcncWn>
- Escarbajal Frutos, A. (2017). La inclusión educativa del alumnado extranjero: Políticas educativas de calidad y equidad. *Revista Científica Internacional*, 6(1), 14-44.
- Fernández, M. (2021). *Proyecto de Atención a la Diversidad en Formación Profesional a través del método Flipped Classroom* [Tesis de Máster, Universidad Católica de Murcia]. <https://bit.ly/3ICprSy>
- Ferrer Planchart, S. (2021). Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar. *Revista Educación*, 45(1), 1-14.
- Fuentes, V., García-Domingo, M., Amezcua, P., & Amezcua, T. (2021). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 91-106.
- García Contador, Y., & Gutiérrez Esteban, P. (2020). El rol docente en la sociedad digital. *Digital Education Review*, 38, 1-22.
- González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218.
- Google Maps. (2021). *Unidad Educativa Fiscal Fausto Molina en Esmeraldas* [Map]. <https://bit.ly/3K58JLD>
- Hernández González, O., Spencer Contreras, R., & Gómez Leyva, N. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. *Revista Conrado*, 17(18), 214-222.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2021). *Boletín Técnico N°01-2021-REESI Registro Estadístico de Entradas y Salidas Internacionales, 2020*. <https://bit.ly/3Hu5njH>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, (Asamblea Nacional del Ecuador 14 de marzo de 2018). <https://bit.ly/3td4PtU>
- Meza, N., y Muñoz, V. (2019). *Percepciones docentes en torno a la inclusión educativa de estudiantes migrantes en una escuela municipal de la comuna de Concepción* [Tesis, Universidad de Concepción]. <https://bit.ly/3Oyl3qY>
- Olvera García, J. (2015). *Metodología de la investigación jurídica para la investigación y la elaboración de tesis de licenciatura y posgrado* (1.^a ed.). Universidad Autónoma del Estado de México.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
<https://bit.ly/3HzXmK9>
- Panizo, A. (2019). Migración e inclusión: Retos en el sistema educativo ecuatoriano. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 24-27.
- Pimienta, J., & De la Orden, A. (2011). *Metodología de la investigación*. Pearson.
- Ramón, S. (2021). *Habilidades pedagógicas en los docentes para la inclusión educativa y la atención a la diversidad* [Tesis de Maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte]. <https://bit.ly/3suT8iH>
- Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A., & Caurcel Cara, M. (2021). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. *Psicoperspectivas*, 20(1), 1-13.
- Rodríguez-González, C. (2022). Modelo pedagógico y la enseñanza del curso de lenguaje y comunicación en una Universidad Amazónica Peruana. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 1(1), 1-16.
- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P., y Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: Una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 37, 597-604.
- Valverde, K. (2021). *Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la Unidad Fiscomisional Don Bosco, de la Provincia de Esmeraldas* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://bit.ly/3HzXpWl>
- Velásquez, A. (2019). Teoría del desarrollo humano en Jerome Bruner: De la psicología cognitiva a la psicología cultural. *Revista de Psicología GEPU*, 10(2), 214-223.
- Vera, D. (2017). *El juego en el desarrollo de la creatividad de los niños y niñas de 2 a 3 años de edad del C.I.B.V emblemático Chordeleg, período lectivo 2016-2017* [Trabajo de Titulación, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://bit.ly/3MfCgo1>

Anexos

Anexo A.

Instrumento de recolección de datos (Encuesta a docentes)

CUESTIONARIO					
<p>Instrucciones: Estimado docente, a continuación, se le presenta una encuesta diseñada con el propósito de recaudar la información requerida para el desarrollo del trabajo de investigación titulado: DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN EN LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD A LOS DOCENTES, para ello se le pide que lea detenidamente cada uno de los ítems propuestos y que seleccione la respuesta marcando con una equis o cruz (X).</p> <p>Las opciones de respuesta son las siguientes: 1 Totalmente de acuerdo 2 De acuerdo 3. En desacuerdo 4. Necesito más información</p>					
Ítems	Cuestionario	1	2	3	4
	Dimensión A- Crear culturas inclusivas				
	A1: Construir comunidad				
A.1.1	Todo el mundo merece sentirse acogido				
A.1.2	Los estudiantes se ayudan unos a otros				
A.1.3	Los profesores colaboran entre ellos				
A.1.4	El profesorado y el alumnado se tratan con respeto				
A.1.5	Existe colaboración entre el profesorado y las familias				
A.1.6	El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos				
A.1.7	Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro				
	A2: Establecer valores inclusivos				
A.2.1	Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado				

A.2.2	El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión				
A.2.3	El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.				
A.2.4	El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”				
A.2.5	El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro				
A.2.6	El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias				
	Dimensión B - Elaborar políticas inclusivas				
	B1: Desarrollar una escuela para todos				
B.1.1	Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas				
B.1.2	Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro				
B.1.3	El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad				
B.1.4	El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos				
B.1.5	Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse				
B.1.6	El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado				
	B2: Organizar el apoyo para atender a la diversidad				
B.2.1	Se coordinan todas las formas de apoyo				
B.2.2	Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado				
B.2.3	Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión				
B.2.4	Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
B.2.5	El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico				
B.2.6	El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico				
B.2.7	Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina				
B.2.8	Se han reducido las barreras a la asistencia				

B.2.9	Se ha reducido la intimidación				
	Dimensión C - Desarrollar prácticas inclusivas				
	C1: Orquestrar el aprendizaje				
C.1.1	Las clases responden a la diversidad del alumnado				
C.1.2	Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado				
C.1.3	Las clases promueven la comprensión de las diferencias				
C.1.4	Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje				
C.1.5	El alumnado aprende de manera colaborativa				
C.1.6	La evaluación motiva los logros de todo el alumnado				
C.1.7	La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo				
C.1.8	El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración				
C.1.9	El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
C.1.10.	El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
C.1.11.	Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos				
C.1.12.	Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares				
	C2: Movilizar recursos				
C.2.1	Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión				
C.2.2	Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad				
C.2.3	La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente				
C.2.4	La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje				
C.2.5	El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación				