



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**  
*La Universidad Católica de Loja*

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y  
HUMANIDADES**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INNOVACIÓN Y  
LIDERAZGO EDUCATIVO**

Incidencia de la inclusión educativa, en el clima escolar del aula, de los estudiantes de segundo a séptimo grado de la escuela de educación básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel del barrio San Pedro, parroquia Punzara, cantón y provincia Loja, durante el año lectivo 2023-2024

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

**MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN  
INNOVACIÓN Y LIDERAZGO**

**Autora:** **EDUCATIVO EDUCATIVO** Sarango Vega, Laura Enth

**Director:** Andrade Vargas, Lucy Deyanira

LOJA

2024



*Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>*

2024

## Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Loja, 12 de abril de 2023

Doctora

Mariana Buele Maldonado

**Directora de la Maestría en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo**

Ciudad. -

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Titulación denominado: Incidencia de la inclusión educativa, en el clima escolar del aula, de los estudiantes de segundo a séptimo grado de la escuela de educación básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel del barrio San Pedro, parroquia Punzara, cantón y provincia Loja, durante el año lectivo 2023-2024, realizado por Laura Enith Sarango Vega, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Lucy Deyanira Andrade Vargas

Doctora

C.I.: 1102609516

Correo electrónico: [ldandrade@utpl.edu.ec](mailto:ldandrade@utpl.edu.ec)

### **Declaración de autoría y cesión de derechos**

“Yo, Laura Enith Sarango Vega, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autora del Trabajo de Titulación denominado Incidencia de la inclusión educativa, en el clima escolar del aula, de los estudiantes de segundo a séptimo grado de la escuela de educación básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel del barrio San Pedro, parroquia Punzara, cantón y provincia Loja durante el año lectivo 2023-2024, de la maestría en Educación. mención Innovación y Liderazgo Educativo específicamente de los contenidos comprendidos en: Capítulo 1. Marco teórico, Capítulo 2. Metodología, Capítulo 3. Análisis y discusión de resultados, siendo la Dra. Lucy Deyanira Andrade Vargas, Directora del presente trabajo y, también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”, en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Firma: .....

Autor: Laura Enith Sarango Vega

C.I.:1103009310

Correo electrónico:laurasv3333@hotmail.com

## **Dedicatoria**

Con todo mi amor y cariño, quiero dedicar este trabajo, el cual es el fruto de mi esfuerzo y mi anhelo de superación, a mis amados hijos, Karol Anthonela y Jostyn André. Ellos han sido mi apoyo y mi fortaleza tanto en la decisión de embarcarme en esta maestría como en el proceso de finalizarla. Han realizado sacrificios que, con el tiempo, se han convertido en satisfacciones y ejemplos a seguir.

También quiero dedicar este trabajo a mi ángel en el cielo, mi madre, cuyas bendiciones perduran a lo largo del tiempo, al igual que su ejemplo de tenacidad y su deseo de ver a sus hijos alcanzar la realización personal.

Afectuosamente,

Laura Enith Sarango Vega

## **Agradecimiento**

Quisiera expresar mi agradecimiento en primer lugar a Dios por brindarme vida, salud y fortaleza para seguir superándome profesionalmente. También deseo agradecer de manera especial a aquellas personas que llegan a las instituciones, buscando ser incluidos, sobre todo aquellos con necesidades educativas específicas. Su condición ha sido objeto de estudio en mi investigación.

Asimismo, quiero extender mi agradecimiento a los diferentes actores educativos que participaron en este estudio, su contribución fue invaluable.

Agradezco de manera especial a mi distinguida directora de titulación, la Dra. Lucy Deyanira Andrade Vargas, por sus acertadas orientaciones en cada encuentro y sus palabras de aliento que me impulsaron a alcanzar la meta. También quiero agradecer al Mgtr. Víctor Chininín, profesor de titulación, por su orientación y guía a lo largo del proyecto así como también la ejecución del mismo.

Laura Enith Sarango Vega

## Índice de contenido

Caratula .....	I
Aprobación del director del trabajo de titulación .....	II
Declaración de AUTORÍA y cesión de derechos .....	III
Dedicatoria .....	IV
Agradecimiento.....	V
Índice de contenido .....	VI
Índice de tablas .....	IX
Índice de figuras .....	IX
Resumen.....	1
Abstract .....	2
Introducción .....	3
Capítulo uno.....	5
Marco teórico .....	5
1.1. Antecedentes .....	5
1.2. Fundamentación teórica.....	10
1.3. Inclusión educativa y clima de aula: .....	10
1.3.1. <i>Inclusión educativa: concepto y principios fundamentales.....</i>	<i>10</i>
1.3.2. <i>Inclusión educativa y diversidad funcional.....</i>	<i>13</i>
1.3.3. <i>Impacto de la inclusión educativa en el clima escolar del aula. ....</i>	<i>15</i>
1.3.4. <i>Estrategias para promover la inclusión educativa en el aula. ....</i>	<i>16</i>
1.3.5. <i>Barreras y desafíos de la inclusión educativa en el contexto de segundo a séptimo grado.....</i>	<i>20</i>

1.3.6. <i>Rol del docente en la promoción de la inclusión educativa en el aula.....</i>	22
1.3.7. <i>Experiencias y perspectivas de los estudiantes en relación con la inclusión educativa.....</i>	25
1.3.8. <i>Papel de los compañeros en la inclusión educativa y el clima escolar. ....</i>	28
1.3.9. <i>Programas y políticas gubernamentales para fomentar la inclusión educativa en la escuela primaria. ....</i>	31
1.3.10. <i>Evaluación y seguimiento de la efectividad de las prácticas de inclusión educativa.....</i>	35
1.3.11. <i>Estrategias y recursos pedagógicos para la inclusión educativa y un clima de aula positivo.....</i>	36
Capítulo dos .....	39
Metodología.....	39
2.1. Contexto .....	39
2.2. Pregunta/s de investigación.....	39
2.3. Participantes .....	40
2.4. Tipo de muestreo .....	41
2.5. Diseño metodológico: .....	42
2.5.1. <i>Enfoque mixto.....</i>	42
2.5.2. <i>Alcance.....</i>	42
2.6. Métodos .....	42
2.7. Técnicas .....	42
2.7.1 <i>Encuesta.....</i>	42
2.7.2 <i>Observación.....</i>	43

<b>2.8. Instrumentos de recolección de datos .....</b>	<b>43</b>
<b>2.8.1 Cuestionario para Encuestas:.....</b>	<b>43</b>
<b>2.8.2 Ficha de Observación estructurada.....</b>	<b>44</b>
<b>2.9. Procedimiento .....</b>	<b>44</b>
<b>Capítulo tres.....</b>	<b>46</b>
<b>Análisis y discusión de resultados.....</b>	<b>46</b>
<b>3.1 prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa. ¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar prácticas inclusivas en el aula y cómo afectan al clima escolar? .....</b>	<b>46</b>
<b>3.2. Nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar de aula.....</b>	<b>60</b>
<b>Conclusiones y recomendaciones .....</b>	<b>74</b>
<b>Conclusiones: .....</b>	<b>74</b>
<b>Recomendaciones: .....</b>	<b>77</b>
<b>3.3. ¿Cuáles son las estrategias efectivas que promueven una inclusión educativa exitosa y un clima escolar positivo para los estudiantes de segundo a séptimo grado? Propuesta de intervención. ....</b>	<b>79</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>89</b>
<b>Apéndice.....</b>	<b>93</b>
<b>Apéndice A. instrumentos de recolección de datos.....</b>	<b>93</b>
<b>Apéndice C. Resumen de artículos que respaldan la investigación .....</b>	<b>100</b>

### Índice de tablas

Tabla 1 Muestra la Dimensión A: Crear culturas inclusivas en la institución .....	46
Tabla 2 Muestra la Dimensión B: Elaborar de políticas inclusivas en el centro educativo .....	51
Tabla 3 Muestra dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas .....	55
Tabla 4 Muestra la percepción de estudiantes con respecto a la experiencia educativa .....	60
Tabla 5 Muestra el ambiente del aula, incluyendo su acogimiento y estímulo .....	65
Tabla 6 Muestra relaciones entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.....	67
Tabla 7 Muestra la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.....	69
Tabla 8 Muestra la práctica de la enseñanza inclusiva en el aula .....	71
Tabla 9 Muestra el clima del aula, incluyendo su positividad y acogimiento.....	73
Tabla 10 Cronograma de Implementación de la Plataforma Educativa Inclusiva y Colaborativa .....	85

### Índice de figuras

Figura 1 Resultados globales de la práctica para crear culturas inclusivas .....	50
Figura 2 Indica en promedio de porcentaje la dimensión de cómo se abordan las políticas inclusivas en el centro educativo .....	54
Figura 3 Indica en porcentaje promedio la percepción de docentes ante las prácticas inclusivas de la institución.....	59
Figura 4 Indica la percepción general de los estudiantes ante la inclusión y clima de aula en su experiencia educativa.....	64
Figura 5 Muestra un esquema relacionado a las bondades que ofrece la plataforma Idukay .....	85

**Figura 6 Describe la interfaz de la plataforma Idukay. .... 88**

## Resumen

La presente investigación se centra en la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula, abordando los grados de segundo a séptimo específicamente (cuarto, quinto y sexto) en la Escuela de Educación Básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel, ubicada en el cantón y provincia de Loja durante el año lectivo 2023-2024. El objetivo principal es identificar las barreras y desafíos que limitan la inclusión, analizar las prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar, así como evaluar la participación de estudiantes con diversidad funcional. Se emplea una metodología mixta, integrando cuestionarios, experiencias educativas y observaciones aúlicas. Los resultados proporcionarán una visión integral de la dinámica inclusiva en el aula, permitiendo el diseño e implementación de estrategias pedagógicas para fomentar la inclusión y mejorar el clima escolar. Esta investigación busca contribuir al fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas, promoviendo un entorno equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes en la mencionada institución educativa.

*Palabras clave:* Inclusión, Clima Escolar, Prácticas Educativas.

### **Abstract**

This research focuses on the impact of inclusive education on the classroom climate, specifically addressing grades two through seven (fourth, fifth, and sixth) at Dra. Matilde Hidalgo de Procel Basic Education School in the canton and province of Loja during the academic year 2023-2024. The primary objective is to identify barriers and challenges limiting inclusion, analyze existing educational practices, and assess the participation of students with diverse needs. A mixed-methods approach is employed, integrating questionnaires, educational experiences, and classroom observations. The outcomes aim to provide a comprehensive understanding of inclusive dynamics in the classroom, facilitating the design and implementation of pedagogical strategies to promote inclusion and enhance the school climate. This research seeks to contribute to strengthening inclusive educational practices, fostering an equitable and enriching environment for all students within the mentioned educational institution.

*Keywords: Inclusion, School Climate, Educational Practices.*

## Introducción

La inclusión educativa ha consolidado su posición como un principio esencial en el ámbito escolar, buscando asegurar un entorno de aprendizaje equitativo y accesible para todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades y habilidades. La presente investigación se enfoca en la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar de las aulas de segundo a séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel, situada en el cantón y provincia de Loja. El objetivo principal es evaluar las prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar, especialmente en relación con la inclusión educativa, centrándose en los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar estas prácticas y su influencia en el ambiente de aula.

Ante este contexto, la investigación busca abordar la siguiente pregunta central: ¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar prácticas inclusivas en el aula y cómo afectan al clima escolar? Para responder a esta interrogante, se administraron cuestionarios de prácticas educativas a docentes, se evaluó el nivel de participación de los estudiantes, con o sin necesidades educativas especiales, mediante experiencias educativas, y se empleó una ficha de observación aúlica con criterios sobre el ambiente de aula, la relación entre los estudiantes, la participación estudiantil, la enseñanza inclusiva y el clima de aula.

La investigación tiene como objetivo principal proporcionar respuestas específicas a los desafíos que los docentes enfrentan al implementar prácticas inclusivas, identificando cómo estos afectan el clima escolar en el aula. Asimismo, se propone evaluar el alcance de los objetivos establecidos y verificar en qué medida se han cumplido.

A lo largo de este trabajo, hemos experimentado diversas facilidades y oportunidades, como la colaboración activa de los docentes y la disposición de la institución educativa para llevar a cabo el estudio. No obstante, también hemos enfrentado inconvenientes y limitantes,

como la necesidad de abordar la complejidad de las dinámicas aúlicas y los distintos contextos de los estudiantes.

La metodología adoptada se basa en un enfoque mixto, combinando cuestionarios, experiencias educativas y fichas de observación para obtener una comprensión integral de la incidencia de la inclusión educativa. Los capítulos de esta investigación están diseñados para abordar aspectos clave, comenzando con una revisión de la literatura sobre inclusión educativa y su impacto en el clima escolar. El siguiente capítulo describe detalladamente la metodología aplicada, destacando la aplicación de cuestionarios, experiencias educativas y fichas de observación. Posteriormente, se presentan y analizan los resultados, seguidos de discusiones que exploran las implicaciones y conclusiones obtenidas a partir de la investigación.

La importancia de esta investigación radica en su capacidad para proporcionar valiosos conocimientos que puedan mejorar las prácticas educativas en la Escuela Dra. Matilde Hidalgo de Procel. Además, los hallazgos podrían tener un impacto significativo en el diseño de políticas educativas inclusivas a nivel institucional y, por ende, en la sociedad en general, contribuyendo a la construcción de un entorno educativo más equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes. Además, nos permitimos presentar una propuesta que, de ser aplicada, optimizará tanto los recursos humanos como materiales, aprovechando la tecnología. Sugerimos la implementación de la plataforma educativa Idukay, que ya está disponible en el mercado.

## **Capítulo uno**

### **Marco teórico**

#### **1.1. Antecedentes**

A continuación, se mencionan los principales estudios realizados en relación con el tema de la presente investigación.

Según el estudio de Tetler y Baltzer (2011) sobre el clima de las aulas inclusivas desde la perspectiva del alumno, en general, los resultados muestran que los estudiantes evalúan positivamente su entorno de aprendizaje. Sin embargo, es importante considerar algunos matices significativos. En primer lugar, parece que carecen de experiencias positivas de influencia y aprecio por parte de sus compañeros y docentes.

Esto plantea un desafío evidente para las escuelas, ya que deben crear situaciones de aprendizaje y procesos que estén basados en valores como la "influencia del alumno" y la "participación educativa", si desean que se caractericen como entornos inclusivos (ver también Farrell 2004).

En resumen, el estudio destaca la importancia de fomentar experiencias positivas de influencia y aprecio en el aula, promoviendo un clima inclusivo que valore la participación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo. Esto contribuirá a crear un ambiente de aprendizaje verdaderamente inclusivo y enriquecedor para todos los alumnos.

En su estudio sobre Ciudadanía inclusiva y clima escolar en los centros educativos, basado en los datos del informe PISA 2009 en Chile, Oñate, Navarro y Gruber (2013) destacan la importancia de los procesos inclusivos, según lo mencionado en el Índice de Educación Inclusiva (Ainscow y Booth, 2000). Estos procesos se fundamentan en un examen profundo de las creencias de todas las personas implicadas en el ámbito educativo.

Tanto la educación ciudadana como la educación inclusiva requieren esfuerzos coordinados para crear ambientes de respeto y aceptación. Para lograrlo, se hace necesario desarrollar metodologías basadas en procesos colaborativos y poner en marcha proyectos reales que transformen el centro escolar en un auténtico "laboratorio de democracia" (Grossman, 2008).

En síntesis, el estudio resalta la necesidad de adoptar enfoques inclusivos y ciudadanos en el sistema educativo, involucrando a todas las partes interesadas para crear un ambiente propicio para la diversidad y la participación, promoviendo así una educación más equitativa y democrática en los centros educativos de Chile.

Según el estudio realizado por Simbaña Valles (2017), en la unidad educativa "Computer World" ubicada en la parroquia de Tumbaco, cantón Quito, durante el periodo escolar 2016-2017, se concluye que la implementación de la inclusión educativa en los distintos ambientes escolares por parte de los docentes es crucial para evitar problemas de comportamiento, como la discriminación, entre los alumnos. De no abordarse adecuadamente, estos problemas podrían desencadenar graves consecuencias.

La investigación destaca la importancia de que los docentes desarrollen una práctica inclusiva en el aula, reconociendo y comprendiendo las diferencias de cada estudiante. De esta manera, el aula se transforma en un centro de enseñanza que acoge y valora la diversidad presente entre los alumnos.

Por otro lado, el estudio señala que cuando no se aplican las estrategias didácticas de la educación inclusiva, la dinámica de la clase puede volverse tradicional, lo que resulta en un bajo rendimiento académico y problemas de indisciplina entre los estudiantes.

En conclusión, el trabajo de Simbaña Valles resalta la necesidad de promover la inclusión educativa en los ambientes escolares y de que los docentes se enfoquen en crear un espacio de aprendizaje que valore la diversidad para evitar conflictos y favorecer un mejor rendimiento académico en los estudiantes.

Aguinaga-Doig, S., Velázquez-Tejeda, M. E., y Rimari-Arias, M. (2018) llevaron a cabo un estudio sobre el clima de aula, el bienestar y la inclusión educativa, mediante una revisión sistemática de la literatura. Sus conclusiones revelaron que un ambiente de aula positivo desempeña un papel crucial en el bienestar psicoemocional del estudiante de secundaria, siempre y cuando se coloque al alumnado en el centro del discurso pedagógico.

Asimismo, encontraron que las competencias profesionales docentes, que fomentan el bienestar y la inclusión del estudiante, se enfocan en satisfacer sus necesidades psicológicas básicas. No obstante, existe una falta de estudios centrados específicamente en el espacio del aula durante la etapa de secundaria, así como en la determinación de la efectividad que proviene de la organización del aula en el bienestar del alumnado.

En resumen, este estudio resalta la importancia de crear un ambiente de aula positivo y centrado en el estudiante, así como la necesidad de investigaciones adicionales que se enfoquen en la organización del aula y su impacto en el bienestar de los estudiantes.

El estudio realizado por Cabrera, Cale y Cabrera (2019) sobre la inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar en la provincia de Carchi, Ecuador, revela que las prácticas inclusivas utilizadas por los docentes tienen una estrecha relación con los altos rendimientos alcanzados en las pruebas estandarizadas, especialmente en las escuelas de Tipo A.

En el análisis de las prácticas inclusivas implementadas por los docentes en la investigación, se pudo observar que estas se presentan con mayor frecuencia en las escuelas Tipo A, sin un patrón comportamental específico en los docentes. Esto sugiere que existe una diversidad pedagógica inclusiva que permite integrar a estudiantes de diversos contextos y nacionalidades, transformando así el aula en un espacio de interacciones y enriquecimiento de experiencias culturales.

Además, se destaca que las prácticas inclusivas basadas en el respeto a la diversidad y con enfoque centrado en los alumnos contribuyen positivamente al desarrollo académico de los estudiantes en las diferentes escuelas de Tipo A, B y C en la provincia de Carchi.

En conclusión, el estudio sugiere que la implementación de prácticas inclusivas en el aula, especialmente aquellas centradas en el respeto a la diversidad y en el enfoque en el estudiante, es un factor clave para el alto rendimiento escolar observado en las escuelas de la provincia de Carchi.

Según el estudio realizado por Cruz Logroño (2019) sobre las prácticas de inclusión educativa y su relación con el clima escolar áulico de los estudiantes de noveno año de educación general básica (EGB) en la Unidad Educativa Municipal "Sucre" ubicada en la provincia de Pichincha, cantón Quito, durante el período lectivo 2018-2019, se concluye que el clima escolar áulico no es el único factor determinante para las relaciones interpersonales entre los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Si bien los factores investigados no fueron determinantes para todos los estudiantes examinados, es importante destacar que se identificaron características especiales que sí influyen en la generación de mejores relaciones interpersonales entre los estudiantes y los docentes.

En resumen, el estudio sugiere que aunque el clima escolar áulico no es el único aspecto que influye en las relaciones interpersonales en la Unidad Educativa Municipal "Sucre," existen características específicas que juegan un papel importante en fomentar un ambiente propicio para una mejor interacción entre estudiantes y docentes.

Según el estudio realizado por Rocío (2020, p. 15-16) en la Universidad Politécnica Salesiana de Guayaquil, se encontró una relación significativa entre el clima inclusivo y el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. La correlación entre ambos aspectos resultó ser altamente positiva, lo que sugiere que un ambiente inclusivo favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje para este grupo de estudiantes.

Además, los hallazgos señalan la importancia de proporcionar retroalimentación adecuada a los docentes sobre las técnicas de enseñanza y el uso apropiado de recursos tecnológicos. Al mejorar la formación de los docentes en estos aspectos, se esperan obtener mejores resultados y experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En resumen, el estudio concluye que promover un clima inclusivo y brindar apoyo a los docentes en el manejo de recursos tecnológicos son aspectos clave para optimizar el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En su estudio sobre "Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática," Iglesias Díaz y Romero Pérez (2021) destacan varios hallazgos significativos:

Se observaron altos niveles de riesgo conductual/emocional (BER) y bajos niveles de atención por parte de los docentes, lo que predice un mayor número de ODR (Registro de Desviación de la Disciplina). Por otro lado, los estudiantes que informan recibir mayores niveles de cuidado por parte del profesorado tienen menos incidentes de (emisiones disciplinarias de oficina) ODR. Esto sugiere que el cuidado proporcionado por los docentes ayuda a mitigar el impacto conductual del riesgo conductual/emocional (VER).

Asimismo, los estudiantes experimentan un sentido de pertenencia hacia la escuela cuando se sienten acogidos por los profesores y cuando las relaciones establecidas con ellos son respetuosas, además de percibir un ambiente de aprendizaje en el aula.

Además, se encontró que los profesores con rasgos de personalidad altruista y comunicativa ejercen una influencia positiva en el comportamiento y la actividad de los adolescentes socialmente inadaptados.

En resumen, el estudio resalta la importancia del papel de los docentes en la creación de aulas afectivas e inclusivas para el bienestar adolescente. El cuidado y la atención por parte de los profesores pueden tener un impacto significativo en el comportamiento de los estudiantes, mientras que las relaciones respetuosas y un ambiente de aprendizaje positivo contribuyen a un mayor sentido de pertenencia hacia la escuela. Además, los rasgos de personalidad altruistas y comunicativos de los profesores también desempeñan un papel relevante en el apoyo a adolescentes socialmente inadaptados.

El estudio realizado por Rodríguez Gudiño, Jenaro Río y Castaño Calle (2022) examinó cómo la percepción de los alumnos puede ser un indicador crucial de inclusión educativa. Se encontró que ciertas decisiones organizacionales tomadas por las escuelas tienen un impacto significativo en la aceptación de los estudiantes con discapacidad por parte de sus compañeros de aula.

No obstante, es importante destacar que se ha demostrado ampliamente que las buenas prácticas y el compromiso educativo con la inclusión, por parte de los docentes, generan resultados positivos incluso en casos de necesidades educativas especiales (NEE) más significativos. En estos casos, la implementación de actividades que promuevan el juego, el aprendizaje y la participación se convierten en factores clave para lograr cambios significativos. (Scholes, Lunn Brownlee, Walker, Johansson, Lawson & Mascadri, 2017)

Según el estudio realizado por García y Resino (2022) sobre las actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, como punto de partida para la educación inclusiva, se concluye que, en general, las actitudes expresadas por la muestra son moderadamente positivas. Estos hallazgos se alinean con investigaciones previas realizadas por Dias & Cadime (2016), Rakap et al. (2016), Saloviita & Schaffus (2016), y Solís et al. (2019), donde también se encontraron actitudes favorables por parte de los docentes, lo que se considera esencial para el éxito de un sistema educativo inclusivo (Saloviita, 2019).

Además, el estudio destaca la relevancia del sexo y la edad como factores que pueden influir en ciertas variables relacionadas con la inclusión, lo que sugiere que es necesario profundizar en estas diferencias para comprender mejor su impacto en las actitudes docentes.

Asimismo, se observa que la experiencia previa en el aula con alumnos con discapacidad afecta las actitudes de los docentes, aunque no siempre de manera favorable.

En resumen, el estudio subraya la importancia de las actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad como punto de partida para una educación inclusiva. Además, resalta la necesidad de considerar el género, la edad y la experiencia previa de los docentes como factores que pueden influir en el proceso de inclusión educativa.

## **1.2. Fundamentación teórica**

### **1.3. Inclusión educativa y clima de aula:**

#### **1.3.1. *Inclusión educativa: concepto y principios fundamentales.***

Históricamente la inclusión educativa como concepto y práctica en contextos escolares comienza a principios de los 80 en los Estados Unidos y en Europa, como una

iniciativa focalizada hacia los estudiantes con discapacidad (Fuchs y Fuchs, 1994; Lipsky y Gartner, 1996). Sin embargo, durante las últimas décadas, ese foco ha cambiado y se plantea como un nuevo desafío: hacer las prácticas inclusivas en educación accesibles a todas las personas.

La inclusión educativa es el proceso mediante el cual se garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o características, tengan acceso a una educación de calidad y relevante en un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso. Esto implica proporcionar servicios y recursos adicionales para apoyar a los estudiantes con discapacidades o necesidades especiales, así como promover una cultura de aceptación y valoración de la diversidad en el aula.

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

Los principios de la educación inclusiva se centran en garantizar un acceso equitativo y significativo a la educación para todos los niños, independientemente de sus capacidades y características individuales. Estos principios buscan romper con los modelos tradicionales y priorizar el bienestar y desarrollo integral de cada estudiante. A continuación, se parafrasean los principios mencionados:

*Principio de descentralización:* Los recursos pedagógicos se brindan a los niños que los necesitan, en lugar de hacer que los niños se adapten a los recursos disponibles.

*Principio de regionalización:* La educación inclusiva asegura que todos los niños tengan acceso completo a la educación en su comunidad local.

*Principio del realismo:* Cada individuo es reconocido y considerado tal como es, sin etiquetas ni prejuicios.

*Principio de indivisibilidad, integridad de la integración:* Todos los niños con discapacidad, sin importar la gravedad de su condición, son considerados y participan en el proceso educativo de acuerdo con sus capacidades.

*Principio de normalización (entorno social):* Las personas con discapacidad tienen derecho a una vida normal e inclusiva en la medida de lo posible.

*Principio de restauración de la unidad humana:* Cada niño tiene derecho a recibir educación y cuidado, independientemente de su discapacidad.

*Principio de confianza:* La legislación estatal debe promover la inclusión social y la educación inclusiva como imperativo ético.

*Principio del dominio de las competencias pedagógicas especiales del sistema de educación de masas:* Los profesores deben estar capacitados para atender las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad.

*Principio de un enfoque de equipo para la implementación de la integración:* Los profesionales involucrados trabajan en equipo para garantizar la coherencia e integridad del proceso.

*Principio de integración del paradigma y las tecnologías de apoyo pedagógico especial:* Se busca integrar las necesidades de los niños con discapacidad en un enfoque pedagógico holístico.

*Principio de cooperación dentro de una asignatura común:* Cada niño aprende junto con sus compañeros y contribuye al conocimiento colectivo en una asignatura común.

*Principio de colectivismo:* Se promueve la participación activa de todos los niños en actividades colectivas dentro de una clase inclusiva.

*Principio de individualización:* El proceso educativo se enfoca en la personalidad integral del niño y su desarrollo físico, mental y psíquico.

*Principio de diferenciación interna:* Se adapta la enseñanza para centrarse en la persona y permitir un aprendizaje autodirigido que se ajuste al desarrollo individual de cada estudiante.

*Principio de elección de los padres:* Los padres tienen libertad para elegir entre educación integrada, educación inclusiva o educación en una institución especializada para sus hijos con discapacidad.

*Principio de voluntariedad:* Todas las partes involucradas en el proceso de inclusión y educación cooperan voluntariamente.

*Principio de la diversidad de formas:* La integración y educación inclusiva pueden adoptar diferentes enfoques, desde clases integradas hasta clases inclusivas.

*Principio de diálogo:* La interacción entre las personas es esencial y significativa en el contexto educativo.

*Principio de proximidad y distancia en relación con las similitudes y diferencias:* La enseñanza inclusiva aborda de manera realista y racional las diferencias individuales de los estudiantes.

### **1.3.2. Inclusión educativa y diversidad funcional.**

Moriña y Melero (2016) destacan que las personas con diversidad funcional encuentran una experiencia positiva al acceder a la Universidad, ya que aportan sus experiencias personales en una narrativa e intrahistoria enriquecedora y fructífera. Sin embargo, a pesar de que el número de estudiantes con diversidad funcional ha aumentado (22.190 en el curso académico 2018-2019), su proporción sigue siendo muy baja (1,5 %), lo que representa un desafío fundamental para el futuro de las universidades (Fundación Universia, 2018). Muchos de ellos no logran completar sus estudios de Bachillerato y no pueden realizar la prueba de PEVAU (Pruebas de Evaluación Bachillerato para acceso a la Universidad). Esto resalta la necesidad de implementar políticas y prácticas inclusivas e innovadoras en todo el sistema educativo, además de identificar las causas que llevan a un mayor fracaso académico en el alumnado con diversidad funcional (González & Roses, 2016).

Ahora bien, para comprender un poco más ese concepto de NEE que estuvo vigente durante un largo periodo, se tenía establecido que un estudiante tenía N.E.E. cuando se presentaban "dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada), [y se requiere] para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares en varias áreas del currículo" (Fernández, 2003, p. 3).

Así lo demuestran investigaciones como las realizadas por Vega (2009) en donde se hace evidente la existencia de actitudes negativas hacia la inclusión, lo cual se asocia con el desconocimiento del tema y la carencia de socialización y sensibilización frente a este, junto al temor a lo desconocido, en las instituciones educativas. Además, en el estudio realizado por este autor, se observaron bajas expectativas por parte de los docentes, con respecto al rendimiento de los estudiantes con diversidad funcional, condicionando así los resultados de estos y llevando a "una clara relación entre el comportamiento de los alumnos y lo que se espera de ellos" (p. 190).

En términos prácticos, el enfoque de Educación Inclusiva implica la unificación del sistema general de educación y el de educación especial en un solo sistema (Araque y Barrio, 2010). Basándose en el principio de normalización, la escuela inclusiva se concibe como un modelo educativo que busca integrar la diversidad humana y abordar las necesidades individuales de cada estudiante durante su proceso educativo. Cada niño o niña presenta características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicas, por lo que los programas educativos deben diseñarse y ejecutarse considerando esta diversidad (Arnaiz, 2012).

El éxito de este enfoque requiere combinar acciones institucionales con el fomento de la participación de los estudiantes, reconociendo que el currículo educativo debe adaptarse a sus capacidades y no al revés (García-Domingo, Amezcua y Fuentes, 2019; Garzón, Calvo y Orgaz, 2016; Martínez, De Haro y Escarbajal, 2017).

Las necesidades planteadas por la diversidad funcional de los estudiantes obligan a los profesores a desarrollar nuevas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a

alejarse de los enfoques más rígidos de la escuela tradicional. Estas prácticas innovadoras permiten que todos los alumnos puedan acceder a un aprendizaje significativo (Arnaiz, 2012). No obstante, como señalan Garzón, Calvo y Orgaz (2016, p. 27), "las actitudes de toda la comunidad educativa, especialmente las actitudes del profesorado, son fundamentales para atender la diversidad del alumnado".

Diferentes autores indican que las actitudes del profesorado hacia la inclusión en el aula deben examinarse considerando los tres elementos que conforman este concepto: 1) el componente cognitivo, que se refiere a los conocimientos y creencias; 2) el componente afectivo, que se basa en los sentimientos y preferencias; y 3) el componente conductual, que se relaciona con las acciones que llevan a cabo en el aula (Coll et al., 1994; Díaz, 2006; Garzón, Calvo y Orgaz, 2016).

### **1.3.3. Impacto de la inclusión educativa en el clima escolar del aula.**

El docente tiene la responsabilidad de crear y mantener un ambiente adecuado e inclusivo en el aula, para lo cual debe buscar las estrategias apropiadas. Sin embargo, al enfrentarnos a un grupo de estudiantes diversos, incluyendo aquellos con discapacidades, y al observar las reacciones de otros alumnos, podemos notar que algunos ven la inclusión de manera positiva, mientras que otros pueden sentirse desplazados debido a la atención que se brinda a aquellos que necesitan más apoyo en ese momento. Esto puede tener un impacto tanto positivo como negativo en el ambiente del aula.

Gestionar adecuadamente el ambiente de aprendizaje constituye una competencia profesional en la profesión docente. Aprender a generar las condiciones imprescindibles para el adecuado desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la vez que se propician las competencias socioafectivas y personales del alumnado, de acuerdo con las necesidades y características individuales del mismo, es una competencia esencial que el profesorado ha de movilizar a diario en su contexto de práctica. Iglesias Díaz, P. y Romero Pérez, C. (2021).

El sistema educativo actual enfrenta un importante desafío: garantizar una educación de calidad y equidad para todos los estudiantes en un entorno lo más normalizado posible. Se busca una educación que considere cuidadosamente las diferencias individuales de cada

estudiante y que logre obtener resultados académicos y profesionales positivos para todos (Ainscow, 2005; Blanco, 2006; Susinos y Rodríguez-Hoyos, 2011). Es por ello que muchas escuelas actualmente se esfuerzan por ser más inclusivas, embarcándose en procesos de cambio y mejora para atender las diversas necesidades educativas presentes en las aulas.

Estudios mencionan que la autoevaluación de los entornos educativos por parte del cuerpo docente se ha convertido en una tarea esencial en los centros educativos. Su propósito es identificar las fortalezas y posibles obstáculos que pueden tener un impacto positivo o negativo en el proceso de inclusión educativa. Esta información es de gran importancia para los centros, ya que les permite emprender acciones de mejora (Alemani y Villuendas, 2004; Arnaiz, De Haro, Guirao, 2015; Garzón, Calvo y Orgaz, 2016; Murillo e Hidalgo, 2016).

En términos generales, la autoevaluación desde una perspectiva inclusiva abarca diversas variables, como los procesos educativos, el entorno escolar, los logros educativos y los recursos disponibles en los centros educativos, con el propósito de analizar su realidad y detectar escuelas eficientes (Arnaiz y Guirao, 2015). Entre todas estas variables, el entorno escolar se considera la dimensión más influyente para fomentar un clima inclusivo, ya que implica los valores que promueven la no discriminación en la comunidad escolar y abarca todo el ambiente que rodea al centro.

#### **1.3.4. Estrategias para promover la inclusión educativa en el aula.**

Varios estudios han señalado que el liderazgo y las habilidades comunicativas son competencias esenciales del profesorado que les permiten influir en sus estudiantes y proyectar una imagen de confianza, lo que contribuye al bienestar físico, psicológico y social del alumnado (Álatzoglou, Athanailidis, Laios y Derri, 2017). Por otro lado, Del Valle, Vega y Rodríguez (2015) enfatizan en las competencias disciplinarias del profesorado de Educación Física, que incluyen el dominio de los contenidos, el diseño y desarrollo de actividades motivadoras, la capacidad para mantener un clima positivo en el aula y la atención a la participación de todos los estudiantes.

Antonio A. Márquez (2016) destaca la importancia de asegurar la presencia, participación y progreso del alumnado en el aula, y resalta la responsabilidad de los profesores para lograr la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEAE) en las dinámicas del aula. Para lograr esto, es necesario proporcionar orientación clara sobre cómo llevar a cabo dicha inclusión de la mejor manera posible.

Los docentes contemporáneos nos enfrentamos a la incertidumbre sobre cuáles son las mejores estrategias para abordar la inclusión educativa. En ocasiones, podemos conocerlas pero no saber cómo implementarlas, lo que nos genera interrogantes. Además, está la responsabilidad de responder a las expectativas de las familias, que esperan que los centros educativos resuelvan diversas situaciones, lo que puede resultar complejo al intentar encontrar un equilibrio entre atender las necesidades individuales de los estudiantes y fomentar su crecimiento. En este contexto, las estrategias juegan un papel crucial.

Si partimos del principio de inclusión, que aboga por la participación plena del alumnado con necesidades educativas específicas (NEAE) en las mismas tareas, actividades y ejercicios que se plantean en el aula, es importante considerar el concepto de "Ajuste de la Propuesta Curricular" frente a "Adaptación de la Propuesta Curricular".

El Ajuste implica mantener el mismo diseño curricular, pero realizar modificaciones que eliminen las barreras para la participación de todos. Consiste en planificar una unidad didáctica que sea inclusiva, flexible, enriquecida, con diversas formas de acceso y modalidades de expresión.

Por otro lado, la Adaptación implica modificar el diseño curricular para adaptarlo a las características y necesidades específicas de un alumno en particular. Esto implica individualizar el proceso de enseñanza según las particularidades del estudiante con NEAE. Si bien esta adaptación puede facilitar el aprendizaje y progreso personal del alumno, puede dificultar su participación en las actividades y tareas realizadas por sus compañeros. Además, esta adaptación puede llevar a que el alumno trabaje de manera separada del grupo-clase, aunque siga estando en el aula.

Desde esta perspectiva según Antonio A. Márquez (2016) propone que la tarea del docente seguirá un proceso que responde al siguiente esquema:

*Conocer a los alumnos:* Es fundamental que el docente comprenda las habilidades y capacidades de cada estudiante. Evaluaciones al inicio del curso y de cada unidad son importantes para adaptar las actividades en función de sus niveles de ejecución.

*Diseñar la tarea y actividades:* Establecer un eje central de actuación para alcanzar el objetivo propuesto. Reajustar las actividades según los diferentes niveles de ejecución.

*Ajustar las actividades a las habilidades de los alumnos:* Proporcionar diferentes formas de abordar los mismos contenidos para que cada alumno pueda participar de acuerdo a sus capacidades.

*Adaptar las actividades para cada alumno:* Asegurar que cada estudiante encuentre actividades accesibles que les permitan progresar en sus aprendizajes.

*Proporcionar elementos de acceso para las necesidades educativas de los alumnos:* Eliminar barreras cognitivas, físicas, sociales, sensoriales y comunicativas para que todos puedan participar.

*Evaluar a los alumnos de manera grupal y personalizada:* Evaluar los aprendizajes alcanzados por cada estándar o indicador con diferentes niveles de desempeño para ajustar la propuesta curricular en lugar de recortar contenidos.

Los profesores tienen un papel destacado en la gestión de la inclusión educativa, pero esto puede generar tensiones, ya que muchas de las tareas necesarias para la inclusión recaen en ellos, incluso en instituciones que se suponen preparadas para ello. Por lo tanto, es esencial profundizar en la formación docente, la corresponsabilidad institucional, la investigación pedagógica y las políticas educativas.

La inclusión social en entornos educativos requiere cambios estructurales profundos, ya que las estrategias presentadas necesitan apoyo, desde la concepción de la evaluación hasta la visión de la infancia y la adolescencia. Además, la estructura social y económica

también juega un papel, influyendo en las relaciones entre padres e hijos, profesores y estudiantes, y padres y profesores.

Las iniciativas en torno a la inclusión en la escuela se pueden clasificar en dos categorías: aquellas centradas en la importancia de los niños y adolescentes, y las que promueven la interacción entre la escuela y la familia. La inclusión social en el ámbito educativo debe reconocer, promover y permitir la participación de la multiplicidad, singularidad y diversidad de actores, identidades, culturas y contextos propios del territorio, ya que es precisamente esta diversidad la que enriquece las experiencias y los aprendizajes construidos en la escuela.

Por otro lado para crear un entorno educativo inclusivo, se proponen cinco pautas fundamentales:

*Trabajar la autoestima:* Fomentar la confianza en cada alumno, elogiando sus logros y respetando sus errores, fortalece su autoestima y seguridad, promoviendo su desarrollo personal.

*Utilizar un lenguaje inclusivo:* Los docentes deben ser ejemplo al utilizar un lenguaje que afirme la identidad de cada estudiante y evite cualquier forma de discriminación o enfoque negativo hacia la discapacidad.

*Fomentar el trabajo en equipo:* Promover dinámicas grupales donde cada niño pueda mostrar sus cualidades y aprender de las diferencias de los demás, contribuye a una participación más responsable y a la valoración de la diversidad.

*Replantear la evaluación:* Un enfoque evaluativo centrado en el aprendizaje y la autonomía del niño, en lugar de enfocarse solo en calificaciones, favorece la adquisición de competencias y habilidades.

*Adaptar las actividades:* Al seleccionar actividades para el aula, es importante asegurarse de que atiendan las necesidades individuales de cada alumno, permitiéndoles destacar en áreas donde se sientan más cómodos y seguros.

### **1.3.5. Barreras y desafíos de la inclusión educativa en el contexto de segundo a séptimo grado.**

Existen diversas barreras que obstaculizan la implementación efectiva de la educación inclusiva. Es importante destacar que la inclusión no debe centrarse únicamente en las necesidades educativas de los alumnos, sino que también debe abordarse desde una perspectiva intercultural. Algunas de las barreras a considerar son las siguientes:

*Género:* La educación con perspectiva de género basada en la igualdad entre hombres y mujeres es un desafío. La falta de modelos femeninos en los materiales educativos y el uso de un lenguaje sexista en las actividades y el currículo pueden dificultar la inclusión. También es fundamental abordar con respeto y rigor temas relacionados con la homosexualidad o transexualidad.

*Migración:* La migración puede generar barreras relacionadas con el idioma, el racismo y las diferencias culturales. Una educación intercultural puede ayudar tanto a los estudiantes migrantes como a sus compañeros a entender y respetar las diferentes culturas presentes en el aula.

*Idioma:* El idioma puede ser una barrera directa para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los alumnos que no dominan el idioma utilizado en el aula pueden tener dificultades para comprender las explicaciones del profesor, interactuar con sus compañeros y participar activamente en clase.

*Racismo:* La diversidad cultural en el aula puede ser enriquecedora, pero también puede dar lugar a problemas de racismo si no se aborda adecuadamente. Es importante contar con los recursos y personal adecuado para promover la convivencia y evitar situaciones de discriminación.

*Religión:* El aumento de estudiantes provenientes de diferentes países y religiones requiere fomentar la tolerancia hacia las diversas creencias presentes en el aula. Es esencial evitar que solo se destaque una religión o creencia específica, de manera que todos los alumnos se sientan identificados y respetados.

*Aspectos socioculturales y económicos:* El acceso a la educación puede verse obstaculizado por el nivel socioeconómico de las familias o su pertenencia a grupos culturales minoritarios. Algunos estudiantes pueden tener dificultades para asistir a la escuela debido a la necesidad de trabajar para ayudar a sus familias.

*Diversidad funcional:* Los alumnos con diversidad funcional, ya sea física o cognitiva, pueden enfrentar barreras arquitectónicas o necesitar apoyo adicional del profesorado. Fomentar el respeto y la aceptación por parte de los compañeros es esencial en estos casos.

*Política:* Las políticas educativas pueden generar contradicciones y controversias sobre cómo abordar la inclusión en el aula. Esto puede afectar la interacción entre estudiantes y generar rechazo entre ellos.

Sintetizando, superar estas barreras requerirá esfuerzos conjuntos de la sociedad, el sistema educativo y las políticas gubernamentales para garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes.

Nadie, ningún estudio, ningún informe internacional dice que el proceso hacia sistemas educativos sea fácil. Más bien sabemos que es todo lo contrario y que para tratar de avanzar, aunque sea con paso lento, se necesita, sin duda, mucho apoyo, muchas manos, para abrir la muralla hacia la inclusión. En este sentido resulta determinante repensar a fondo, precisamente, el concepto de apoyo educativo que pueda ser más coherente con la ambición acordada. Así lo he planteado en otros trabajos (Echeita, 2021) y sigo creyendo en ello firmemente. Lo que no se puede es seguir transitando por el modelo estrecho y disfuncional de apoyo que está instalado en muchos sistemas educativos, entre los que España no es una excepción.

La UNESCO (2015), en la creación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, ha destacado un objetivo clave: fomentar una educación que sea inclusiva, equitativa y de alta calidad para todos. Para lograr este tipo de educación, es fundamental identificar y comprender las barreras que afectan el aprendizaje y la participación en los centros educativos. El propósito es eliminar estas barreras y establecer procesos de transformación y mejora que permitan alcanzar estos ideales educativos.

El proceso de alcanzar la inclusión implica comprender la realidad y los factores que restringen la participación de los estudiantes, lo que a su vez afecta la calidad y equidad

educativa. Este camino solo cobra sentido cuando se aborda mediante la colaboración, impulsando el crecimiento profesional y el desarrollo de nuestras comunidades. Para ello, los docentes deben establecer redes entre centros educativos, dejando de lado enfoques individuales para convertirse en comunidades profesionales conectadas con su entorno y enfocadas en mejorar la educación. Únicamente mediante estos enfoques colaborativos se podrán afrontar los desafíos actuales, tal como han indicado Gordó (2010), Daly (2017) y López, Cívís y Díaz-Gibson (2018).

En este punto, se puede concluir con una serie de reflexiones relacionadas con las barreras identificadas en la comunidad estudiada, que también son relevantes para todas las instituciones educativas en su esfuerzo por alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4, que busca garantizar una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Las barreras al aprendizaje y la participación presentes en los centros educativos estudiados están relacionadas con los procesos participativos. Se ha observado una baja participación de las familias en los centros educativos, así como una falta de actividades organizadas con ese propósito. Además, otra barrera se encuentra en la falta de aceptación de la diversidad del alumnado por parte de algunas familias y en la falta de jornadas de convivencia para mejorar el ambiente escolar y promover la cohesión social. Todo esto se suma al obstáculo detectado en esta dimensión, que radica en la falta de participación y colaboración en procesos de formación para promover una educación inclusiva. Estos aspectos deben ser considerados con atención y abordados de manera proactiva en todas las instituciones educativas, a fin de avanzar hacia una educación más inclusiva, equitativa y de calidad. Haro Rodríguez, R. D., Ayala de la Peña, A., & Rey Gil, M. V. D. (2020)

### ***1.3.6. Rol del docente en la promoción de la inclusión educativa en el aula.***

En Ecuador, la educación inclusiva enfrenta desafíos relacionados con la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, lo que requiere una mayor participación en los

procesos de aprendizaje, abordados bajo una visión compartida y la convicción responsable de la pertinencia del sistema educativo. Actualmente, el país está experimentando transformaciones sociales, políticas y económicas que se enfrentan a esta realidad (Yépez, 2018).

Así, la educación inclusiva requiere una revisión exhaustiva de los procesos de formación docente. Los debates y discusiones sobre este tema se encuentran recopilados en informes y documentos a nivel internacional, que recogen las demandas y necesidades en este campo. Algunos de estos informes incluyen las "Guías para las políticas sobre la inclusión en educación", el "World Report on Disability", el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) de 2010 sobre educación de profesores para la diversidad, y el trabajo de la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) (Herrera & Guevara, 2018).

Estos informes resaltan que uno de los factores más significativos que influyen en la inclusión es la formación del docente, lo que se convierte en una prioridad. Esto se debe a la necesidad de desarrollar competencias didácticas y técnicas competitivas, así como promover cambios en las creencias y actitudes rígidas hacia la educación inclusiva. Las barreras identificadas se relacionan con cómo enfrentar la diversidad, y abarcan aspectos culturales, políticos y prácticos en las escuelas que pueden generar exclusión, marginación o abandono escolar (Yépez, 2018).

La escuela proporciona un entorno propicio para que los estudiantes desarrollen actitudes de aceptación hacia todos sus compañeros, abrazando la diversidad presente en el aula (Pérez-Jorge, 2010). En esta línea, las actitudes y creencias del profesorado sobre la diversidad funcional también son fundamentales para avanzar hacia modelos educativos inclusivos y mejorar la respuesta educativa para todos los alumnos, evitando discriminaciones (ver Pérez-Jorge et al., 2021). Por tanto, dado el valor de promover la educación inclusiva, es imprescindible centrar la atención y los esfuerzos en mejorar la formación inicial del profesorado, ya que esto tendrá un impacto en su práctica futura (Solís-García & Borja-

González, 2021). De hecho, el profesorado se siente más preparado para atender las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales cuando ha recibido formación adecuada en este campo (Pérez-Jorge et al., 2021).

El profesor desempeña un papel fundamental como modelo y facilitador de estos procesos de aprendizaje, lo que subraya su importancia en la transformación de una sociedad inclusiva que valore, permita y fomente la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país. Existe una clara necesidad de formar profesionales de la educación que comprendan y aprecien la diversidad, y que además cuenten con la capacidad de utilizar estrategias que promuevan y hagan efectiva la educación inclusiva, tal como se ha intentado lograr en Colombia y en Ecuador también.

Es esencial destacar que en el aula inclusiva, el papel más significativo recae en el profesor. Sus comportamientos, conductas, expresiones y estrategias de enseñanza ante niños con ritmos de aprendizaje diversos son fundamentales, ya que para los estudiantes, el profesor es un modelo a seguir, alguien perfecto que no comete errores y que lo sabe todo. Los niños y niñas tienden a creer que lo que el maestro dice es verdad. Por tanto, el profesor debe evaluarse constantemente y es crucial que esté actualizado en el ámbito educativo y, lo más importante, que sea un profesor inclusivo, capaz de emplear estrategias que se adapten a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante.

Las actitudes de los profesores hacia los alumnos con NEE pueden estar influenciadas por diversos factores, que fueron cuidadosamente estudiados por Mula et al. (2002), quienes identificaron los siguientes como los principales:

*Responsabilidad:* se refiere a la percepción de los docentes sobre quiénes son responsables de formar a los estudiantes con NEE y de desarrollar, implementar y hacer seguimiento a las adaptaciones curriculares.

*Rendimiento:* se trata de la postura de los educadores frente al rendimiento académico de los alumnos con NEE cuando reciben formación en la misma aula que otros estudiantes regulares.

*Formación y recursos:* se refiere a las consideraciones de los profesores con respecto a su propia formación y conocimientos, así como a los recursos disponibles para atender a los alumnos con NEE.

*Clima de aula:* es la percepción de los docentes sobre la disciplina y el orden en el aula de clase compartida por estudiantes con NEE y alumnos regulares.

*Relación social:* se refiere a los beneficios que los educadores perciben en la socialización de los alumnos con NEE gracias a la integración en el aula.

*Desarrollo emocional:* se relaciona con la posición de los profesores respecto a cómo la integración en el aula contribuye o no al desarrollo emocional de los estudiantes con NEE, entendido como el proceso de formación de su identidad, autoestima y confianza en sí mismos.

*Creencias:* se refiere a la opinión de los educadores sobre si la integración en el aula es una práctica educativa deseable.

### **1.3.7. Experiencias y perspectivas de los estudiantes en relación con la inclusión educativa.**

En la práctica, este estudio respalda la relevancia de dar voz a los estudiantes como un medio para fomentar procesos inclusivos significativos. De ahí la importancia de considerar la percepción de los estudiantes sobre sus escuelas como un indicador de inclusión educativa, junto con la necesidad de evaluar periódicamente la inclusión como un indicador de calidad educativa.

Una vez más, se pone de manifiesto cómo las decisiones organizacionales adoptadas por las escuelas afectan la aceptación de los estudiantes con discapacidad entre sus compañeros sin discapacidad. Sin embargo, es bien sabido que las prácticas ejemplares y el compromiso educativo con la inclusión por parte de los docentes dan frutos, incluso en casos de necesidades educativas especiales más significativas. En tales situaciones, la implementación de actividades que fomenten el juego, el aprendizaje y la participación resulta

crucial para lograr cambios significativos para todos los estudiantes (Scholes, Lunn Brownlee, Walker, Johansson, Lawson & Mascadri, 2017).

Estos hallazgos también destacan la importancia de capacitar a los futuros docentes en estrategias inclusivas para el aula, con el fin de reducir la brecha entre la teoría y la práctica (Moliner et al., 2020). Se ha demostrado que la implementación de estrategias de formación, basadas en un enfoque integrado para adquirir competencias en pedagogía inclusiva, proporciona mejores resultados (Lancaster & Bain, 2019).

Las investigaciones sobre las actitudes de los estudiantes de Magisterio o Educación no llegan a un consenso unánime, presentando diversas perspectivas:

Algunos autores sostienen que estos estudiantes tienen una actitud positiva hacia el concepto de inclusión (Avramidis et al., 2000; Lambe, 2011); sin embargo, no muestran una actitud favorable hacia la inclusión total (Ward y Le Dean, 1996; Winzer, 1884).

Otros consideran que las actitudes son negativas y de rechazo hacia la inclusión en centros ordinarios (Sales et al., 2001), o que simplemente son neutras (Kuyini y Manpore, 2011). Estos estudiantes expresan que no cuentan con una formación adecuada para llevar a cabo la inclusión educativa del alumnado con NEE (Curtis, 1985; Leyser y Abrams, 1986), y perciben que la inclusión podría ser perjudicial para el aprendizaje, no solo para los alumnos con NEE, sino también para sus compañeros (Sales et al., 2001; Wilczenski, 1991).

La confianza para realizar adaptaciones curriculares que el alumnado con NEE requiere es baja, y se solicitan más recursos humanos y materiales, asistentes en las clases, especialistas, diferentes estrategias didácticas, apoyo para la audición, lectura y lenguaje, eliminación de barreras arquitectónicas y ratios más pequeñas (Avramidis et al., 2000).

Las actitudes varían según el sexo, periodo de formación, tipo de discapacidad y estudios. Además, la cultura, religión, orientación sexual e ideología política también influyen en las diferentes actitudes hacia la diversidad (Cardona et al., 2010).

Las mujeres muestran una actitud más positiva que los hombres (Avramidis et al., 2000), y las actitudes son más favorables durante el periodo de formación (Wilczenski, 1991).

También se observan diferencias según el tipo de discapacidad, siendo los alumnos con dificultades emocionales y conductuales los que causan más estrés (Ward y Le Dean, 1996). Los futuros profesores de ciencias tienen una actitud más negativa que los de letras, y existe una relación entre las percepciones que tienen sobre sus habilidades y su actitud hacia la inclusión (Avramidis et al., 2000).

La participación en cursos de postgrado y de formación previa a la incorporación al trabajo, así como las prácticas relacionadas con estos cursos, pueden influir en las actitudes de los estudiantes de Magisterio y Educación (Swain, Nordness y Leader-Janssen, 2012).

En un estudio reciente que investigó el cambio de actitudes en estudiantes a profesores que obtuvieron el diploma de postgrado (PGDE) de un año de duración en la Universidad de Aberdeen, se encontró que después de obtener el diploma, estos profesores mostraban actitudes y creencias más positivas hacia la inclusión. Sin embargo, durante sus prácticas en la escuela, sus actitudes se volvían más negativas. Surgieron dudas sobre si agrupar a los alumnos por capacidad o escolarizar a algunos fuera de las escuelas ordinarias. También consideraban imprescindible contar con especialistas de apoyo, especialmente en educación secundaria. Al inicio del curso, no había diferencias entre los profesores de primaria y secundaria, pero surgieron diferencias después del curso y las prácticas (Beacham y Rouse, 2012).

Además, los alumnos que asistieron a cursos en los que los profesores de educación general y especial se formaron conjuntamente mostraron una actitud más positiva hacia la inclusión en comparación con aquellos que participaron en programas de formación separados (Ji-Ryun, 2011).

Un estudio basado en historias por Skliar (2010) y Kaplan (2006), la investigación reveló que los compañeros de clase desempeñaron un papel importante en que los niños y adolescentes se sintieran aceptados e incluidos en la escuela. Sus comentarios y formas de actuar generaron un apoyo que a menudo reemplazó al de los padres como cuidadores, lo

que resultó fundamental en sus testimonios y contribuyó a su valoración positiva de sus trayectorias escolares.

De acuerdo con las ideas planteadas por Skliar (2010) y Kaplan (2006) sobre la importancia de dar voz a los niños y jóvenes que son incluidos en la escuela, la investigación destacó el papel activo que tuvieron los adolescentes con discapacidad en su proceso de inclusión escolar. Sus historias demostraron que asumieron un papel de agentes en su propia trayectoria escolar, mostrándose activos y enfrentando las adversidades con la ayuda de sus padres, compañeros y profesores. Su narrativa refleja un alto grado de implicación, ya que no se dejaron llevar simplemente por las circunstancias vividas.

En el contexto de la inclusión educativa o escolar, tal como lo propone Skliar (2010), no se trata solo de insertar al alumno en los espacios escolares, sino que la idea de justicia debe impregnar toda la trayectoria del estudiante en el sistema educativo. Es decir, la inclusión es un proceso donde la justicia implica que el estudiante con discapacidad sea un actor activo y participante, poniendo en juego toda su subjetividad. Esto es precisamente lo que se encontró en las biografías y entrevistas de los participantes en la investigación, ya que la mayoría de ellos estuvieron profundamente implicados en su proceso escolar, interactuando con sus compañeros y profesores.

A pesar de que sus trayectorias escolares tuvieron momentos difíciles, los adolescentes las valoran como parte esencial del proceso escolar, al igual que lo hacen los alumnos sin discapacidad. Se observa una cierta "naturalización" de las experiencias, es decir, no se centran principalmente en las dificultades, sino que resaltan en su mayoría las experiencias agradables. Esto abre la posibilidad de investigar más a fondo en una segunda parte de esta investigación, los modos de afrontar experiencias desde la perspectiva afectiva de los adolescentes.

### **1.3.8. *Papel de los compañeros en la inclusión educativa y el clima escolar.***

Con la intención de abordar desde una perspectiva de derechos, se ha explorado el significado de los estudiantes como grupo, haciendo hincapié en sus similitudes en lugar de

sus diferencias. Se reconoce el derecho de los niños y adolescentes a expresar sus opiniones en todos los asuntos que los afectan. También se destaca la sensibilidad manifestada por los estudiantes hacia situaciones de injusticia, lo que lleva a considerar la inclusión desde una perspectiva más amplia. Ciénega, E. P., Patiño, O., & Alcántara, A. E. (2014).

En este sentido, la inclusión educativa se entiende como la puesta en práctica de ciertos valores, siendo la igualdad y la justicia fundamentales en este contexto. Además, se busca abordar los problemas de la inclusión no solo enfocándose en las dificultades de aprendizaje que puedan tener los niños, sino también trabajando hacia el desarrollo de comunidades escolares acogedoras y respetuosas para todos y todas. Esta idea es respaldada por Booth y Ainscow (2000).

Los participantes consideran que las vivencias personales que ocurren en relaciones interpersonales socialmente significativas son de gran importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según lo expresado por los profesores, niños y jóvenes, los docentes deben ser capaces de explicar los contenidos de manera comprensible para todos los estudiantes. Además, se destaca que los estudiantes aprenden mejor cuando tienen una relación cercana y de confianza con sus profesores, y cuando se fomenta el diálogo en lugar del uso de castigos.

Un aspecto interesante a considerar es el descubrimiento realizado por Urbina et al. (2011), que señala que los docentes que priorizan el uso de estrategias de diálogo para abordar la disrupción en el aula también perciben un mayor apoyo por parte de la escuela al enfrentar estos desafíos.

En síntesis, los estudiantes defienden un ambiente positivo de aprendizaje en el aula y demandan un espacio donde todos se sientan reconocidos y puedan participar sin temor a ser juzgados, discriminados o excluidos. Estas ideas respaldan la creación de una convivencia escolar favorable para el aprendizaje.

Tanto la "escuela ideal" como las clases propuestas por los estudiantes difieren de las metodologías tradicionales centradas en la transmisión de conocimientos. Los niños

proponen un enfoque más lúdico para la enseñanza, con actividades que fomenten la interacción con sus compañeros y el uso de la tecnología, la música, las artes visuales, el deporte y el juego.

Las ideas de los estudiantes se alinean con enfoques actuales que reconocen la complejidad del aprendizaje y consideran que la mediación del significado no se limita solo al lenguaje hablado, sino que también abarca otros modos de representación, como dibujos, diagramas, mapas, danza y teatro, que se convierten en medios de comunicación y herramientas para pensar y aprender.

Estos hallazgos pueden interpretarse a la luz de los principios del diseño universal de aprendizaje, que buscan abordar la diversidad de los estudiantes y sus diferentes formas de aprender (CAST, 2008).

En la actualidad, existe una alta presión y estrés en el entorno escolar, pero un clima positivo puede mejorar la actitud de todos los involucrados. Según Howard (1987: 7), el ambiente del aula en la escuela está fuertemente influenciado por el comportamiento de los docentes. Por lo tanto, se han identificado como factores clave para crear un clima positivo la capacidad del profesor para estimular y motivar el aprendizaje de los estudiantes, evitando que se sientan bajo presión.

En la definición del clima escolar, se destaca la importancia de las normas, creencias, actitudes, experiencias y comportamientos que dan forma a las interacciones entre estudiantes, profesores, padres y administradores. Estos elementos contribuyen a la actitud tanto del docente como del estudiante, lo que beneficia una actitud positiva frente a los desafíos que puedan surgir (Emmons, Esquina & Haynes, 1996; Lindstrom Johnson, Pas & Bradshaw, 2016).

Para crear un ambiente de enseñanza óptimo en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE), es importante motivar a los estudiantes para que se sientan seguros de sí mismos. Esto se logra al resaltar de manera positiva los logros que han alcanzado mediante su propio esfuerzo. Aprender un nuevo idioma representa un desafío cognitivo

significativo, lo que también implica un reto emocional, ya que demuestra el deseo de aprender y la necesidad de ser valorado (Wenger, E.C. & Snyder, W.M, 2000: 140). Es tarea del docente saber cómo estimular y guiar los avances que los estudiantes demuestran en este proceso.

### ***1.3.9. Programas y políticas gubernamentales para fomentar la inclusión educativa en la escuela primaria.***

Según el Ministerio de Educación del Ecuador, el Centro Nacional de Recursos de esta entidad, es responsable de proporcionar recursos pedagógicos, técnicos y tecnológicos necesarios para la inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, ya sean asociadas a discapacidad o no.

Las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), previamente conocidas como Centros de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica (CEDOP), cuentan con equipos transdisciplinarios y su objetivo es llevar a cabo una evaluación integral de estudiantes dentro del distrito. Además, definirán la modalidad de atención educativa más adecuada para cada caso, ya sea educación especial, inclusiva, terapias complementarias, entre otras. También proporcionarán atención complementaria especializada tanto al estudiante como a su familia.

El programa de Unidades Móviles consiste en vehículos equipados con recursos materiales y profesionales especializados que se desplazan a lugares de difícil acceso para brindar evaluación, atención y apoyo especializados a la población en edad escolar con necesidades educativas especiales.

Las Instituciones de Educación Especial ofrecerán tres servicios diferenciados: uno para personas con discapacidades severas, profundas o multidiscapacidades, con un currículo enfocado en habilidades adaptativas y de autonomía para asegurar su inclusión; otro para estudiantes con discapacidades leves o moderadas que necesitan mejorar ciertas competencias antes de integrarse a instituciones de Educación Inclusiva; y un tercero para jóvenes con discapacidades que contarán con el Bachillerato Especial y programas de Transición a la Vida Joven Adulta y Autonomía Funcional.

El Programa de Apoyo a la Inclusión Educativa en las instituciones educativas contará con profesionales especializados (psicopedagogos, psicólogos educativos o educadores especiales) que asesorarán a los docentes para realizar adaptaciones y ajustes curriculares, brindar apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales y orientar a los padres de familia. Estos profesionales remitirán a la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión a aquellos estudiantes que requieran una evaluación integral o atención más especializada, y cada profesional del Programa de Apoyo puede asumir la responsabilidad de una a tres instituciones, dependiendo del número de estudiantes por institución.

Además, se implementarán Aulas Hospitalarias, un programa dirigido a la población en edad escolar que padece enfermedades catastróficas que demandan hospitalizaciones prolongadas, permitiendo continuar con sus estudios. También se contará con Aulas en Centros de Retención Provisional, que atenderán a la población en edad escolar que ha cometido infracciones y cumple su sentencia en los Centros de Detención Infantil.

En 2006, el Plan Decenal de Educación fue aprobado mediante una consulta popular, obteniendo más del 66% de la votación. Las ocho políticas que conforman este plan tienen un enfoque inclusivo que asegura el derecho a la educación para todas las personas, sin importar sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales o de discapacidad.

Las ocho políticas del Plan Decenal son las siguientes:

Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.

Universalización de la Educación General Básica desde primero hasta décimo grado.

Incremento de la matrícula de estudiantes en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.

Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.

Mejora de la infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas.

Mejora de la calidad y equidad de la educación mediante la implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas del sistema educativo.

Valorización de la profesión docente y mejora de la formación inicial, capacitación continua, condiciones de trabajo y calidad de vida para los docentes.

Aumento anual del 0,5% en la participación del sector educativo en el Producto Interno Bruto (PIB) hasta el año 2012, o alcanzar al menos el 6% del PIB.

Cada una de estas políticas busca fomentar una educación inclusiva, con el objetivo de garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los ciudadanos.

El gobierno actual ha asumido el compromiso de abordar la atención de las personas con discapacidad y ha establecido como una prioridad dentro de sus políticas de Estado la promoción de la educación inclusiva. Esto está en consonancia con la Constitución de la República del Ecuador, que reconoce los derechos de las personas con discapacidad y establece diversas medidas para garantizar su bienestar y participación plena en la sociedad.

La Constitución destaca que el Estado tomará medidas para asegurar a las niñas, niños y adolescentes la atención integral, incluyendo aquellos con discapacidad, quienes tendrán una atención preferente para su plena integración social. Además, se garantiza su derecho a una educación que desarrolle sus habilidades y potencialidades, asegurando su inclusión en el sistema de educación regular, con trato diferenciado en los planteles regulares y educación especializada en los centros de atención especial.

Asimismo, se establece que se proporcionará educación especializada para personas con discapacidad intelectual y se promoverán sus capacidades mediante centros educativos y programas específicos. También se garantiza el acceso a atención psicológica gratuita para las personas con discapacidad y sus familias, especialmente en casos de discapacidad intelectual. La Constitución enfatiza la eliminación de barreras arquitectónicas para facilitar el acceso adecuado a bienes y servicios.

En esta línea, El Ministerio de Educación, tiene como objetivo garantizar el ejercicio pleno de los derechos humanos en el ámbito educativo. Para ello, ha establecido la figura de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión (DPAI) en las instituciones de educación.

Estos docentes de apoyo son profesionales cuya función es brindar acompañamiento a los maestros que tienen en sus aulas a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con discapacidad. Su misión es desarrollar estrategias diversificadas, metodologías y adaptaciones curriculares individuales que se ajusten a las particularidades de cada estudiante.

En los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, la selección de los/las docentes de apoyo se realiza de acuerdo con el perfil establecido por la Autoridad Educativa Nacional (Art 43.7 LOEI). Estos profesionales enfatizan en los estudiantes con necesidades educativas específicas, ya sean asociadas o no a la discapacidad, que forman parte del Sistema Nacional de Educación.

Los cinco ejes de acción que los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión activan son:

*Identificación:* Identificar a los estudiantes con necesidades educativas específicas dentro del sistema educativo.

*Detección:* Detectar las necesidades particulares de cada estudiante y sus áreas de apoyo requeridas.

*Fortalecimiento de Conocimientos:* Impartir conocimientos y técnicas que mejoren la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes.

*Asesoramiento y Acompañamiento:* Brindar asesoramiento constante y acompañamiento tanto a los estudiantes como a los docentes regulares.

*Monitoreo y Seguimiento:* Realizar seguimiento y evaluación para asegurar el progreso y bienestar de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Así, el objetivo principal de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión es promover la permanencia, participación, aprendizaje, promoción y culminación exitosa de los estudiantes con diversidad en el ámbito educativo, fomentando un ambiente pedagógico cálido y de calidad.

### **1.3.10. Evaluación y seguimiento de la efectividad de las prácticas de inclusión educativa.**

En Ecuador, la educación ha experimentado un aumento en su alcance, especialmente en lo que respecta a la educación básica. Actualmente, se está prestando especial atención al seguimiento y formación de los docentes, la gestión escolar y el currículo, lo que facilita la identificación y corrección de diversas problemáticas que surgen en el sistema educativo.

Para lograr una educación de calidad, se reconoce la importancia de la equidad, es decir, garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. A pesar de los progresos, aún existen desafíos en términos de acceso y permanencia de aquellos estudiantes que provienen de entornos económicos desfavorecidos, áreas rurales, grupos étnicos minoritarios o que tienen alguna discapacidad.

El país está en un proceso de cambios y proyectos en su sistema educativo, con el objetivo de abordar las problemáticas existentes. Se propone crear un modelo educativo inclusivo y flexible, diseñado para atender las necesidades de la comunidad y asegurar igualdad de oportunidades y calidad educativa para todos.

Una de las estrategias clave para ofrecer una respuesta educativa de calidad y adaptada a la diversidad es la formación de redes entre diferentes actores educativos, lo que permitirá una mayor colaboración y enfoque en el desarrollo integral de los estudiantes.

“Grupos de escuelas trabajando juntas permiten diseminar el conocimiento educativo y las buenas prácticas, son un medio para promover el aprendizaje profesional y para incrementar el capital social, intelectual y organizativo; al tiempo que son una estructura de apoyo a la innovación, rompiendo con el tradicional aislamiento entre escuelas”. (Bolívar, 2008).

El propósito de establecer una red de apoyo y colaboración entre estudiantes es crear un entorno propicio para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y conductas sociales, todo ello en un ambiente de convivencia fundamentado en el respeto y la valoración de la diversidad. Estas redes pueden adoptar la forma de aprendizaje cooperativo, donde se

forman grupos con estudiantes de diferentes niveles académicos, capacidades e intereses, quienes trabajan juntos en actividades en equipo y se retroalimentan mutuamente.

Es de gran importancia que estas redes se fortalezcan y se extiendan más allá del aula de clases. El objetivo es que los lazos de apoyo y colaboración entre los estudiantes se mantengan y se expandan en otros ámbitos de su vida educativa y personal.

Cuando se colabora con las familias o representantes de niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales, es esencial tener en cuenta las reacciones emocionales que puedan surgir en ellos. De esta manera, se pueden proporcionar respuestas adecuadas y fomentar su participación activa en el proceso educativo.

Es igualmente importante aprovechar estos momentos para brindar orientación a la familia o representante sobre cómo manejar de manera adecuada al estudiante, de acuerdo con la propuesta de trabajo que esté siendo implementada por la institución educativa.

Dentro de la capacitación constante necesaria para los docentes, resulta beneficioso establecer acuerdos de coordinación entre instituciones educativas y la comunidad. El objetivo es compartir experiencias, recursos, información y otros elementos para respaldar el aprendizaje integral de los estudiantes en todas sus dimensiones, incluyendo aspectos cognitivos, comunicativos, sociales, motrices y de autonomía, entre otros.

Así, tanto los docentes, estudiantes, familias y comunidad se unen como aliados estratégicos en el seguimiento y evaluación de prácticas innovadoras e inclusivas, con el propósito de cumplir la gran visión y misión de proporcionar educación de calidad y con calidez.

### **1.3.11. Estrategias y recursos pedagógicos para la inclusión educativa y un clima de aula positivo.**

“El pleno ejercicio del derecho a la educación exige que ésta sea de calidad y que asegure el desarrollo y aprendizaje de todos. Esto debe realizarse a través de una educación relevante y pertinente para personas de diferentes contextos y culturas, con diferentes capacidades e intereses. Para lograr este objetivo, la educación debe guiarse por los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades e inclusión, valorando las diferencias, fundamento de sociedades más justas y democráticas”. (UNESCO, 2011)

Muñoz Benito, A. (2023). Respecto a las características y necesidades específicas de los estudiantes con NEAE para la selección y diseño de materiales inclusivos, se ha comprobado la importancia de tener en cuenta variables como habilidades cognitivas, habilidades motoras y estilos de aprendizaje. Estas características individuales son fundamentales para adaptar los materiales educativos a las necesidades particulares de cada estudiante.

La existencia de materiales específicos para atender las necesidades educativas del alumnado con NEAE se ha documentado, incluyendo materiales adaptados, tecnología asistida y recursos multisensoriales. Estos materiales han demostrado ser efectivos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes con NEAE, y es esencial organizarlos y documentarlos adecuadamente para su uso efectivo.

La evaluación de la eficacia de los materiales específicos inclusivos se ha identificado a través de criterios clave, como el nivel de accesibilidad, grado de adaptabilidad y diversidad de contenidos. Realizar una evaluación continua y formativa, involucrando la participación activa de los estudiantes, es fundamental para valorar la efectividad de los materiales y realizar ajustes necesarios.

La participación activa del alumnado con NEAE en la selección y diseño de los materiales se ha destacado como crucial para fomentar una educación inclusiva y personalizada. Esta participación brinda a los estudiantes un mayor sentido de autonomía, empoderamiento y compromiso con su propio proceso de aprendizaje.

Es relevante considerar enfoques pedagógicos inclusivos, estrategias de adaptación curricular y tecnología educativa como recursos efectivos para la enseñanza de habilidades sociales y emocionales en estudiantes con NEAE.

En conclusión, implementar prácticas y materiales educativos específicos para el alumnado con NEAE puede tener un impacto positivo en sus resultados académicos y promover su desarrollo y aprendizaje. Es importante adaptar los materiales educativos a las necesidades individuales de los estudiantes y evaluar continuamente su efectividad para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Muñoz Benito, A. (2023).

Es de suma importancia establecer un modelo de evaluación coherente con los principios de inclusión, que promueva la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Este modelo debe ser continuo, flexible y dinámico, acompañando todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y teniendo como objetivo principal proporcionar información durante todas las etapas: al inicio, durante y al final del proceso educativo, para la toma de decisiones.

Este tipo de evaluación permite conocer el punto de partida de los estudiantes con respecto a los aprendizajes esperados, brindar retroalimentación y ajustar el proceso de enseñanza de acuerdo con las características y necesidades individuales de los estudiantes. También es útil para verificar en qué medida se han alcanzado los objetivos de aprendizaje.

Es esencial proponer actividades en las cuales los estudiantes puedan reflejar lo que han aprendido, y compartir los criterios de evaluación y analizar conjuntamente los resultados obtenidos. Se debe cuestionar si realmente estamos evaluando lo que deseamos evaluar.

Para atender a la diversidad de los estudiantes, es necesario utilizar distintas técnicas de evaluación, como pruebas, controles, preguntas orales y escritas para evaluar los contenidos. También se pueden emplear tareas, trabajos y proyectos individuales y en grupo, ejercicios de clase, deberes y observaciones para realizar una evaluación continuada. Además, la observación de la actitud de los estudiantes, su predisposición para aprender, participación, cooperación y puntualidad, es esencial, ya que esta evaluación tiene en cuenta aspectos emocionales importantes para el proceso de aprendizaje. Prioretti (2018, marzo 24).

## Capítulo dos Metodología

### 2.1. Contexto

La necesidad de comprender las implicancias de la inclusión educativa en el clima escolar de los estudiantes de segundo a séptimo grado ha sido abordada a través del enfoque en la institución educativa a la que pertenezco, la Escuela de Educación Básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel. Con más de 56 años de servicio a la comunidad lojana, la escuela ofrece actualmente programas académicos desde el nivel inicial hasta el séptimo grado. Su cuerpo docente está compuesto por 25 miembros, incluyendo un director, un coordinador del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), y un auxiliar de servicios. La institución atiende a más de 500 estudiantes, entre los cuales se encuentran varios con Necesidades Educativas Especiales (NEE), una realidad que ha prevalecido en los últimos 5 años.

Ubicada en la zona urbana, específicamente en el barrio San Pedro de la parroquia Punzara, cantón y provincia de Loja, la escuela se ha convertido en un pilar fundamental de la comunidad. Estos datos se corresponden con el año lectivo 2023-2024, marcando un punto crucial para la reflexión y el análisis de la dinámica educativa en el contexto de la inclusión y el clima escolar en esta institución.

### 2.2. Pregunta/s de investigación

¿Cuál es el impacto de la inclusión educativa en el clima escolar del aula para estudiantes de segundo a séptimo grado?

¿Cuáles son las actitudes y percepciones de los profesores y estudiantes de segundo a séptimo grado hacia la inclusión educativa y cómo influyen en el clima escolar del aula?

¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar prácticas inclusivas en el aula y cómo afectan al clima escolar?

¿Cómo influye la inclusión educativa en el bienestar emocional y social de los estudiantes de segundo a séptimo grado y cómo se refleja en el clima escolar del aula?

¿Cuáles son las estrategias efectivas que promueven una inclusión educativa exitosa y un clima escolar positivo para los estudiantes de segundo a séptimo grado? propuesta de intervención

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Evaluar la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar de aula, con el fin de promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y favorable para los estudiantes de segundo a séptimo grado de la escuela “Dra. Matilde Hidalgo de Procel”.

### **Objetivos específicos**

Identificar las barreras y desafíos que limitan la inclusión educativa en el clima escolar de los estudiantes de segundo a séptimo grado.

Analizar las prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa. ¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar prácticas inclusivas en el aula y cómo afectan al clima escolar?

Evaluar el nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar de aula.

Diseñar e implementar estrategias y recursos pedagógicos que fomenten la inclusión educativa y mejoren el clima escolar de aula.

### **2.3. Participantes**

La población objetivo de este estudio sobre la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula, abarcó tanto a los docentes como a los estudiantes de segundo a séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel. Para obtener resultados descriptivos de la población sociodemográfica, se analizaron las características en función del sexo.

Considerando que la institución alberga a más de 495 estudiantes, se optó por trabajar con una muestra representativa del 28% de esta población, totalizando 104 estudiantes. Esta muestra incluyó estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado, garantizando la representación

diversa en términos de género, edad, necesidades educativas especiales y otros factores relevantes.

En cuanto a la población estudiantil de 104 participantes, se observa una distribución variada en relación con la edad, género y grado académico. La mayoría de los estudiantes tienen 8 o 9 años, las niñas superan en número a los niños, y existe una distribución equitativa entre los grados cuarto y quinto, mientras que el sexto grado presenta una representación ligeramente menor.

En paralelo, la población de docentes tutores de cuarto, quinto y sexto grado se compone de 7 profesionales altamente calificados. El 90% de ellos son mujeres, y todos cuentan con niveles académicos elevados, incluyendo licenciatura, maestría y doctorado. La distribución de edades refleja que el 57.1% de los docentes tiene más de 47 años, mientras que el 42.9% tiene edades que oscilan entre los 36 y 46 años. Además, la mayoría de los docentes acumula una amplia experiencia laboral, con el 72.2% teniendo entre 10 y 20 años de servicio, y el 42.9% superando los 20 años de experiencia.

En resumen, tanto la población estudiantil como la de docentes tutores se caracterizan por su diversidad y por contar con profesionales experimentados y altamente cualificados, aspectos cruciales para abordar la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula.

#### **2.4. Tipo de muestreo**

Para el estudio de la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula de segundo a séptimo grado se utilizó el muestreo estratificado, que es uno de los tipos de muestreo probabilístico. En el muestreo estratificado, la población se divide en subgrupos o estratos que comparten características similares. En este caso, los estratos fueron los diferentes grados (cuarto, quinto y sexto) y la inclusión de los estudiantes. Luego, se seleccionó una muestra de cada estrato para garantizar una representación adecuada de todas las categorías relevantes en la población. Esto permitió obtener una muestra más precisa y representativa al considerar las características específicas de interés.

## **2.5. Diseño metodológico:**

El diseño de investigación fue No experimental, ya que se realizó sin la manipulación deliberada de las variables en los que solo se observan fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Además, fue Transeccional (transversal), porque fue posible recolectar datos en un momento único.

### **2.5.1. Enfoque mixto**

Cuantitativo y cualitativo

En esta fase, se procedió a recopilar datos con el propósito de alcanzar los objetivos establecidos, fundamentándonos en información numérica y llevando a cabo un análisis estadístico detallado.

### **2.5.2. Alcance**

Descriptivo

La implementación de la presente propuesta de investigación se perfiló como un medio con el potencial de indagar sobre los ambientes inclusivos y clima escolar del aula y a través de una propuesta de innovación, mejorar las prácticas educativas y fomentar entornos inclusivos en el ámbito escolar.

## **2.6. Métodos**

En la presente investigación, se adoptó el método científico con un enfoque deductivo. Este método se fundamenta en la premisa de que si existe una relación o vínculo causal aparente en una teoría específica o un caso concreto, es probable que se aplique en situaciones más amplias. El método deductivo tiene como objetivo verificar la existencia de esta relación o vínculo en circunstancias más generales, contribuyendo así a la validación y generalización de los resultados obtenidos.

## **2.7. Técnicas**

### **2.7.1 Encuesta**

La encuesta se configuró como un procedimiento esencial dentro de la investigación cuantitativa. Mediante un cuestionario previamente diseñado, se recopiló información sin

alterar el entorno ni el fenómeno bajo estudio. Los datos resultantes fueron presentados en, gráficos, tablas y en formato escrito. Este enfoque encuestó a estudiantes y docentes, permitiendo obtener una visión integral de las percepciones y opiniones de los participantes.

### **2.7.2 Observación**

El análisis de las interacciones y conexiones entre los estudiantes en el aula permitió identificar patrones de inclusión y exclusión. Esta técnica no solo facilitó la visualización de la estructura social del grupo, sino que también contribuyó a comprender la dinámica interpersonal en el entorno educativo, las relaciones y la interacción entre los participantes.

## **2.8. Instrumentos de recolección de datos**

### **2.8.1 Cuestionario para Encuestas:**

Se empleó un cuestionario estructurado dirigido a docentes, que incluyó preguntas cerradas y escalas de medición, tales como "completamente de acuerdo" (CA), "de acuerdo" (DA), "nada de acuerdo" (NA) y "necesito más información" (NI), con el propósito de recopilar datos cuantitativos. Este instrumento abordó temas cruciales distribuidos en tres dimensiones de la siguiente manera: Dimensión A, enfocada en la creación de culturas inclusivas en la institución (13 ítems); Dimensión B, centrada en la elaboración de políticas inclusivas (15 ítems); y Dimensión C, orientada al desarrollo de prácticas inclusivas (17 ítems). Además, el cuestionario incorporó una pregunta abierta que buscaba obtener sugerencias prioritarias para posibles mejoras.

Por otra parte, el cuestionario destinado a los estudiantes constó de 20 ítems diseñados para evaluar su experiencia educativa. Dichos ítems se calificaron en una escala que abarcaba las opciones: "Estoy completamente de acuerdo", "Estoy más o menos de acuerdo" y "No estoy de acuerdo". Además, se incluyeron dos preguntas abiertas que instaban a los estudiantes a identificar tres aspectos que les agradan del centro educativo y tres aspectos que no les resultan satisfactorios.

Considerando la fiabilidad y comparabilidad de los resultados, se evaluó la posibilidad de utilizar escalas validadas como el "Cuestionario de Clima Escolar" (School Climate Questionnaire), el "Inclusive Classroom Climate Scale" (ICCS) o el "Index for Inclusion". Estas escalas, diseñadas específicamente para el contexto educativo, proporcionan una evaluación sólida de variables clave. Para este estudio en particular, se optó por emplear el "Index for Inclusion".

### **2.8.2 Ficha de Observación estructurada**

Se utilizó una ficha de observación con un sistema de categorías y criterios diseñados para llevar a cabo observaciones estructuradas en el aula. El formulario de observación, equipado con indicadores específicos, detalló aspectos cruciales tales como: el ambiente de aula, las interacciones entre los estudiantes, la participación de los alumnos, la enseñanza inclusiva y el clima general del aula. Cada uno de estos criterios fue evaluado a través de (3 ítems) para proporcionar una perspectiva detallada y completa de la dinámica y las prácticas presentes en el entorno educativo.

## **2.9. Procedimiento**

**Preparación:** Antes de iniciar la investigación, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura para contextualizar el estudio y fundamentar la elección de métodos e instrumentos. Se diseñó un protocolo de investigación detallado que incluyó la definición de objetivos, y preguntas de investigación.

**Diseño de Instrumentos:** Se desarrollaron los instrumentos de recolección de datos, como el cuestionario para encuestas, el formulario de observación estructurada y la selección de escalas de medición validadas. Cada instrumento se adaptó a los objetivos específicos de la investigación y se garantizó su coherencia con el enfoque cuantitativo y cualitativo.

**Selección de Participantes:** La identificación y selección de los participantes en la investigación fue realizada con meticulosidad. El cuestionario fue administrado tanto a los estudiantes como a los docentes tutores. Las observaciones estructuradas se dirigieron

específicamente hacia los estudiantes con necesidades educativas particulares de los grados cuarto, quinto y sexto.

**Aplicación de Instrumentos:** Los instrumentos se aplicaron de manera sistemática siguiendo un cronograma establecido. Las encuestas se distribuyeron y recopilaron de manera electrónica y las observaciones se realizaron en el entorno educativo según un plan predeterminado.

**Análisis de Datos Cuantitativos y Cualitativos:** Los datos cuantitativos recopilados a través de encuestas y escalas de medición se sometieron a análisis estadísticos descriptivos. Los datos cualitativos de las observaciones se analizaron mediante técnicas descriptivas.

**Interpretación y Conclusiones:** Los resultados se interpretaron a la luz de los objetivos de la investigación y la revisión de la literatura. Se formularon conclusiones que respondieron a las preguntas de investigación y a los objetivos se discutió la relevancia de los hallazgos en el contexto educativo.

**Informe Final:** Se redactó un informe final que incluyó una introducción, revisión de la literatura, metodología, resultados, discusión y conclusiones. Se proporcionaron recomendaciones para prácticas educativas y se destacaron posibles direcciones para futuras investigaciones y se hace constar una propuesta de innovación para la mejora de la inclusión en el clima escolar del aula.

## Capítulo tres

### Análisis y discusión de resultados

En este segmento, se aborda el estudio y la conversación de los resultados en relación con las opiniones de los profesores acerca de la inclusión y clima escolar del aula.

A continuación, se presentan de manera detallada los resultados más destacados obtenidos mediante el estudio, los cuales abordan los objetivos y preguntas de investigación planteados.

#### 3.1 prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa. ¿Cuáles son los desafíos específicos que enfrentan los docentes al implementar prácticas inclusivas en el aula y cómo afectan al clima escolar?

En este apartado vamos a analizar los resultados percibidos por los docentes con respecto a las prácticas educativas inclusivas que ellos desarrollan en sus aulas, tomando en cuenta los tres aspectos que se analizan en este estudio. Crear culturas inclusivas en la institución, Elaborar políticas inclusivas y Desarrollar prácticas inclusivas.

El análisis de los datos con respecto a **Crear culturas inclusivas en la institución** como práctica de los docentes revela una perspectiva alentadora tal como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Muestra la Dimensión A: Crear culturas inclusivas en la institución*

DIMENSIÓN A: Crear culturas inclusivas	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Nada de acuerdo	Necesito más información
--	--------------------------	------------	-----------------	--------------------------

A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.	71,4	28,6		
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.	42,9	57,1		
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.	28,6	71,4		
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.	42,9	57,1		
A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.	28,6	72,4		
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan juntos.	42,9	57,1		
A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.	14,3	57,1	14	
A.2.1. Se tiene expectativas altas sobre todo el alumnado.	14,3	57,1	14	14
A.2.2. El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.		57,1	27	14
A.2.3. el profesorado y el alumnado es igual de importante.		100		
A.2.4. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".	42,9	57,1		
A.2.5. El profesorado intenta eliminar todas las barreras del aprendizaje y la participación.	28,6	72,4		
A.2.6. El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	71,4		14	14
<b>Total general</b>	<b>38,982</b>	<b>62</b>	<b>17</b>	<b>14</b>
<b>Porcentaje promedio</b>	<b>46.96%</b>	<b>29.53%</b>	<b>12.88%</b>	<b>10.60%</b>

*Nota.* Datos obtenidos del cuestionario aplicado a docentes.

La gran mayoría de los encuestados, un 71.4%, está plenamente de acuerdo en la importancia de que todos se sientan acogidos. Este fuerte respaldo sugiere un apoyo significativo a la idea de promover un entorno inclusivo en la institución, en línea con la

destacada necesidad subrayada por Simbaña Valles (2017) de fomentar la inclusión educativa en los entornos escolares. Simultáneamente, resalta la importancia, según Antonio A. Márquez (2016), de asegurar la presencia, participación y progreso de todos los estudiantes en el aula. Este autor enfatiza la responsabilidad de los profesores para cultivar una cultura de inclusión en la institución y crear un espacio de aprendizaje que valore la diversidad, contribuyendo así a evitar conflictos.

En cuanto a la colaboración entre los profesores, un 28.6% está completamente de acuerdo, y un 71.4% está de acuerdo. Esto indica una percepción mayoritariamente positiva sobre la interacción y cooperación entre los educadores, lo cual es esencial para crear un entorno inclusivo. En relación con la colaboración entre el profesorado y las familias, el 28.6% está completamente de acuerdo, mientras que el 72.4% está de acuerdo. Estos resultados sugieren un reconocimiento significativo de la importancia de la participación activa de las familias en el proceso educativo, lo que contribuye a una cultura inclusiva.

Sin embargo, en términos de involucramiento de todas las instituciones de la comunidad en el centro, solo el 14.3% está completamente de acuerdo, mientras que el 57.1% está de acuerdo. Estos resultados señalan un área que podría necesitar atención para fortalecer aún más la conexión con la comunidad en general. En cuanto a las expectativas altas sobre todo el alumnado, el 14.3% está completamente de acuerdo, y el 57.1% está de acuerdo. Esto sugiere una percepción mayoritariamente positiva, pero también indica que existe un margen para mejorar las expectativas hacia todos los estudiantes. Como manifestaron en la entrevista los docentes *“En consonancia con la importancia de ser concisos y comprender a la audiencia, se destaca la relevancia de un tono adecuado y la atención al lenguaje corporal. La utilización de la escucha activa, el habla segura y la expresión auténtica de la personalidad contribuyen a consolidar una comunidad educativa inclusiva y respetuosa”*.

La filosofía de inclusión, respaldada por el 57.1% de profesores, miembros del consejo escolar, alumnado y familias, es positiva, aunque se observa una variabilidad del 27% en la

percepción de esta filosofía compartida. En cuanto a la igualdad de importancia entre profesorado y alumnado, el 100% está completamente de acuerdo, reflejando una fuerte creencia en la igualdad de roles en el proceso educativo. Este enfoque cobra pleno significado mediante la colaboración, promoviendo el avance profesional y el desarrollo comunitario. Para lograrlo, es esencial que los profesores establezcan conexiones entre centros educativos, abandonando perspectivas individuales para convertirse en comunidades profesionales orientadas a la mejora educativa. Solo a través de estos enfoques colaborativos se podrán abordar con éxito los desafíos contemporáneos, como han destacado previamente Gordó (2010), Daly (2017) y López, Civís y Díaz-Gibson (2018).

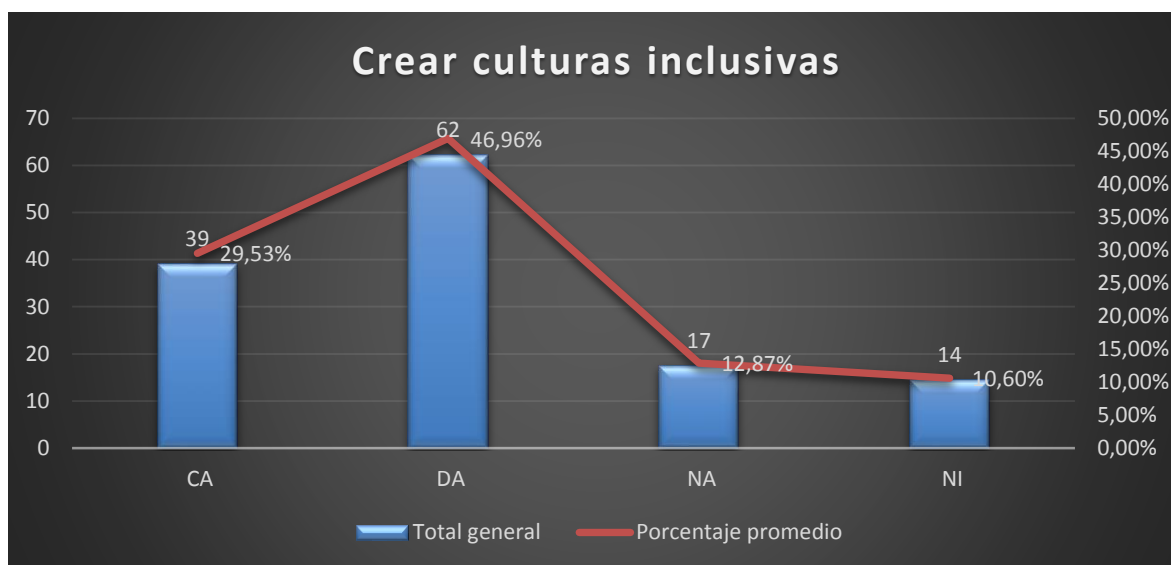
En relación con la eliminación de obstáculos para el aprendizaje y la participación, un 28.6% de los participantes está completamente de acuerdo, mientras que un 72.4% está de acuerdo. Estos resultados reflejan un esfuerzo generalizado por parte del cuerpo docente para superar barreras y asegurar la participación de todos los estudiantes. Al respecto los docentes de la institución en la entrevista manifestaron *“Para garantizar la inclusión de niños con discapacidad física, se implementan rampas, mientras que la presencia permanente de un profesional del DECE contribuye al bienestar de todos. La asignación de maestras de apoyo o sombra, así como docentes especializados para niños con necesidades específicas, refuerza la atención personalizada”*. Estas medidas coinciden con las recomendaciones de la UNESCO (2015). El objetivo es eliminar estas barreras y establecer procesos de transformación y mejora que permitan alcanzar los ideales educativos propuestos.

En el ámbito de la reducción de prácticas discriminatorias, resulta alentador constatar que el 71.4% muestra pleno acuerdo. No obstante, un 14% manifiesta su desacuerdo, mientras que otro 14% indica la necesidad de obtener más información. Estos resultados subrayan la importancia de abordar posibles inquietudes y brindar información adicional para fortalecer la percepción positiva de las prácticas antidiscriminatorias. De acuerdo con Grossman (2008) tanto la educación ciudadana como la educación inclusiva demanda esfuerzos coordinados destinados a fomentar entornos de respeto y aceptación. Para

alcanzar este objetivo, resulta imperativo desarrollar metodologías basadas en procesos colaborativos y poner en marcha proyectos concretos que transformen la institución educativa en un auténtico "laboratorio de democracia".

**Figura 1**

*Resultados globales de la práctica para crear culturas inclusivas*



*Nota.* Se destaca el total general y el porcentaje promedio de la Tabla 1.

En términos generales, según se ilustra en la Figura 1, la práctica de los profesores para fomentar culturas inclusivas se refleja de la siguiente manera: Completamente de acuerdo: 38.982%, De acuerdo: 62%, Nada de acuerdo: 17%, y Necesito más información: 14%. Es notable que solo un 38% está completamente de acuerdo, lo que plantea interrogantes sobre el 17% que muestra desacuerdo y el 14% que requiere más información. Este panorama presenta un desafío evidente para las escuelas, ya que deben establecer situaciones de aprendizaje y procesos basados en valores como la "influencia del alumno" y la "participación educativa", si desean que se caractericen como entornos inclusivos, como sugiere Farrell (2004). El análisis de los datos con respecto a implementar **políticas inclusivas en la institución** como práctica de los docentes se revelan percepciones positivas y áreas de mejora como se evidencia en la Tabla 2.

Tabla 2

Muestra la Dimensión B: Elaborar de políticas inclusivas en el centro educativo

<b>DIMENSIÓN B: Elaborar políticas inclusivas</b>	<b>Completamente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Nada de acuerdo</b>	<b>Necesito más información</b>
B.1.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas	42,9	42,9	14,3	
B.1.2. Se ayuda todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.		100		
B.1.3. El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.	14,3	71,4		14,3
B.1.4. El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	28,9	57,1	14,3	
B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.		42,9		57,1
B.1.6. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.		71,4		28,6
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.		42,9		57,1
B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.		57,1		42,9
B.2.3. las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.				100
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.		71,4		28,6
B.2.5. el apoyo que se presenta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.	14,3	42,9	14,3	28,6
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina.		85,7		14,3
B.2.8. Se han reducido barreras a la asistencia.		100		
B.2.9. se ha reducido la intimidación.	14,3	71,4		14,3
<b>PORCENTAJE PROMEDIO</b>	<b>16,2%</b>	<b>46,4%</b>	<b>10,1%</b>	<b>27,2%</b>

Nota: Datos obtenidos del cuestionario aplicado a docentes.

La valoración positiva de los docentes con respecto a la equidad en los nombramientos y promociones es evidente, con un 42.9% completamente de acuerdo y un 42.9% de acuerdo. Estos datos reflejan una percepción general de justicia en el proceso de desarrollo profesional. Como señala Rocío (2020, p. 15-16), mejorar la formación de los docentes en estos aspectos puede conducir a resultados y experiencias más enriquecedoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La unanimidad del 100% de los encuestados en cuanto a la ayuda proporcionada a los nuevos miembros del profesorado destaca un robusto sistema de integración y apoyo inicial en la institución, elementos esenciales para cultivar un ambiente laboral inclusivo y productivo. Además, cuando los profesores acogen a los estudiantes y establecen relaciones respetuosas con ellos, se promueve un sentido de pertenencia hacia la escuela, según lo señalan Iglesias Díaz y Romero Pérez (2021).

La amplia mayoría de los docentes (71.4%) está a favor de que el centro se esfuerce por admitir a todos los estudiantes de la localidad. No obstante, el 14.3% que muestra desacuerdo o necesita más información destaca la importancia de clarificar y comunicar las políticas de admisión. En las entrevistas, los profesores expresaron que "lograr la accesibilidad para todos implica adaptaciones tanto para docentes como para estudiantes, permitiendo una participación plena. La comunicación en la comunidad educativa, marcada por la empatía, la responsabilidad y la colaboración, fortalece los lazos y fomenta un ambiente positivo".

A pesar de que el 57.1% de los docentes concuerda en que las instalaciones son físicamente accesibles, el 28.9% que está completamente de acuerdo indica un reconocimiento, pero también señala que aún existe margen para mejorar la accesibilidad. Como menciona Simbaña Valles (2017), la implementación de la inclusión educativa en diversos entornos escolares por parte de los docentes es crucial para prevenir problemas de comportamiento, como la discriminación, entre los alumnos. Por lo tanto, resulta imperativo que los espacios físicos estén adecuadamente adaptados.

El porcentaje del 57.1% que muestra acuerdo respecto a la ayuda brindada a los estudiantes para adaptarse al ingresar al centro señala un esfuerzo, pero sería beneficioso explorar vías adicionales de apoyo para mejorar aún más la adaptación de los estudiantes recién llegados. Como destaca Rimari-Arias (2018), un entorno de aula positivo desempeña un papel crucial en el bienestar psicoemocional del estudiante.

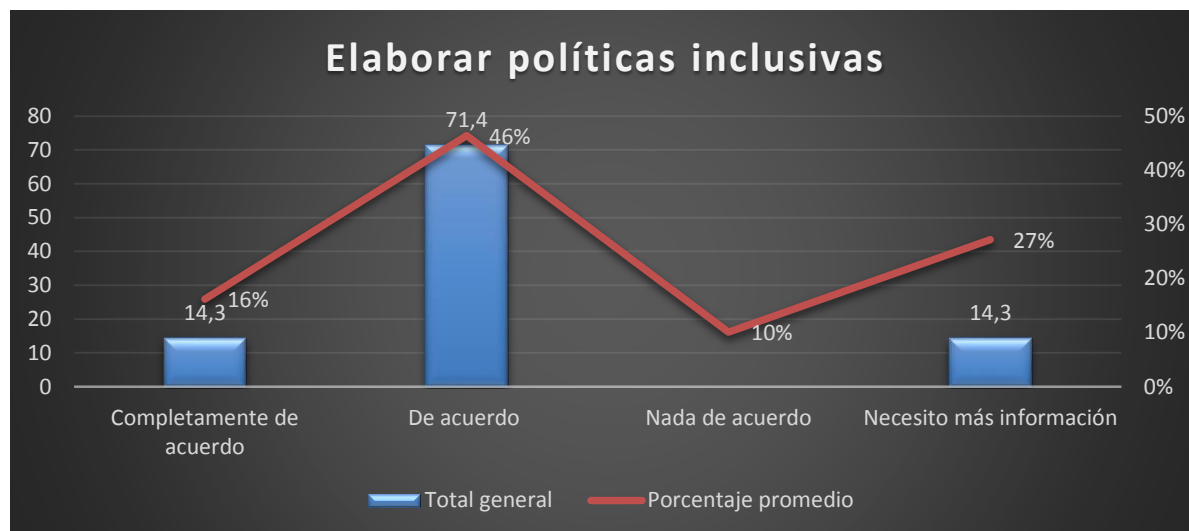
El elevado consenso (71.4%) acerca de la organización de grupos de aprendizaje para que todos los estudiantes se sientan valorados refleja un esfuerzo positivo en la promoción de un ambiente inclusivo. No obstante, el 28.6% que está completamente de acuerdo podría indicar áreas que podrían fortalecerse aún más en la implementación de estos grupos. La investigación subraya la importancia de que los docentes desarrollen prácticas inclusivas en el aula, reconociendo y comprendiendo las diferencias individuales de cada estudiante. De esta manera, el aula se transforma en un centro de enseñanza que acoge y valora la diversidad presente entre los alumnos, como destaca Simbaña Valles (2017).

Aunque el 57,1% de los docentes está de acuerdo en que se coordinan todas las formas de apoyo, el 42,9% completamente de acuerdo sugiere que la coordinación podría ser más consistente. Esto resalta un área de mejora en la coordinación de recursos y servicios de apoyo. Además, los resultados enfatizan la importancia de proporcionar una retroalimentación adecuada a los docentes en relación con las técnicas de enseñanza y el uso apropiado de recursos tecnológicos, según señala Rocío (2020).

En resumen, la institución exhibe fortalezas notables en términos de equidad laboral, integración de nuevos docentes y la disminución de barreras. Sin embargo, también se identifican desafíos en aspectos como la claridad de las políticas de admisión, accesibilidad física y coordinación de apoyos para la diversidad. Estos resultados brindan orientación valiosa para implementar acciones destinadas a mejorar las políticas inclusivas y fortalecer la calidad educativa en la institución.

**Figura 2**

*Indica en promedio de porcentaje la dimensión de cómo se abordan las políticas inclusivas en el centro educativo*



*Nota.* Resultado de la aplicación del cuestionario a docentes.

Según se observa en la Figura 2, la mayoría de los docentes expresan una percepción positiva hacia la implementación de políticas inclusivas en la institución, con un 62.6% de respuestas en las categorías "Completamente de acuerdo" y "De acuerdo". Un 27.2% de los docentes indican que necesitan más información. Esto destaca la importancia de abordar posibles lagunas en la comunicación y asegurar que todos los docentes estén debidamente informados sobre las políticas inclusivas. La predominancia de respuestas "De acuerdo" sugiere un compromiso general favorable de los docentes hacia la implementación de prácticas inclusivas. Esto puede indicar un nivel de aceptación y apoyo hacia las políticas existentes. El 27.2% de respuestas que indican la necesidad de más información señalan la importancia de mejorar la comunicación y proporcionar claridad sobre las políticas inclusivas. Esto puede ayudar a abordar inquietudes y garantizar una comprensión completa. En el año 2006, la aprobación del Plan Decenal de Educación se llevó a cabo a través de una consulta popular, obteniendo un respaldo de más del 66% de los votantes. Las ocho políticas integradas en este plan se centran en la inclusión, garantizando el derecho a la educación

para todas las personas, independientemente de sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales o de discapacidad. En este contexto, es importante destacar que los docentes no estamos exentos de la responsabilidad de asegurar la aplicación adecuada de estas políticas.

La percepción general positiva es alentadora y sugiere un ambiente receptivo hacia las prácticas inclusivas. Sin embargo, es crucial abordar las necesidades de información identificadas para garantizar una comprensión completa y una implementación exitosa. La mejora continua, la transparencia y la participación activa de los docentes serán fundamentales para fortalecer aún más la implementación de políticas inclusivas en la institución.

El análisis de los datos con respecto a **desarrollar prácticas inclusivas** en la institución como práctica de los docentes revela aspectos positivos como áreas a mejorar en la comunidad educativa. Tal como, se evidencia en la Tabla 3.

**Tabla 3**

*Muestra dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas*

<b>DIMENSIÓN C: Desarrollar practicas inclusivas</b>	<b>Completamente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Nada de acuerdo</b>	<b>Necesito más información</b>
C.1.1. Las clases responden a la diversidad.	28,6	71,4		
C.1.10. El profesorado se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	28,6	71,4		
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.	42,9	28,6	28,6	
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.	44,3	85,7		
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.	28,6	74,4		
C.1.4. se implica activamente al alumno en su propio aprendizaje.	42,9	57,1		
C.1.5. El alumno aprende de manera colaborativa.	42,4	57,1		
C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado	28,6	71,4		

C.1.7. La disciplina de las clases de basa en el respeto mutuo.	42,9	57,1		
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.	57,1	42,9		
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	42,9	57,1		
C.2.1. Los recursos del centro se distribuyen de forma justa.	14,3	57,1	14,3	
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad	14,3	71,4	14,3	
C.2.3. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.	28,6	57,1	14,3	
C.2.4. La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y aprendizaje.	28,6	57,1	14,3	
C.2.5. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	42,9	57,1		
C1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.	14,3	85,7		
<b>Total general</b>	<b>33,69</b>	<b>62,34</b>	<b>17,16</b>	
<b>Porcentaje promedio</b>	<b>29.81%</b>	<b>55.17%</b>	<b>15.18%</b>	

*Nota.* Datos obtenidos de la aplicación de cuestionario a docentes.

La mayoría de los encuestados están de acuerdo en que las clases responden a la diversidad (71.4%), se hacen accesibles a todo el alumnado (85.7%), promueven la comprensión de las diferencias (74.4%), y se basan en el respeto mutuo (57.1%). Sin duda, refleja un sólido compromiso general con la inclusión en el entorno educativo. De acuerdo con Cabrera (2019), la implementación de tácticas inclusivas en el entorno educativo, especialmente aquellas que priorizan la apreciación de la diversidad y enfatizan el papel del estudiante, representa un factor crucial para el sobresaliente rendimiento académico observado en las instituciones educativas de la provincia de Carchi.

Existe un alto nivel de acuerdo en que el profesorado se preocupa por facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (71.4%), se implica activamente al alumno en su propio aprendizaje (57.1%), y el alumno aprende de manera colaborativa (57.1%). Este resultado sugiere un fuerte énfasis en la calidad y participación activa en el proceso educativo. En consecuencia, la relación positiva entre ambas variables es evidente, indicando

que la existencia de un entorno inclusivo repercute positivamente en el desarrollo del proceso educativo tanto para estudiantes con necesidades educativas específicas como para aquellos que no las tienen, como destacó Rocío (2020).

Se observa un alto nivel de acuerdo en que la diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y aprendizaje (57.1%). Esta percepción indica un enfoque valioso que reconoce la riqueza que aporta la variabilidad de experiencias y antecedentes. Además, cabe destacar que las prácticas inclusivas, fundamentadas en el respeto a la diversidad y con un enfoque centrado en los alumnos, contribuyen de manera positiva al desarrollo académico de los estudiantes como lo manifestó Cabrera (2019).

Existe un alto nivel de acuerdo en que el profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración (57.1%). Esto subraya la importancia de un enfoque conjunto para garantizar una enseñanza efectiva y adaptada a las necesidades de los estudiantes. Como manifestaron los docentes entrevistados *"El trabajo colaborativo entre docentes, junto con un nombramiento justo, contribuye a un ambiente educativo más inclusivo"*. Es esencial destacar que en el aula inclusiva, el papel más significativo recae en el profesor. Por tanto, el profesor debe evaluarse constantemente y es crucial que esté actualizado en el ámbito educativo y, lo más importante, que sea un profesor inclusivo, capaz de emplear estrategias que se adapten a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. (Pérez-Jorge et al., 2021).

Si bien las clases se hacen accesibles a todo el alumnado, se observa una menor percepción de accesibilidad en las actividades complementarias y extraescolares (28.6% de acuerdo, 28.6% nada de acuerdo). Esto destaca una oportunidad de mejora para garantizar la inclusión en todos los aspectos del currículo. Como señala Bolívar (2008), "grupos de escuelas trabajando juntas permiten diseminar el conocimiento educativo y las buenas prácticas, son un medio para promover el aprendizaje profesional y para incrementar el capital social, intelectual y organizativo; al tiempo que son una estructura de apoyo a la innovación, rompiendo con el tradicional aislamiento entre escuelas". Es crucial fortalecer estas redes y

extenderlas más allá del aula de clases, con el objetivo de mantener y expandir los lazos de apoyo y colaboración entre los estudiantes en otros ámbitos de su vida educativa y personal.

Se visualiza una menor percepción de que la evaluación motiva los logros de todo el alumnado (28.6% de acuerdo). Esto sugiere la necesidad de revisar las estrategias de evaluación para garantizar que sean motivadoras y estimulantes para todos. Por lo tanto, resulta crucial instaurar un sistema de evaluación coherente con los principios de inclusión, que promueva la participación y el aprendizaje de cada estudiante. Este modelo debe ser constante, adaptable y dinámico, acompañando integralmente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su objetivo principal es proporcionar información a lo largo de todas las etapas: al inicio, durante y al término del proceso educativo, con el fin de respaldar la toma de decisiones. Muñoz Benito, A. (2023).

Se observa una baja percepción de que los recursos del centro se distribuyen de forma justa (14.3% de acuerdo). Resalta un área crítica que puede afectar la equidad en el acceso a oportunidades educativas. Este aspecto requiere una evaluación y posiblemente ajustes en la distribución de recursos. Por lo tanto, es fundamental ajustar los recursos educativos conforme a las necesidades específicas de cada estudiante y realizar evaluaciones constantes para asegurar la eficacia de la enseñanza, promoviendo así una educación inclusiva y de alta calidad, según señala Muñoz Benito (2023).

Se observa una baja percepción de que se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad (14.3% de acuerdo). Sugiere la necesidad de fortalecer las conexiones con la comunidad para enriquecer el entorno educativo. En este contexto, es crucial que tanto docentes, estudiantes, familias y la comunidad en general se unan como aliados estratégicos en el seguimiento y evaluación de prácticas innovadoras e inclusivas. El propósito subyacente es alcanzar la extensa visión y misión establecidas por el Ministerio de Educación en 2017, con el fin de ofrecer una educación de calidad y calidez.

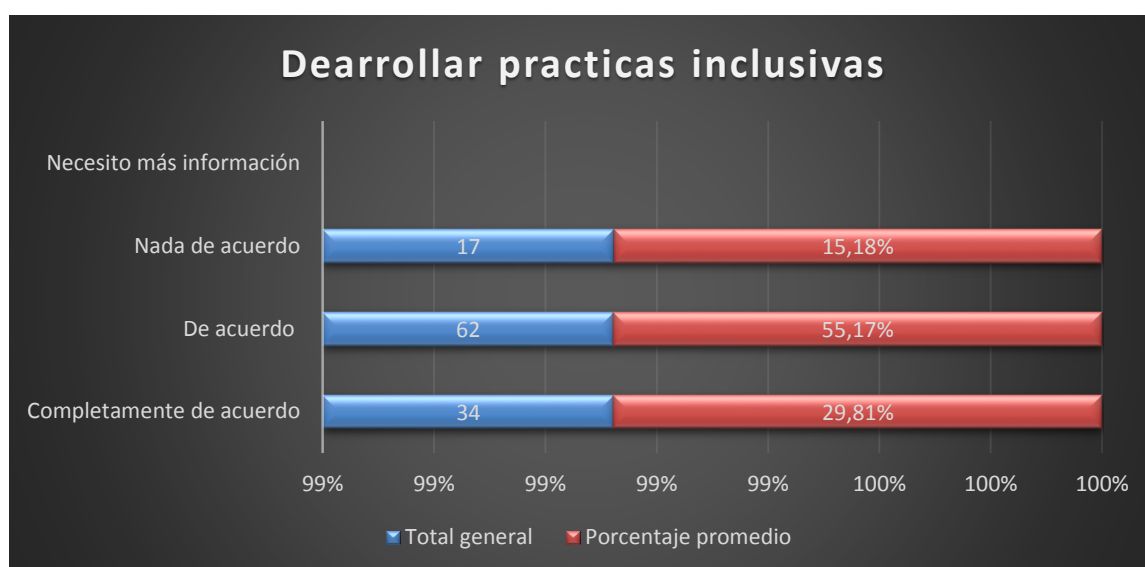
La baja percepción de que los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos (14.3% de acuerdo). Indica una oportunidad para reconsiderar el propósito y el impacto de

las tareas asignadas fuera del aula. En consonancia con esto, resulta fundamental diseñar actividades que permitan a los estudiantes plasmar lo aprendido, compartir los criterios de evaluación y analizar colectivamente los resultados obtenidos. Es imperativo cuestionarnos si la evaluación realmente aborda lo que deseamos evaluar, como sugiere Prioretti (2018, marzo 24).

Los resultados de la encuesta muestran un compromiso general con la inclusión en la institución educativa. Sin embargo, existen algunas áreas que requieren atención para asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y participación.

### Figura 3

*Indica en porcentaje promedio la percepción de docentes ante las prácticas inclusivas de la institución*



*Nota.* Datos obtenidos de la aplicación de cuestionario a docentes.

Los resultados de la encuesta según la Figura 3, revelan una tendencia positiva hacia la disposición de los profesores para desarrollar prácticas inclusivas. La mayoría de los encuestados (combinando "Completamente de acuerdo" y "De acuerdo") representan un porcentaje considerable, alcanzando el 96.03%. Este alto nivel de concordancia indica una actitud general favorable de los profesores hacia la implementación de prácticas inclusivas en su enseñanza. No obstante, es importante observar que un pequeño porcentaje, aunque

significativamente menor, expresó no estar de acuerdo con la idea de desarrollar prácticas inclusivas (15.18%). Esta discrepancia podría sugerir la presencia de opiniones divergentes o posiblemente áreas específicas de preocupación o resistencia entre un segmento minoritario de los profesores. Es importante tener en cuenta que estos resultados son solo una muestra de la opinión de los profesores. Se necesitaría una investigación más profunda para comprender mejor las razones por las que algunos profesores no están de acuerdo con la implementación de prácticas inclusivas. Sin embargo, se reconoce que las prácticas educativas ejemplares y el compromiso docente con la inclusión pueden generar resultados positivos (Scholes et al., 2017).

### 3.2. Nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar de aula.

En este apartado vamos a analizar los resultados percibidos por los estudiantes con respecto al nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar de aula, tomando en cuenta la percepción del estudiante sobre su experiencia educativa. Así como también, los cinco aspectos que se analizan en este estudio. Ambiente de aula, relación entre los estudiantes, Participación de los estudiantes, Enseñanza inclusiva y Clima de aula.

El análisis de los datos con respecto a la **experiencia educativa** por parte de los estudiantes, revelan mayoritariamente áreas favorables. Así como también, aspectos a mejorar. Tal como se muestra en la Tabla 4.

**Tabla 4**

Muestra la percepción de estudiantes con respecto a la experiencia educativa

Experiencia educativa	Estoy completamente de acuerdo	Estoy más o menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo.	69,2	27,9	2,9

2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.	82,6	15,4	1,9
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados.	63,3	28,8	3,8
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado.	62,5	30,8	6,7
5. Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.	51,9	26,1	22,1
6. A mi profesor le gusta escuchar mis ideas.	72,1	24	3,8
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo.	72,1	26	1,9
8. Me gusta ayudar a mi profesor cuando tiene trabajo.	69,2	24	6,7
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.	86,5	12,5	1
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.	26	19,2	54,8
11. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.	34,6	42,3	23,1
12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.	49	37,5	13,5
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesor lo arregla de manera justa.	83,7	15,4	1
14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayudan a mejorar el trabajo.	83,7	15,4	1
15. Algunas veces el profesor me ayuda a elegir el trabajo que hacer.	65,4	28,8	5,8
16. Me siento contento conmigo mismo cuando he hecho un buen trabajo.	94,2	5,8	
17. Cuando tengo deberes para casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.	63,5	34,6	1,9
18. A mi profesor le gusta que le cuente lo que hago en casa.	50	35,6	14,4
19. Mi familia piensa que éste es un buen centro.	84,6	15,4	
20. Si no he ido a clase mi profesor me pregunta donde he estado	81,7	13,5	4,8
<b>Porcentaje promedio</b>	<b>67,3</b>	<b>24,0</b>	<b>9,5</b>

*Nota.* Datos obtenidos de la aplicación del cuestionario para estudiantes.

#### Aspectos Positivos:

La mayoría de los estudiantes (69.2% - 82.6%) informa que trabajan en parejas o en grupos, lo que indica una práctica común de colaboración en el aula. La alta aprobación (72.1%) de que el profesor escucha ideas y brinda ayuda sugiere un ambiente donde se valora la participación y el apoyo docente. Esto es precisamente lo que se encontró en las

entrevistas de los participantes “Los estudiantes resaltan la importancia de la participación, la colaboración y la empatía, indicando que se sienten aceptados tal como son. La conexión con sus compañeros, la calidad de la enseñanza, el recreo y la oportunidad de aprender y mejorar sus notas son factores significativos en su experiencia educativa”.

Un elevado porcentaje (86.5%) opina que las reglas de la clase son justas, fomentando así un entorno equitativo. La mayoría de los estudiantes (83.7%) observa que el profesor maneja las disputas de manera imparcial, indicando una aproximación justa en situaciones conflictivas. Lo que, coincide con el hallazgo de Urbina et al. (2011), que destaca que los docentes que priorizan el uso de estrategias de diálogo para abordar la interrupción en el aula también experimentan un mayor respaldo por parte de la institución educativa al enfrentar estos desafíos.

La mayoría (83.7%) considera útil tener metas trimestrales escritas para mejorar el trabajo académico. Un alto porcentaje (94.2%) se siente contento consigo mismo cuando realiza un buen trabajo, lo que sugiere un impacto positivo en la autoestima. Además, se destaca que los estudiantes aprenden mejor cuando tienen una relación cercana y de confianza con sus profesores, y cuando se fomenta el diálogo en lugar del uso de castigos.

Cerca de la mitad de los estudiantes (49%) percibe que siempre hay un adulto preocupado por ellos cuando se encuentran tristes. La gran mayoría (81.7%) experimenta que sus profesores se interesan por su asistencia, indicando un seguimiento activo del rendimiento académico. Asimismo, la mayoría de los estudiantes (84.6%) opina que sus familias consideran que la institución educativa es un centro de calidad. Siguiendo la perspectiva de Howard (1987: 7), se destaca que el ambiente en el aula de la escuela se ve fuertemente influenciado por las acciones de los docentes. Por lo tanto, se han identificado la capacidad del profesor para estimular y motivar el aprendizaje de los estudiantes, evitando que se sientan presionados, como factores clave para crear un clima positivo.

Áreas de Mejora:

Una proporción significativa (54.8%) informa que algunos niños y niñas usan nombres desagradables, señalando un área de preocupación en el comportamiento entre compañeros. Aunque hay estudiantes que perciben un ambiente tranquilo (34.6%), un porcentaje considerable (42.3%) está más o menos de acuerdo, lo que indica cierta ambigüedad en la percepción del entorno en el aula. Sin embargo, debo mencionar que la presencia de diversidad cultural en el entorno escolar puede resultar enriquecedora, no obstante, si no se maneja de manera adecuada, también podría propiciar problemas de racismo. Es esencial contar con los recursos y personal idóneo para fomentar la convivencia y prevenir instancias de discriminación (Echeita, 2021)

Alrededor de un tercio (34.6%) de los estudiantes a veces no comprende lo que debe hacer en los deberes para casa, lo que podría ser un área para mejorar la claridad de las tareas asignadas. Alentar a los docentes a revisar las políticas relacionadas con las tareas y aplicarlas de manera más efectiva implica considerar que la cantidad de deberes escolares debe fomentar la participación activa de los estudiantes en discusiones, debates, mesas redondas y otras actividades colaborativas en el aula. Asimismo, las tareas para el hogar deben centrarse en promover la lectura, la resolución de problemas y la investigación, contribuyendo así al desarrollo de la responsabilidad, autonomía e implicación de las familias.

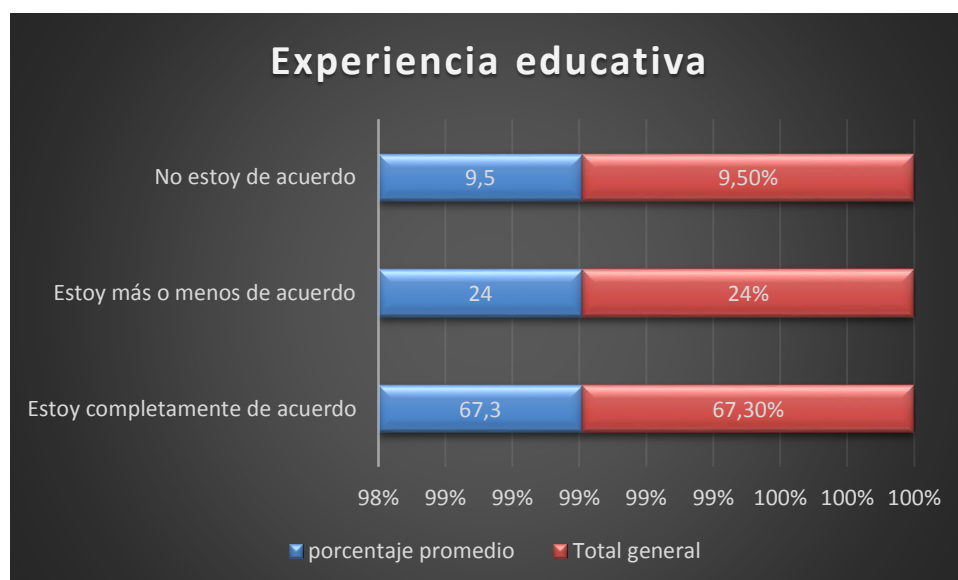
Un notable porcentaje de estudiantes (35.6%) no concuerda plenamente con la idea de que los profesores aprecien conocer las actividades que realizan en casa, lo que sugiere una posible falta de conexión entre el entorno escolar y la vida familiar. Tal como señala Haro Rodríguez (2020), se ha observado una escasa participación de las familias en los centros educativos, así como una ausencia de actividades organizadas con ese propósito. Se insta a la institución a construir vínculos más sólidos mediante estrategias de convivencia que involucren activamente a las familias.

Por otro lado, en términos generales, un 9.5% de los estudiantes no está de acuerdo o requiere más información, señalando áreas en las que la experiencia educativa podría mejorarse. Estas cuestiones deben ser abordadas bajo una visión compartida y con la

convicción responsable de la relevancia del sistema educativo. En la actualidad, el país está experimentando transformaciones sociales, políticas y económicas que confrontan esta realidad (Yépez, 2018) En consecuencia, es imperativo que los profesores se sometan a evaluaciones constantes y se mantengan actualizados en el ámbito educativo. Más aún, se destaca la importancia de que sean docentes inclusivos, capaces de implementar estrategias que se ajusten a las necesidades de aprendizaje individuales de cada estudiante.

#### Figura 4

*Indica la percepción general de los estudiantes ante la inclusión y clima de aula en su experiencia educativa.*



*Nota.* Información obtenida de la aplicación del cuestionario para estudiantes.

En líneas generales como se muestra en la Figura 4, la mayoría de los estudiantes (67.3%) manifiesta estar completamente de acuerdo con la experiencia de un ambiente inclusivo y positivo en el aula. Un 24% de los estudiantes indica estar "más o menos de acuerdo". Resulta crucial explorar las razones detrás de esta neutralidad para identificar posibles áreas de mejora o inquietudes no expresadas. Aunque un 9.5% de los estudiantes no comparte esta percepción positiva, dicho porcentaje es relativamente bajo. No obstante, es esencial investigar más a fondo las razones detrás de estas respuestas negativas con el fin de abordar cualquier problema subyacente. A pesar de la percepción generalmente

positiva, la atención focalizada en áreas específicas de preocupación y la aplicación de intervenciones personalizadas contribuirán a fortalecer aún más el clima de aula y la inclusión, asegurando una experiencia educativa enriquecedora para todos los estudiantes.

La coincidencia con la encuesta se refleja en la manifestación de los estudiantes, quienes expresaron lo siguiente: "En resumen, la percepción de la inclusión y el clima escolar está influenciada por diversos aspectos, tales como la calidad de la enseñanza, la conexión con los compañeros, la seguridad y la disponibilidad de instalaciones adecuadas para su desarrollo académico y social". Asimismo *"Los estudiantes resaltan la importancia de la participación, la colaboración y la empatía, indicando que se sienten aceptados tal como son. La conexión con sus compañeros, la calidad de la enseñanza, el recreo y la oportunidad de aprender y mejorar sus notas son factores significativos en su experiencia educativa"*

Para enriquecer nuestro análisis, complementamos el estudio con información recopilada a través de observaciones en los grados de la población de estudio. Aunque es importante señalar que un instrumento de observación no necesariamente puede extrapolarse a otras instituciones, proporciona información valiosa, especialmente cuando se trata de estudiantes de inclusión en la institución. A partir de estos resultados, se obtiene información significativa sobre el nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar del aula.

El análisis de los datos relacionados con el **ambiente de aula**, particularmente en términos del nivel de participación e interacción, destaca la importancia de abordar la consistencia en la creación de un entorno acogedor, accesible y organizado. Estos resultados, que subrayan la necesidad de mejoras, se encuentran detallados de manera específica en la Tabla 5.

#### **Tabla 5**

*Muestra el ambiente del aula, incluyendo su acogimiento y estímulo*

<b>AMBIENTE DEL AULA</b>				
<b>Ítems</b>	<b>Siempre</b>	<b>%</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>%</b>
¿El aula es un espacio acogedor y estimulante para todos los estudiantes?	1	14,29	6	85,71
¿Hay materiales y recursos accesibles para todos los estudiantes?	3	42,86	4	57,14
¿El aula está organizada de manera que facilite la participación de todos los estudiantes?	3	42,86	4	57,14
<b>PROMEDIO</b>		<b>33,33</b>		<b>66,67</b>

*Nota:* Datos obtenidos de la aplicación de ficha de observación áulica.

El 14.29% de las respuestas indican que el aula siempre es percibida como un espacio acogedor y estimulante, mientras que el 85.71% sugiere que esto ocurre algunas veces. Estos resultados señalan la necesidad de mejorar la consistencia para asegurar un ambiente constantemente acogedor y estimulante.

El 42.86% de las respuestas indican que hay materiales y recursos siempre accesibles para todos los estudiantes, y el 57.14% sugiere que esto ocurre algunas veces. La accesibilidad es un aspecto positivo, pero se pueden explorar estrategias para mejorar la disponibilidad constante de recursos.

También el 42.86% de las respuestas indican que el aula siempre está organizada para facilitar la participación de todos los estudiantes, mientras que el 57.14% sugiere que esto ocurre algunas veces. Existe una base positiva, pero la consistencia en la organización puede ser un área de atención.

Con respecto al ambiente de aula en términos generales, de 33.33% para "Siempre" y 66.67% para "Algunas veces". Estos resultados subrayan la importancia de abordar la consistencia en la creación de un ambiente acogedor, accesible y organizado.

La percepción de que el aula es un espacio acogedor y estimulante algunas veces destaca la necesidad de implementar estrategias para mejorar la consistencia en la creación de un ambiente positivo. La accesibilidad de materiales y recursos es un aspecto a fortalecer, asegurando que estén disponibles de manera constante para todos los estudiantes. La

organización del aula para facilitar la participación es positiva, pero puede mejorarse mediante una planificación estructurada y coherente del espacio. Aquí se presentan los aportes derivados de entrevistas realizadas a estudiantes que expresaron sus opiniones. *“En cuanto a las instalaciones, los estudiantes valoran el aula, la cancha, el jardín, el centro de cómputo y el bar como espacios importantes. Además, la atención a detalles como la limpieza, la organización y la estética de la escuela contribuyen a una experiencia positiva”.*

Este análisis destaca la importancia de crear un ambiente agradable y eficaz en el aula para optimizar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. La atención a la consistencia en la creación de este ambiente será fundamental para mejorar el clima general del aula.

El análisis de los datos relacionados con la **relación entre estudiantes**, específicamente en lo que respecta al nivel de participación e interacción, revela una base positiva en las relaciones entre estudiantes, pero hay áreas donde se puede mejorar para lograr una mayor cohesión y respeto. Estos hallazgos están detallados en la Tabla 6.

**Tabla 6**

*Muestra relaciones entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales*

<b>RELACIONES ENTRE LOS ESTUDIANTES</b>				
<b>Ítems</b>	<b>Siempre</b>	<b>%</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>%</b>
¿Los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales se relacionan de manera positiva?	3	42,86	4	57,14
¿Los estudiantes colaboran entre sí en las actividades?	3	42,86	4	57,14
¿Los estudiantes se respetan mutuamente?	1	14,29	6	85,71
<b>PROMEDIO</b>		<b>33,33</b>		<b>66,67</b>

*Nota.* Datos obtenidos de la aplicación de ficha de observación áulica.

El 42.86% de las respuestas indican que los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales siempre se relacionan de manera positiva, mientras que el 57.14%

sugiere que esto ocurre algunas veces. Existe una base sólida de relaciones positivas, pero hay margen para mejorar la consistencia en estas interacciones.

También el 42.86% de las respuestas indican que los estudiantes colaboran entre sí en las actividades, y el 57.14% sugiere que esto ocurre algunas veces. Si bien hay una participación significativa en la colaboración, se puede trabajar en fortalecer aún más esta dinámica.

Un 14.29% de las respuestas indican que los estudiantes siempre se respetan mutuamente, mientras que el 85.71% sugiere que esto ocurre algunas veces. Este resultado destaca una brecha que puede abordarse para fomentar un ambiente de respeto constante entre los estudiantes.

Con los resultados generales de cómo se relacionan los estudiantes se muestran datos de 33.33% para "Siempre" y 66.67% para "Algunas veces". Los resultados sugieren una base positiva en las relaciones entre estudiantes, pero hay áreas donde se puede mejorar para lograr una mayor cohesión y respeto.

Las relaciones positivas entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales son una base sólida que puede fortalecerse con estrategias que promuevan la interacción constante. La colaboración entre estudiantes es un aspecto positivo, pero se puede trabajar en proporcionar oportunidades más estructuradas y variadas para la colaboración. El respeto mutuo, aunque presente algunas veces, puede mejorarse mediante actividades y prácticas que fomenten la comprensión y la valoración de las diferencias.

Este análisis resalta la importancia de continuar fomentando un ambiente inclusivo y de respeto mutuo en el aula, asegurando que todas las interacciones contribuyan a un clima positivo y enriquecedor para todos los estudiantes.

El análisis de los datos relacionados con la **participación de los estudiantes**, específicamente en lo que respecta al nivel de participación e interacción, revela una base positiva. Sin embargo, se identifican oportunidades para mejorar la consistencia en la

participación y contribución de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula. Estos hallazgos están detallados en la Tabla 7.

**Tabla 7**

*Muestra la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales*

<b>PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES</b>				
<b>Ítems</b>	<b>Siempre</b>	<b>%</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>%</b>
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen oportunidades de participar en las actividades del aula?	1	14,29	6	85,71
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales son escuchados y tomados en cuenta?	3	42,86	4	57,14
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales contribuyen al aprendizaje de los demás?	1	14,29	6	85,71
<b>PROMEDIO</b>		<b>23,81</b>		<b>76,19</b>

*Nota.* Datos obtenidos de aplicación de ficha de observación áulica.

Un 14.29% de las respuestas indican que los estudiantes con necesidades educativas especiales siempre tienen oportunidades de participar, mientras que el 85.71% sugiere que esto ocurre algunas veces. Esta discrepancia resalta la necesidad de mejorar la consistencia en la inclusión de estos estudiantes en las actividades del aula.

El 42.86% de las respuestas indican que los estudiantes con necesidades educativas especiales siempre son escuchados y tomados en cuenta, y el 57.14% sugiere que esto ocurre algunas veces. Este resultado señala áreas donde se puede fortalecer la consideración y atención hacia las necesidades individuales de estos estudiantes.

Un 14.29% de las respuestas indican que los estudiantes con necesidades educativas especiales siempre contribuyen al aprendizaje de los demás, mientras que el 85.71% sugiere que esto ocurre algunas veces. Esta disparidad destaca la necesidad de

fomentar una participación más activa y consistente de estos estudiantes en el proceso educativo.

De manera general la participación de estudiantes con necesidades educativas especiales, es de 23.81% para "Siempre" y 76.19% para "Algunas veces". Estos resultados subrayan la importancia de abordar la consistencia en la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

La baja frecuencia de oportunidades de participación indica la necesidad de diseñar estrategias inclusivas que promuevan la integración constante de estos estudiantes en las actividades del aula. Se sugiere implementar prácticas que fomenten una escucha más activa y consideración hacia las necesidades individuales de los estudiantes con requerimientos educativos especiales. Es esencial trabajar en la promoción de la contribución constante de estos estudiantes al aprendizaje de los demás, reconociendo y valorando sus aportes.

Puesto que, los educadores modernos nos encontramos con la incertidumbre acerca de cuáles son las estrategias más efectivas para abordar la inclusión educativa. A veces, aunque tengamos conocimiento de estas estrategias, puede resultar desafiante saber cómo llevarlas a la práctica, generando así interrogantes. Además, existe la responsabilidad de cumplir con las expectativas de las familias, las cuales esperan que las instituciones educativas resuelvan diversas situaciones. La gestión de la dualidad entre abordar las necesidades particulares de los estudiantes y promover su desarrollo puede resultar desafiante. En esta situación, la función de las estrategias adquiere una importancia crucial, tal como señala Antonio A. Márquez en su obra de 2016.

Este análisis resalta áreas específicas en las que se pueden realizar mejoras con el objetivo de fortalecer la participación y la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Esto contribuiría a la creación de un entorno más equitativo y enriquecedor para todos los estudiantes.

El análisis de los datos relacionados con **la enseñanza inclusiva** en términos del nivel de participación e interacción de los estudiantes, revela tanto áreas de éxito como oportunidades para la mejora continua. Como se detalla en la Tabla 8.

Tabla 8

*Muestra la práctica de la enseñanza inclusiva en el aula*

<b>ENSEÑANZA INCLUSIVA</b>				
<b>Ítems</b>	<b>Siempre</b>	<b>%</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>%</b>
¿El docente utiliza estrategias inclusivas en su enseñanza?	5	71,43	2	28,57
¿El docente adapta el currículo para atender a las necesidades de todos los estudiantes?	0	0,00	7	100,00
¿El docente ofrece apoyo individualizado a los estudiantes con necesidades educativas especiales?	2	28,57	5	71,43
<b>PROMEDIO</b>		33,33		66,67

*Nota:* Datos obtenidos de aplicación de ficha de observación áulica.

Un 71.43% de las respuestas indica que el docente siempre utiliza estrategias inclusivas en su enseñanza, mientras que el 28.57% sugiere que esto ocurre algunas veces. Este resultado es alentador y muestra un compromiso significativo del docente hacia prácticas pedagógicas inclusivas.

Sorprendentemente, el 100.00% de las respuestas indican que el docente adapta el currículo para atender a las necesidades de todos los estudiantes, lo cual es un indicador muy positivo de prácticas inclusivas. Esto destaca una fuerte orientación hacia la diversidad y la atención a las necesidades individuales en el aula.

El 28.57% de las respuestas indica que el docente siempre ofrece apoyo individualizado, mientras que el 71.43% sugiere que esto ocurre algunas veces. Este hallazgo destaca áreas donde se puede mejorar para brindar un apoyo más consistente.

En términos generales la enseñanza inclusiva revela, datos, de 33.33% para "Siempre" y 66.67% para "Algunas veces". Aunque hay áreas de fortaleza, como la

adaptación del currículo, la consistencia en la oferta de apoyo individualizado podría ser un foco de atención.

La alta proporción de respuestas que indican que el docente utiliza estrategias inclusivas sugiere un enfoque positivo hacia la diversidad en el aula. La adaptación del currículo para atender a las necesidades diversas es un punto fuerte que puede servir como modelo para otros docentes. Se sugiere mejorar la consistencia en la oferta de apoyo individualizado, identificando las áreas específicas donde se pueden implementar cambios para abordar esta variabilidad. Como lo manifestaron también en entrevistas los estudiantes *“Aunque se emplean algunas estrategias inclusivas, como la cercanía física del docente, se sugiere mejorarlas para evitar posibles limitaciones en la participación del estudiante en el grupo. Además, se destaca la falta de adaptación del currículo a las necesidades de todos los estudiantes, lo que podría deberse a la falta de familiaridad del docente con estrategias de adaptación.”*

Este análisis pone de manifiesto la relevancia de la enseñanza inclusiva, resaltando tanto áreas de éxito como oportunidades para una mejora continua. La atención a la diversidad y la consistencia en el apoyo individualizado son aspectos cruciales que podrían robustecer aún más las prácticas inclusivas en el aula. Dado que cada niño o niña presenta características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicas, es imperativo que los programas educativos se diseñen y ejecuten considerando esta diversidad (Arnaiz, 2012).

El análisis de los datos relacionados con **el clima de aula** en términos del nivel de participación e interacción de los estudiantes arroja una perspectiva crítica sobre el ambiente en el aula, ofreciendo así un sólido fundamento para la implementación de mejoras específicas que promoverán tanto el bienestar como el rendimiento estudiantil. Esta evaluación se detalla en la Tabla 9.

**Tabla 9**

*Muestra el clima del aula, incluyendo su positividad y acogimiento*

<b>CLIMA DEL AULA</b>				
<b>Items</b>	<b>Siempre</b>	<b>%</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>%</b>
¿El clima del aula es positivo y acogedor?	2	28,57	5	71,43
¿Los estudiantes se sienten seguros y respetados?	3	42,86	4	57,14
¿Los estudiantes se sienten motivados e involucrados en el aprendizaje?	2	28,57	5	71,43
<b>PROMEDIO PORCENTAJES</b>		<b>33,33</b>		<b>66,67</b>

*Nota.* Datos obtenidos de aplicación de ficha de observación áulica.

Se observa que el 28.57% de las respuestas indican que el clima del aula siempre es percibido como positivo y acogedor, mientras que el 71.43% sugiere que esto ocurre algunas veces. La discrepancia sugiere que hay oportunidades para mejorar la consistencia en la creación de un ambiente positivo y acogedor.

El 42.86% indica que los estudiantes siempre se sienten seguros y respetados, y el 57.14% indica que esto sucede algunas veces. Aunque existe una percepción positiva, hay margen para fortalecer la sensación de seguridad y respeto en el aula.

Un 28.57% de las respuestas señala que los estudiantes siempre se sienten motivados e involucrados, mientras que el 71.43% indica que esto ocurre algunas veces. La falta de motivación e involucramiento constante puede afectar negativamente el aprendizaje.

En términos generales los resultados sobre el clima de aula arroja un 33.33% para "Siempre" y 66.67% para "Algunas veces". Estos resultados sugieren que hay áreas de mejora en el clima de aula que necesitan atención para lograr una mayor consistencia y satisfacción estudiantil. El clima del aula es un factor importante que influye en el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de esta ficha de observación áulica indican que hay algunos aspectos del clima del aula que podrían mejorarse.

Se sugiere llevar a cabo una investigación más exhaustiva y aplicar estrategias con el objetivo de mejorar el ambiente en el aula, creando así un entorno de aprendizaje positivo y acogedor para todos los estudiantes. Según Tetler y Baltzer (2011), quienes llevaron a cabo un estudio sobre el clima en aulas inclusivas desde la perspectiva del alumno, los resultados generales reflejan una evaluación positiva por parte de los estudiantes en relación con su entorno de aprendizaje. No obstante, es crucial tener en cuenta algunos matices significativos. En primer lugar, parece evidente que los estudiantes carecen de experiencias positivas en términos de influencia y aprecio por parte de sus compañeros y profesores.

## **Conclusiones y recomendaciones**

### **Conclusiones:**

Concluido el presente estudio sobre la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula, cuyo objetivo general fue evaluar el impacto de la inclusión educativa con el propósito de fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y propicio para los estudiantes de segundo a séptimo grado. La evaluación se enfocó específicamente en las prácticas educativas de los docentes y en el nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar del aula, desde la perspectiva docente y de la experiencia educativa de los estudiantes. Tras analizar e interpretar los datos y resultados obtenidos en la investigación realizada en la escuela "Dra. Matilde Hidalgo de Procel" del cantón y provincia de Loja, se derivan las siguientes conclusiones:

### **En respuesta al objetivo prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa.**

Los docentes muestran un compromiso general con la inclusión en la institución educativa. Sin embargo, existen algunas áreas que requieren atención para asegurar que

todos los estudiantes se sientan acogidos, valorados y tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y participación.

Que en la mayoría de los casos hay una apreciación positiva de un ambiente en el cual se valora la acogida y la colaboración entre los profesionales educativos. La percepción general destaca la existencia de un clima propicio para la ayuda mutua entre estudiantes, así como una colaboración efectiva tanto entre los docentes como entre el profesorado y las familias.

La relación entre el profesorado y el alumnado se percibe en su mayoría como respetuosa, aunque se identifican oportunidades para fortalecer aún más esta conexión, mejorando la interacción y comprensión mutua. Asimismo, se observa que la colaboración con el consejo escolar podría ser mejorada para aprovechar plenamente sus valiosos aportes, lo que contribuiría a una gestión más efectiva y participativa de la institución educativa.

La adaptación del nuevo profesorado se destaca como un punto fuerte, indicando una sólida integración y un apoyo inicial efectivo para los nuevos miembros del equipo docente. Sin embargo, se observa la necesidad de más información en relación con la admisión de estudiantes, resaltando la importancia de clarificar las políticas en este aspecto para garantizar una comprensión más completa y uniforme por parte del personal docente.

En cuanto a las **prácticas educativas**, se destaca la importancia de abordar posibles lagunas en la comunicación y asegurar que todos los docentes estén debidamente informados sobre las políticas inclusivas. La predominancia de respuestas "De acuerdo" sugiere un compromiso general favorable de los docentes hacia la implementación de prácticas inclusivas, indicando un nivel de aceptación y apoyo hacia las políticas existentes.

La aprobación del Plan Decenal de Educación, refuerza la importancia de las políticas inclusivas, que buscan garantizar el derecho a la educación para todas las personas,

independientemente de sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales o de discapacidad. En este contexto, es esencial destacar que los docentes no están exentos de la responsabilidad de asegurar la aplicación adecuada de estas políticas.

A pesar de la percepción general positiva, es crucial abordar las necesidades de información identificadas para garantizar una comprensión completa y una implementación exitosa de las políticas inclusivas. La mejora continua, la transparencia y la participación activa de los docentes serán fundamentales para fortalecer aún más la implementación de políticas inclusivas en la institución, asegurando un ambiente receptivo y promoviendo prácticas inclusivas que beneficien a todos los estudiantes.

**En respuesta al objetivo nivel de participación e interacción de los estudiantes con diversidad funcional y/o necesidades educativas especiales en el clima escolar de aula se concluye:**

La mayoría de los estudiantes presenta una percepción positiva sobre la inclusión y el clima escolar, indicando un ambiente generalmente favorable. Es crucial abordar los problemas subyacentes identificados en respuestas negativas para garantizar una experiencia educativa positiva para todos.

La consistencia en la creación de un ambiente positivo es esencial y puede mejorarse mediante estrategias que aseguren la accesibilidad constante de materiales y recursos. Una planificación más estructurada y coherente del espacio del aula puede facilitar la participación, mejorando así la experiencia educativa.

Aunque existen relaciones positivas entre estudiantes, especialmente entre aquellos con y sin necesidades educativas especiales, se sugiere implementar estrategias estructuradas y variadas para fomentar la colaboración. Mejorar el respeto mutuo contribuirá a fortalecer aún más estas relaciones, creando un ambiente más inclusivo y enriquecedor.

La baja frecuencia de oportunidades de participación para estudiantes con necesidades especiales señala la necesidad de estrategias inclusivas que promuevan su integración constante. Se recomienda una escucha más activa y consideración hacia las necesidades individuales de estos estudiantes, reconociendo y valorando sus contribuciones para una participación más significativa.

### **Recomendaciones:**

Con el propósito de fortalecer y enriquecer la experiencia educativa en nuestra institución, se presentan a continuación una serie de recomendaciones fundamentadas en las conclusiones extraídas del análisis exhaustivo de la información recabada. Estas sugerencias buscan impulsar un ambiente inclusivo, colaborativo y propicio para el aprendizaje, abordando áreas específicas identificadas durante el proceso de evaluación. Su implementación estratégica permitirá avanzar hacia un entorno educativo más equitativo, en el que cada estudiante encuentre acogida, valore su participación y tenga igualdad de oportunidades para su desarrollo integral.

Se recomienda implementar programas de desarrollo profesional centrados en prácticas inclusivas, con un enfoque específico en las áreas identificadas como necesitadas de mejora. Estos programas podrían incluir talleres, capacitaciones y recursos que aborden la diversidad en el aula, promoviendo un ambiente en el que cada estudiante se sienta valorado y respaldado en su aprendizaje.

Se sugiere fortalecer estas prácticas mediante la implementación de reuniones regulares de equipo, donde se fomente la comunicación abierta y la planificación colaborativa. Además, establecer canales formales de retroalimentación entre docentes, estudiantes y familias podría mejorar aún más el clima escolar y la colaboración, contribuyendo a un entorno propicio para el aprendizaje y el apoyo mutuo.

Se propone la implementación de programas de desarrollo de habilidades de comunicación para docentes, enfocándose en estrategias que mejoren la interacción y comprensión mutua. Además, se insta a mejorar la colaboración con el consejo escolar para aprovechar plenamente sus aportes en la gestión institucional, lo que contribuirá a una administración más efectiva y participativa

Se recomienda la creación de manuales claros y accesibles que detallen las políticas de admisión, asegurando una comprensión uniforme entre el personal docente. Esta medida puede fortalecer la integración de nuevos miembros y garantizar una implementación consistente de las políticas educativas.

Se recomienda la creación de plataformas de información centralizada y la organización regular de sesiones informativas para garantizar que todos los docentes estén debidamente informados sobre las políticas inclusivas. Esta estrategia fortalecerá el compromiso general y asegurará una implementación más efectiva de las prácticas inclusivas.

Se insta a los docentes a asumir la responsabilidad de familiarizarse con estas políticas y aplicarlas adecuadamente en el aula. Se recomienda la creación de programas de concientización y capacitación específicos sobre las políticas inclusivas del plan, involucrando activamente a los docentes en este proceso.

A pesar de la percepción general positiva, es crucial abordar las necesidades de información identificadas para garantizar una comprensión completa y una implementación exitosa de las políticas inclusivas. La mejora continua, la transparencia y la participación activa de los docentes serán fundamentales para fortalecer aún más la implementación de políticas inclusivas en la institución, asegurando un ambiente receptivo y promoviendo prácticas inclusivas que beneficien a todos los estudiantes.

Para fortalecer la percepción positiva sobre inclusión y el clima escolar, se sugiere reforzar y promover actividades que enfatizan los aspectos positivos de la inclusión. La implementación de un sistema de retroalimentación continua permitiría abordar los problemas identificados en respuestas negativas, garantizando así una experiencia educativa más positiva para todos. Además, se recomienda organizar sesiones de sensibilización que fomenten la comprensión y el respeto mutuo entre los estudiantes, creando un ambiente más inclusivo y enriquecedor.

Con respecto a la consistencia en la creación de un ambiente positivo, se propone desarrollar estrategias específicas para asegurar la accesibilidad constante de materiales y recursos en todas las aulas. Establecer una planificación estructurada y coherente del espacio del aula facilitaría la participación de todos los estudiantes. La promoción de la formación continua del personal docente en prácticas inclusivas se considera esencial para garantizar la consistencia en la creación de un ambiente positivo en toda la institución educativa.

Para mejorar las relaciones positivas entre estudiantes, se aconseja implementar estrategias estructuradas y variadas que fomenten la colaboración entre ellos. Organizar actividades específicas que promuevan el respeto mutuo y la comprensión, especialmente entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, contribuirá a fortalecer estas relaciones. Facilitar espacios de diálogo abierto entre los estudiantes permitirá abordar posibles conflictos y mejorar la cohesión del grupo, promoviendo así un ambiente más inclusivo.

En relación con las oportunidades de participación para estudiantes con necesidades especiales, se sugiere desarrollar e implementar estrategias inclusivas que promuevan su participación constante. Fomentar una escucha más activa por parte del personal docente ayudará a identificar y abordar las necesidades individuales de estos estudiantes. Es crucial valorar y reconocer sus contribuciones, promoviendo un ambiente que celebre la diversidad y fomente una participación significativa en todas las actividades educativas.

### **3.3. ¿Cuáles son las estrategias efectivas que promueven una inclusión educativa exitosa y un clima escolar positivo para los estudiantes de segundo a séptimo grado?**

#### **Propuesta de intervención.**

Laura Enith Sarango Vega

**TEMA:** "CONECTANDO DIFERENCIAS: INCLUSIÓN TECH"

#### **Información del centro educativo**

La Escuela de Educación Básica Dra. Matilde Hidalgo de Procel. De sostenimiento fiscal; con más de 56 años de servicio a la comunidad lojana, ofrece actualmente programas académicos desde el nivel inicial hasta el séptimo grado. Su cuerpo docente está compuesto por 27 miembros, incluyendo un director, un coordinador del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), y un auxiliar de servicios. La institución atiende a más de 500 estudiantes, entre los cuales se encuentran varios con Necesidades Educativas Especiales (NEE), una realidad que ha prevalecido en los últimos 5 años. Ubicada en la zona urbana, específicamente en el barrio San Pedro de la parroquia Punzara, cantón y provincia de Loja, la escuela se ha convertido en un pilar fundamental de la comunidad. Estos datos se corresponden con el año 2023.

#### **Planteamiento del problema**

En la actualidad, la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes plantea un desafío considerable en la creación de entornos educativos inclusivos, tal como lo señalan Pastor, C. A., Sánchez, P., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2013). La falta de personalización en el currículo y las limitaciones en la colaboración entre estudiantes, docentes, padres y profesionales de apoyo obstaculizan el pleno desarrollo académico y social de los estudiantes, como se evidenció durante observaciones en el aula en la Escuela Dra. Matilde Hidalgo de Procel. Es esencial abordar esta brecha para garantizar que todos los alumnos tengan igualdad de oportunidades en el proceso educativo.

La pregunta central que surge es: ¿Cómo puede la tecnología ser empleada de manera efectiva en la educación para promover la inclusión de estudiantes con diversas necesidades, adaptando el currículo y fomentando la colaboración entre todos los actores involucrados en el proceso educativo?

La utilización eficaz de la tecnología en la educación, como destacan César P., Cañizález T., Kendry J., y Beltrán C., puede contribuir significativamente a la promoción de la inclusión al ofrecer herramientas y recursos personalizados que se ajustan a las necesidades individuales de los estudiantes. En el mercado actual, diversas plataformas ofrecen beneficios múltiples que mejoran las prácticas docentes. En este contexto, proponemos la implementación y uso de la plataforma Idukay. Esta plataforma tiene el potencial de mejorar la gestión escolar al facilitar la interacción con la comunidad educativa, al mismo tiempo que optimiza el tiempo que los docentes dedican a la enseñanza.

Para comprender mejor el alcance de Idukay, es crucial responder a la pregunta: ¿Qué es Idukay? Idukay proporciona soluciones de software para el sistema educativo K12, diseñado específicamente para mejorar la interacción entre maestros, estudiantes y padres. Con más de medio millón de usuarios y un índice de satisfacción del cliente superior al 90%, Idukay se ha convertido en una herramienta integral para escuelas, estudiantes y padres en Ecuador.

### **Objetivos: general y específico**

General:

"Implementar de manera efectiva y sostenible una Plataforma Educativa Inclusiva y Colaborativa, respaldada por tecnologías avanzadas, con el propósito de adaptar de forma personalizada el currículo, fomentar la colaboración activa entre estudiantes y docentes, y mejorar significativamente la inclusión de estudiantes con diversas necesidades en el entorno educativo."

Específicos:

Implementar una plataforma educativa colaborativa, basada en Idukay, para mejorar la adaptabilidad curricular y promover la colaboración entre estudiantes.

Establecer un modelo pedagógico que integre efectivamente la plataforma en las prácticas educativas diarias.

Evaluar el impacto de la plataforma en el desarrollo de habilidades socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes.

### **Resultados esperados**

La implementación de la plataforma Idukay garantizará la inclusión integral de toda la comunidad educativa, especialmente aquellos que requieren atención especial. Las plataformas educativas existentes han demostrado resultados sobresalientes y continúan innovando para mejorar sus beneficios. Con Idukay, no solo nuestra institución, sino también otras que opten por incorporarla, experimentarán una mejora notoria en la calidad educativa.

Los resultados esperados abarcan una mejora significativa en la adaptabilidad curricular y la personalización del aprendizaje, proporcionando a cada estudiante una experiencia educativa más ajustada a sus necesidades individuales. Se anticipa un incremento destacado en la colaboración y la participación activa de los estudiantes, fomentando así un entorno educativo más interactivo y enriquecedor.

Además, se espera un desarrollo palpable de habilidades socioemocionales entre los estudiantes, tales como habilidades de comunicación, trabajo en equipo y autoeficacia. Esta evolución contribuirá no solo al progreso académico sino también al bienestar general de los estudiantes, generando una mayor satisfacción con el proceso educativo en su conjunto.

En resumen, con la implementación de Idukay, se busca no solo elevar la calidad de la educación en nuestra institución, sino también ser catalizadores para que otras instituciones se sumen a este cambio transformador y experimenten mejoras sustanciales en su enfoque educativo.

### **Estrategia pedagógica**

Implementar un enfoque pedagógico centrado en proyectos, utilizando Idukay como plataforma principal para la creación y colaboración en proyectos interdisciplinarios.

Promovemos el aprendizaje activo al fomentar la participación dinámica de los estudiantes en entornos virtuales colaborativos. Priorizamos la personalización del aprendizaje al adaptar el currículo y los recursos educativos para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante. Además, impulsamos el involucramiento de la comunidad educativa al facilitar la comunicación y la colaboración efectiva entre docentes, padres y profesionales de apoyo. Estas estrategias fortalecen la conexión entre todos los actores educativos, creando un entorno propicio para el desarrollo integral del estudiante.

### **Potencial de la innovación planteada**

La integración de Idukay permitirá a los estudiantes aprender de manera personalizada, participar en proyectos colaborativos y desarrollar habilidades esenciales para el siglo XXI, como la comunicación efectiva y el trabajo en equipo. Inclusión real, el desarrollo integral y la mejora continua. La búsqueda de proporcionar igualdad de oportunidades educativas a estudiantes con diversas necesidades refleja una perspectiva proactiva y sensible a la diversidad, rompiendo con enfoques tradicionales. La innovación se evidencia en la estimulación del crecimiento académico y social de los estudiantes a través de entornos inclusivos y colaborativos, fomentando un aprendizaje interactivo y personalizado. Además, la capacidad de permitir la adaptación constante del currículo y las estrategias pedagógicas según el progreso y las necesidades cambiantes demuestra un compromiso con la mejora continua. La innovación esperada se medirá a través de indicadores tangibles, como el aumento en la participación y desempeño de los estudiantes, así como la retroalimentación positiva de los docentes, padres y profesionales de apoyo. Además, se evaluará la eficacia de las herramientas tecnológicas utilizadas y la adaptabilidad del currículo en respuesta a las

necesidades individuales, estableciendo así una base cuantitativa y cualitativa para medir el impacto innovador del proyecto educativo.

### **Metodología**

La metodología diseñada para la ejecución exitosa de esta propuesta se dividirá en tres fases esenciales. En la primera fase, denominada "Implementación", se llevará a cabo la capacitación del personal docente, focalizada en el uso efectivo de la plataforma Idukay. Paralelamente, se llevará a cabo el desarrollo de contenido curricular personalizado dentro de la plataforma, estableciendo así los cimientos necesarios para la transición hacia un enfoque más personalizado y colaborativo. Esta fase se extenderá a lo largo de tres meses.

La segunda fase, denominada "Ejecución", será la etapa en la que se introducirán proyectos colaborativos utilizando Idukay. Aquí, se fomentará la participación activa de los estudiantes, asegurando un seguimiento y evaluación continuos del progreso de cada uno. Esta fase es clave para la integración efectiva de la plataforma en el entorno educativo, y se extenderá durante un período determinado.

La tercera y última fase, llamada "Evaluación", será la etapa en la que se recopilarán datos de rendimiento académico y participación de los estudiantes. Además, se llevarán a cabo encuestas y entrevistas con el objetivo de evaluar de manera integral el impacto de la implementación de Idukay en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Esta fase proporcionará una comprensión profunda de los resultados y permitirá ajustes necesarios para mejorar continuamente la implementación de la plataforma.

Figura 5

Muestra un esquema relacionado a las bondades que ofrece la plataforma Idukay



Fuente: Home idukay. (s/f). Idukay.com. Recuperado el 3 de diciembre de 2023, de <https://www.idukay.com/>

Tabla 10

Cronograma de Implementación de la Plataforma Educativa Inclusiva y Colaborativa

FASES	ACTIVIDADES	TIEMPO
Fase de implementación	Contacto con los creadores de la Plataforma Idukay en Ecuador. Acuerdo comercial para la adquisición	1 mes
	Capacitación del personal docente en el uso efectivo de IDukay.	1 mes
	Desarrollo de contenido curricular personalizado en la plataforma.	1 mes
Fase de Ejecución	Introducción de proyectos colaborativos utilizando Idukay.	3 meses
	Seguimiento y evaluación continua del proceso de los estudiantes.	En curso
Fase de Evaluación	Recopilación de datos de rendimiento académico y participación.	Cada 3 meses
	Encuestas y entrevistas para evaluar el impacto en las habilidades socioemocionales.	En curso

Nota. Presenta las actividades específicas para implementar la plataforma Idukay.

## **Recursos a utilizar**

### **Humanos:**

Personal docente para la capacitación y seguimiento.

Equipo de soporte técnico para la implementación y resolución de problemas.

### **Tecnológicos:**

Licencias y acceso a la plataforma Idukay.

Dispositivos tecnológicos para estudiantes y docentes.

### **Económicos:**

Fondos para la capacitación y desarrollo de contenido.

Recursos para la adquisición de tecnología y licencias

## **Agradecimientos**

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a los tutores por su invaluable orientación, que me permitió explorar de manera acertada temáticas y herramientas vinculadas a los Sistemas de Gestión del Aprendizaje (LMS). Agradezco a los docentes de la Escuela Matilde Hidalgo por su apertura y la valiosa información proporcionada a través de encuestas y observaciones. Además, quiero reconocer especialmente a los estudiantes, en particular a aquellos con necesidades educativas especiales (NEE), quienes son actores fundamentales en el ámbito educativo. Su participación y experiencia son esenciales para comprender la importancia de implementar tecnologías educativas en las instituciones.

## **Línea de investigación del proyecto:**

Esta línea de investigación se enfoca en potenciar las herramientas tecnológicas con el objetivo de fortalecer la inclusión en entornos educativos. Nos centramos en la aplicación de proyectos interdisciplinarios para personalizar el aprendizaje, así como en la exploración de estrategias efectivas que fomenten la colaboración y comunicación en el ámbito educativo.

Nuestra meta es comprender de manera integral cómo la tecnología puede ser aprovechada de manera óptima para abordar las diversas necesidades de los estudiantes, promoviendo su participación activa y facilitando un aprendizaje adaptado a cada individuo. La investigación se orienta hacia la contribución efectiva a la creación de entornos educativos inclusivos y colaborativos, con el propósito final de impactar positivamente en la equidad y calidad de la educación.

**Segundas Jornadas de Innovación y Liderazgo Educativo. Maestría en Educación mención Innovación y Liderazgo Educativo. Contribución de cada autor: (L.E.S.V) desarrolló las ideas y escribió el proyecto. Ha leído y aprobado el manuscrito final.**

**Contacto: Para consultas sobre este proyecto debe dirigirse a: (✉) laurasv3333@hotmail.com).**

+++++

## Referencias

(S/f). Capterra.ec. Recuperado el 3 de diciembre de 2023, de <https://www.capterra.ec/software/204753/idukay>

Ballesteros Ibarra, M. L., Mercado Varela, M. A., & García Vázquez, N. J. (2019). La formación docente en línea: experiencias con MOOCs en Sonora (México).

Bolaño García, M. (2022). *Tecnologías educativas para la inclusión*. Editorial Unimagdalena.

Bonilla-del-Río, M., & Sánchez-Calero, M. L. (2021). Inclusión educativa en tiempos de COVID-19: Uso de redes sociales en personas con discapacidad intelectual. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1). <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30875>

Cabero Almenara, J. (1994). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*.

Lasso, I. (2020, marzo 30). *Idukay, aplicación ecuatoriana de gestión de instituciones educativas*. Tekzup. <https://tekzup.com/idukay-aplicacion-ecuatoriana-gestion-instituciones-educativas/>

Pastor, C. A., Sánchez, P., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Traducción al español, Versión, 2*.

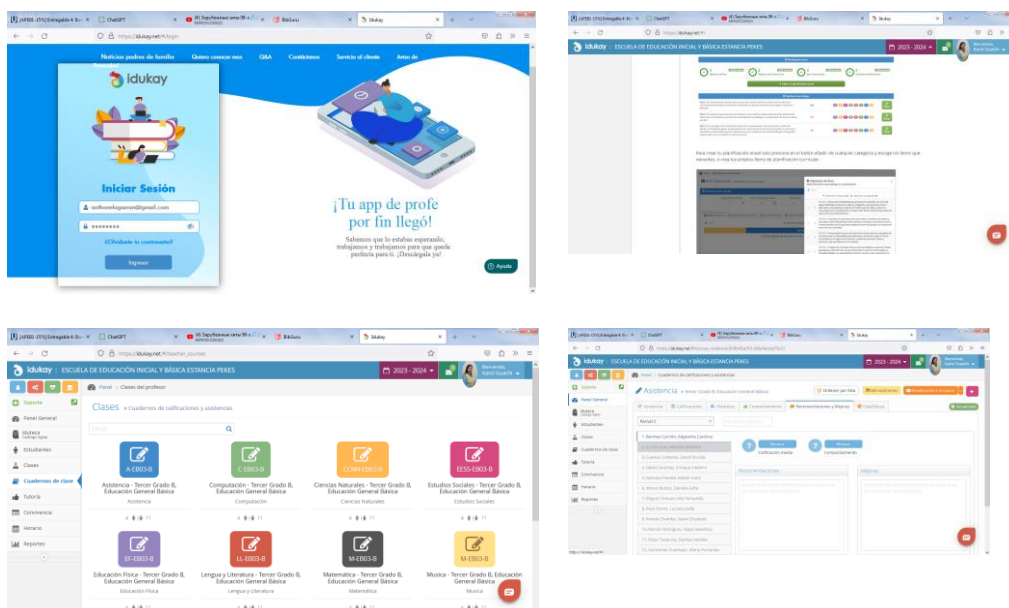
Pazmay, P. D. (2023). Plataformas virtuales y fomento del aprendizaje con sentido en la educación superior. *Revista Científica FIPCAEC (Fomento de la investigación y publicación científico-técnica multidisciplinaria)*. ISSN: 2588-090X. *Polo de Capacitación, Investigación y Publicación (POCAIP)*, 8(1), 410-425.

Home idukay. (s/f). Idukay.com. Recuperado el 3 de diciembre de 2023, de <https://www.idukay.com/>

## Anexos

### Figura 6

Describe la interfaz de la plataforma Idukay.



Nota: Adaptado de: [https://idukay.net/#/course\\_notebook/64fb48a951c88e4ecda07e31](https://idukay.net/#/course_notebook/64fb48a951c88e4ecda07e31)

## Referencias

- Tetler, S., & Baltzer, K. (2011). The climate of inclusive classrooms: the pupil perspective. *London Review of Education*, 9(3), 333-344.
- Oñate, C. M., Navarro, M. G., & Gruber, R. S. (2013). Ciudadanía inclusiva y clima escolar en los centros educativos: Reflexiones sobre el caso de Chile a partir de los datos del Informe Pisa 2009. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(1).
- Simbaña Valles, L. M. (2017). *La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa "Computer World" de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016-2017* (Master's thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador).
- Aguinaga-Doig, S., Velázquez-Tejeda, M. E., & Rimari-Arias, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista educación*, 42(2), 109-126.
- Cruz Logroño, J. D. (2019). Las prácticas de inclusión educativa y su relación con el clima escolar áulico de los estudiantes de los novenos años de educación general básica (EGB) en la unidad educativa municipal "sucre" ubicado en la provincia de pichincha, cantón quito, período lectivo 2018-2019 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Cabrera, J. M., Cale, J. P., & Cabrera, E. L. (2019). La inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: Estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi, Ecuador. *Revista Espacios*, 40(44), 3.
- Zambrano Castro, R. D. P. (2020). *Clima inclusivo y su relación con el aprendizaje en los estudiantes con necesidades educativas especiales* (Master's thesis).
- Iglesias Díaz, P., & Romero Pérez, C. (2021). Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática. *Educación XX1. Revista de la Facultad de Educación*, 24 (2), 305-350.

- Rodríguez Gudiño, M., Jenaro Río, C., & Castaño Calle, R. (2022). La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- García, P. S., & Resino, D. A. (2022). Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de género, edad y experiencia previa. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 15(30), 83-83.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297.
- Cortes, D. (2023, mayo 11). *¿Qué es la inclusión educativa?* Maestrías y MBA.  
<https://www.cesuma.mx/blog/que-es-la-inclusion-educativa.html>
- ALARCON, E. I., OLIVENCIA, J. L., & Terrón, A. M. (2019). La Universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes del alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 11-28.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: "enseñar y aprender entre la diversidad". *Revista Digital Umbral*, 13, 1-10.
- Vega, A. (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿Existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos?. *Estudios pedagógicos*, 35(2), 189-202. DOI: 10.4067/S0718-07052009000200011
- Gutiérrez, V. F., Domingo, M. G., Aguilar, P. A., & Aguilar, T. A. (2021). La atención a la diversidad funcional en educación primaria. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 105-122.
- Iglesias Díaz, P. (2020). Clima de aula, bienestar e inclusión educativa: Una revisión sistemática de la Literatura.

- Iglesias Díaz, P. y Romero Pérez, C. (2021). Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática. *Educación XX1. Revista de la Facultad de Educación*, 24 (2), 305-350.
- Sánchez, P. A., Frutos, A. E., & García, C. M. C. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación inclusiva*, 10(2), 195-210.
- Núñez, P. C., Aravena, O. A., Oyarzún, J. C., Tapia, J. L., & Salazar, C. M. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 212-217.
- Márquez, A. A. (2016, mayo 17). *Estrategias Inclusivas en el aula: ¿cómo enriquecer las actividades?* Antonio A. Marquez - Si es por el maestro nunca aprendo; Antonio A. Márquez. <https://www.antonioamarquez.com/estrategias-inclusivas-en-el-aula-como/>
- Educalink, P. (2021, octubre 5). *Acciones para promover la inclusión educativa*. Educalink. <https://www.educalinkapp.com/blog/acciones-para-promover-la-inclusion-educativa/>
- Vive. (2020, septiembre 8). *Barreras que impiden (o dificultan) la inclusión educativa*. UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/barreras-impiden-escuela-inclusiva/>
- Sarrionandia, G. E. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207-218.
- Haro Rodríguez, R. D., Ayala de la Peña, A., & Rey Gil, M. V. D. (2020). Promoviendo la equidad en los centros educativos: identificar las barreras al aprendizaje ya la participación para promover una educación más inclusiva. *Revista complutense de educación*.
- Solórzano, M. J. P., & Briones, M. F. B. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 51-71.
- Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Gil-Gómez, J., & Chiva-Bartoll, Ó. (2022). Promoción de la inclusión educativa en la formación docente a través de la

aplicación de Aprendizaje-Servicio Universitario en el ámbito de la diversidad funcional.

*La Educación inclusiva. El rol de los docentes.* (s/f). Formacionib.org. Recuperado el 24 de julio de 2023, de <http://formacionib.org/noticias/?La-Educacion-inclusiva-EI-rol-de-los-docentes>

(S/f-b). Uniminuto.edu. Recuperado el 24 de julio de 2023, de [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/4816/1/TLPI\\_MunozLopezSandraEugenia\\_2016.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/4816/1/TLPI_MunozLopezSandraEugenia_2016.pdf)

(S/f-c). Redalyc.org. Recuperado el 24 de julio de 2023, de <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>

Rodríguez Gudiño, M., Jenaro Río, C., & Castaño Calle, R. (2022). La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.

Mínguez, R. T., Rubio, C. G., & Chacón, J. P. (2013). Actitudes de los estudiantes del Grado de Magisterio y del Máster de Educación Especial hacia la inclusión educativa. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 16(1), 55-72.

Ciénega, E. P., Patiño, O., & Alcántara, A. E. (2014). Historias escolares de adolescentes con discapacidad: experiencias en torno a la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 103-120.

Albornoz, N., Silva, N., & López, M. (2015). Escuchando a los niños: significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 41(ESPECIAL), 81-96.

Del docente, P. (s/f). *Estrategias pedagógicas de acercamiento para un clima escolar propicio*. Diva-portal.org. Recuperado el 25 de julio de 2023, de <https://nu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1736169/FULLTEXT01.pdf>

*Programas y Servicios de Apoyo – Ministerio de Educación.* (s/f). Gob.ec. Recuperado el 25 de julio de 2023, de <https://educacion.gob.ec/programas-y-servicios-de-apoyo/>

Lenin, M., Torres Correa, X., Luzuriaga, E., Luis, G., Secaira, F. P., Sandoval, V., Clara, P., Villacís, V., & Angulo Quiñónez, M. (s/f). Gob.ec. Recuperado el 26 de julio de 2023, de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)

Medina, G. M. R. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *REXE. Revista de estudios y experiencias en educación*, 17(35), 91-103.

Muñoz Benito, A. (2023). Documentación y evaluación de materiales educativos inclusivos para estudiantes con NEAE: Mejorando la enseñanza y promoviendo la inclusión educativa.

Ver todas las entradas por Lic AUS Prof Jorge Luis Prioretti →. (2018, marzo 24). *La evaluación en un modelo de escuela inclusiva*. Inclusión y calidad educativa.

<https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2018/03/24/la-evaluacion-en-un-modelo-de-escuela-inclusiva/>

## Apéndice

### Apéndice A. instrumentos de recolección de datos.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

Investigación sobre la incidencia de la inclusión educativa, en el clima escolar del aula.

## CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

*Instrucciones:* Este cuestionario está relacionado con la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula: sea tan amable de leer cuidadosamente las preguntas y contestarlas en el espacio indicado para éstas. Toda la información será considerada estrictamente confidencial. De la veracidad de los datos depende nuestro trabajo.

*Objetivo:* Analizar las prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa.

### Parte 1: Información del participante

Soy una niña\_\_\_\_\_ Soy un niño\_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_paralelo\_ edad \_\_\_\_\_  
discapacidad\_\_\_\_\_

### Parte 2: Experiencia educativa

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

	Estoy completamente de acuerdo	Estoy más o menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. A mi profesor le gusta escuchar mis ideas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Me gusta ayudar a mi profesor cuando tiene trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. El ambiente que hay en clase, es casi siempre tranquilo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesor lo arregla de manera justa.
14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayudan a mejorar el trabajo.
15. Algunas veces el profesor me ayuda a elegir el trabajo que hacer.
16. Me siento contento conmigo mismo cuando he hecho un buen trabajo.
17. Cuando tengo deberes para casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.
18. A mi profesor le gusta que le cuente lo que hago en casa.
19. Mi familia piensa que éste es un buen centro.
20. Si no he ido a clase mi profesor me pregunta donde he estado

Las tres cosas que me gustan de mi centro son:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Las tres cosas que no me gustan de mi centro son:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

**Investigación sobre la incidencia de la inclusión educativa, en el clima escolar del aula.**

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES**

*Instrucciones:* Este cuestionario está relacionado con la incidencia de la inclusión educativa en el clima escolar del aula: sea tan amable de leer cuidadosamente las preguntas y contestarlas en el espacio indicado para éstas. Toda la información será considerada estrictamente confidencial. De la veracidad de los datos depende nuestro trabajo.

*Objetivo:* Analizar las prácticas educativas existentes y su impacto en el clima escolar de aula en relación con la inclusión educativa.

### Parte 1: Información del participante

1. Edad
2. Sexo
3. Años de experiencia docente
4. Nivel de estudios tecnólogo -licenciado - magister
5. Grado en el que labora actualmente \_ paralelo

### Parte 2: percepción de la inclusión

<b>CA=</b> Completamente de acuerdo	<b>DA=</b> De acuerdo	<b>NA=</b> No estoy de acuerdo	<b>NI=</b> Necesito más información
--	--------------------------	-----------------------------------	---

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

#### Dimensión A: crear culturas inclusivas

**CA    DA    NA    NI**

- 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 juntos.
- A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.
- A.2.1. Se tiene 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 y 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 del aprendizaje y la participación.

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

**Dimensión B: elaborar políticas inclusivas**

**CA DA NA NI**

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

B.1.2. Se ayuda todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.

B.1.3. El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.

B.1.4. El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.

B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.

B.1.6. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.

B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.

B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.

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 presenta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.

B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina.

B.2.8. Se han reducido barreras a la asistencia.

B.2.9. se ha reducido la intimidación.

**Dimensión C: desarrollar practicas inclusivas**

**CA DA NA NI**

C.1.1. Las clases responden a la diversidad.

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 alumno en su propio aprendizaje.

C.1.5. El alumno aprende de manera colaborativa.

C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado

C.1.7. La disciplina de las clases de 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 se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

C1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.

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

C.2.1. Los recursos del centro se distribuyen de forma justa.

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 del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y aprendizaje.

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

Prioridades a mejorar

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA**

*La Universidad Católica de Loja*

INCIDENCIA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, EN EL CLIMA ESCOLAR DEL AULA

### GUÍA DE OBSERVACIÓN

**Institución:**

**Grado:**

**Observador/a:**

**Fecha:**

**Objetivo:** Observar y registrar las prácticas educativas inclusivas que se llevan a cabo en un aula escolar, y su incidencia en el clima del aula.

<i>Aspectos a observar</i>	<i>Siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Aspecto a mejorar</i>	<i>Observaciones</i>
<b>AMBIENTE DEL AULA</b>				
¿El aula es un espacio acogedor y estimulante para todos los estudiantes?				
¿Hay materiales y recursos accesibles para todos los estudiantes?				
¿El aula está organizada de manera que facilite la participación de todos los estudiantes?				
<b>RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES</b>				
¿Los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales se relacionan de manera positiva?				
¿Los estudiantes colaboran entre sí en las actividades?				
¿Los estudiantes se respetan mutuamente?				
<b>PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES</b>				
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen oportunidades de participar en las actividades del aula?				
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales son escuchados y tomados en cuenta?				
¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales contribuyen al aprendizaje de los demás?				
<b>ENSEÑANZA INCLUSIVA</b>				
¿El docente utiliza estrategias inclusivas en su enseñanza?				
¿El docente adapta el currículo para atender a las necesidades de todos los estudiantes?				
¿El docente ofrece apoyo individualizado a los estudiantes con necesidades educativas especiales?				

### CLIMA DEL AULA

¿El clima del aula es positivo y acogedor?

¿Los estudiantes se sienten seguros y respetados?

¿Los estudiantes se sienten motivados e involucrados en el aprendizaje?

### PREGUNTAS ADICIONALES

¿Cómo se sienten los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula?

¿Cómo perciben los estudiantes con necesidades educativas especiales la actitud de sus compañeros?

¿Cómo perciben los estudiantes con necesidades educativas especiales la actitud del docente?

¿Cómo perciben los estudiantes con necesidades educativas especiales el clima del aula?

**Conclusiones:**

### Apéndice B. Respaldo fotográfico de las observaciones aulicas



### Apéndice C. Resumen de artículos que respaldan la investigación



<b>Nombre del estudiante:</b>		Laura Enith Sarango Vega		
<b>Director de tesis:</b>		Dra. Lucy Deyanira Andrade Vargas		
<b>No. art.</b>	<b>Título del artículo</b>	<b>Autor/es</b>	<b>Resumen (Copia textual del resumen del artículo)</b>	<b>Palabras clave (constan en el resumen del artículo)</b>
1	CLIMA DE AULA, BIENESTAR E INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA	Realizado por: Patricia Iglesias Díaz	El presente estudio tiene por objeto revisar sistemáticamente, en los últimos 5 años, la incidencia de un clima de aula positivo en el bienestar psicosocial del alumnado de la etapa secundaria y en la mejora de la inclusión educativa. Para ello, se emplean las bases de datos relativas a ERIC y WOS, y se siguen las recomendaciones de PRISMA para las revisiones sistemáticas de la literatura. Tras un proceso de evaluación y elegibilidad de los documentos, con una lectura completa de 233 artículos, se incluye en nuestro estudio un total de 32 investigaciones de corte cualitativo, cualitativo y mixto. Los resultados muestran una evidente correlación entre el ambiente positivo de aula con el bienestar psicoemocional del estudiante. Asimismo, se hallan competencias orientadas a la satisfacción psicológica del estudiante, en términos inclusivos y de bienestar socio-emocional. Finalmente, se recogen limitados estudios centrados en la etapa de secundaria, en el espacio del aula y en la delimitación de estructuras organizativas en calidad psicoeducativa.	Revisión sistemática, bienestar del estudiante, inclusión, competencias docentes, Educación Secundaria.
2	AULAS AFECTIVAS E INCLUSIVAS Y BIENESTAR ADOLESCENTE:	Patricia Iglesias-Díaz Clara Romero-Pérez	El ambiente de aula percibido por los estudiantes incide de forma significativa en su aprendizaje y desarrollo de la personalidad. El profesorado puede contribuir a promover el bienestar adolescente y la inclusión a través del clima emocional de aula. Los estudios sobre clima de aula, bienestar adolescente inclusión en educación secundaria son minoritarios en comparación con los existentes en educación infantil y primaria. En este contexto, los objetivos de este trabajo son los siguientes:	Ambiente de la clase, inclusión, bienestar del estudiante, enseñanza

	UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA		<p>(a) analizar las relaciones entre un clima de aula afectivo e inclusivo con el bienestar adolescente; (b) sistematizar las competencias docentes más apropiadas para dinamizar la calidad afectiva e inclusiva del ambiente de aula en educación secundaria. Para responder a los objetivos del estudio, se ha llevado a cabo una revisión sistemática de la literatura y se han seguido las directrices marcadas en la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas científicas. Para la revisión metodológica, se evaluaron los artículos con las herramientas JBI Critical Appraisal Tools. Se consultaron las bases de datos ERIC y Web of Science. El período de búsqueda comprendió desde 2016 a 2020. La revisión se realizó sobre la base de 32 estudios seleccionados. Los resultados obtenidos ofrecen evidencias contrastadas del impacto de un ambiente afectivo e inclusivo de aula en el bienestar adolescente de educación secundaria. Asimismo, se demuestra el papel destacado del profesorado en la promoción de un ambiente amigable e inclusivo de aula y la necesidad de formación en competencias emocionales, interpersonales e interculturales. Se concluye que un clima de aula afectivo e inclusivo promueve no solo un desarrollo óptimo de la personalidad en la etapa de la adolescencia, sino que también impulsa la socialización en los valores de aprecio y respeto a la diversidad.</p>	secundaria, competencias del docente
3	Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de sexo, edad y experiencia previa.	Patricia Solís García y Delia Arroyo Resino	La educación inclusiva, especialmente en el caso de alumnos con discapacidad, está mediada por las actitudes de los docentes hacia este colectivo y hacia la propia inclusión. Partiendo de ello, el objetivo del presente estudio es analizar las actitudes docentes (acorde al sexo, edad y la experiencia) para conseguir una mejor comprensión de las necesidades actuales del sistema educativo. De este modo se analizan los datos sobre actitudes de una muestra de 281 docentes que desarrollan su función en diferentes etapas educativas (preescolar, primaria y educación secundaria), tanto en colegios públicos como privados, a lo largo de todo el territorio español. Se ha utilizado el cuestionario validado de actitudes de los docentes hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, derivadas de la discapacidad, en su versión adaptada formada por 22 ítems que abordan: Responsabilidad, Rendimiento, Formación y recursos, Clima del aula y Desarrollo	Deficiencia; Actitud; Docentes; Inclusión educativa

			<p>Social. En definitiva, los resultados arrojan actitudes moderadamente positivas hacia la inclusión. En general, los hombres presentan rangos promedios superiores a los de las mujeres, los docentes menores de 41 años puntúan más en la dimensión desarrollo social y clima del aula y tienen una mejor actitud los docentes que no presentan experiencia con estudiantes con discapacidad.</p>
4	<p>La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa "Computer World" de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar</p>	<p>Laura Mariana Simbaña Valles</p>	<p>En este estudio importa la inclusión en los estudiantes en el aula de clase, la igualdad en el tratamiento de la diversidad, buscando que todos sean participativos y protagonistas del saber, conocer las diferentes personalidades que tienen cada uno de ellos y poder establecer pautas para atender las diferentes alternativas, qué ofrece cada estudiante para el aprendizaje. Es motivo de análisis que todos los alumnos tengan la posibilidad de aprender, bajo una visión, de apreciar la heterogeneidad del estudiantado, y trabajar en el aula con los diferentes grupos; a través de estrategias donde exista discusión, debate, que se aprecie participación, aporten criterios, principios, para desarrollar habilidades, competencias y destrezas que son un conjunto de acciones para mejorar el nivel de desempeño dentro y fuera de la clase. La investigación se realizó en la Unidad Educativa "Computer World" de la parroquia de Tumbaco, al primero y segundo de bachillerato. Los datos estadísticos se recogieron a través de la entrevista, encuesta y observación. Mediante estos datos se pudo valorar el desempeño docente y su relación con la inclusión, donde se advierte un bajo nivel del profesorado en aplicar la diversidad en sus clases. Los docentes de esta institución educativa desconocen o no aplican las diferentes metodologías que tiene la inclusión para aplicarlas en el aula, a través del aprendizaje cooperativo y colaborativo, estas son las más idóneas para activar mejor la diversidad, siguiendo sus diferentes pasos. Se propone a través de este estudio, la utilización práctica del estilo inclusivo de aprendizaje del docente, con el que va a desarrollar el conocimiento de sus estudiantes mediante diferentes actividades. El alumno o alumna se convierte en protagonista para trabajar en grupos, a través de la orientación del profesor, con este tipo de actividades, se logra una mejor convivencia armónica del aula e incentivando la inclusión como parte activa del aprendizaje.</p>

5	LA IMPORTANCIA DEL ANÁLISIS DEL CLIMA DE AULA PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	Dr. Óscar Chiva Bartoll Dr. Jesús Gil Gómez Dra. © Lorena Zorrilla Silvestre Mg. © Patricia Balaguer Rodríguez	El presente artículo defiende la importancia de analizar el clima de las aulas como primer paso para la mejora de los procesos de inclusión educativa. Concretamente se analiza el rechazo entre iguales en un aula. Inicialmente se describen los términos en los que se conocen los conceptos de rechazo-inclusión. Posteriormente se explica el diseño y los resultados de una intervención concreta en un aula de primaria. El análisis que se plantea muestra cómo además de cumplirse la hipótesis de un niño con problemas de inclusión en el aula, emergió un caso que hasta el momento no había sido detectado por la profesora. Por último, atendiendo a los resultados obtenidos, se concluye que es necesario realizar un análisis del clima del aula y de las actitudes prosociales, para conocer así las relaciones dentro de la clase y poder hacer frente a las necesidades de inclusión como docentes.	Sociometría – Clima de aula – Rechazo – Ignorado
6	Mejora del clima de aula y fomento de la inclusión en educación secundaria obligatoria1	María del Carmen Rodríguez de la Cruz2	El presente artículo ha sido ideado a partir de un plan de intervención escolar frente a una necesidad detectada. Un compendio de situaciones conflictivas ha evocado un clima desfavorable en un aula de secundaria, donde se encontraba integrando un alumno con un diagnóstico de Síndrome de Asperger. Como pretensión se proyectó crear un clima de aula positivo y favorecer la inclusión educativa. Para el alcance de estos objetivos, se implementaron diversas herramientas y estrategias basadas en la psicología positiva. En este artículo se sistematiza la experiencia del plan de intervención y se analizan los resultados obtenidos.	Educación Secundaria, inclusión educativa, clima de aula.
7	The climate of inclusive classrooms: the pupil perspective	Susan Tetler* and Kirsten Baltzer	This paper offers insights into learning experiences in inclusive classrooms, gained by giving voices to pupils about their perceptions of themselves and their opinions on classroom climate. A positive response pattern is identified concerning academic and social dimensions of schools, while the overall picture concerning the dimension of participation is more blurred. The paper argues for further explorations of the concept of educational participation in inclusive settings, not only with a focus upon the psychological classroom climate aspects, but also upon the pedagogical and didactic processes that constitute the learning conditions for pupils with disabilities included in mainstream classrooms.	educational inclusion; participation; student voices; classroom climate

8	Investigación comprometida para la transformación social	Andrés Montaner Bueno	<p>Una Propuesta Didáctica para el Desarrollo de la Competencia Intercultural en Estudiantes de Educación Primaria a través de la Narración de un Relato A Didactic Proposal for the Development of Intercultural Competence in Primary Education Students through the Narration of a Story Andrés Montaner Bueno Universidad de Murcia, España</p> <p>Este estudio se basa en el fomento de la Competencia Intercultural entre estudiantes de Didáctica de la Lengua y la Literatura en el Grado en Educación Primaria para que la transmitan, asimismo, a sus futuros alumnos de Educación Primaria. Para ello, proponemos la lectura analizada del cuento “El país de los colores” escrito por Martín Pinos Quílez y Manuel Pinos Quílez. En el relato aparece reflejado lo que -desgraciadamente- sigue ocurriendo en infinidad de ocasiones en el mundo occidental: las personas de este territorio solo se relacionan con otras que tienen el mismo color de piel, aislando a otras muchas solo por tener un color de piel distinto. En la historia que aquí analizamos el agua que cae de las duchas hace tener un color diferente de piel a todos sus habitantes, con lo que éstos han de relacionarse con todos, tengan el color de piel que tengan. De lo contrario, se verán aislados e incommunicados. Con esta historia pretendemos transmitir a los estudiantes la idea de que pueden relacionarse con todo tipo de personas con las que se encuentren cómodos, tengan el color de piel que tengan.</p>	Interculturalidad; Educación; Literatura; Globalización; Racismo.
9	LA IMPORTANCIA DEL ANÁLISIS DEL CLIMA DE AULA PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	Dr. Óscar Chiva Bartoll Dr. Jesús Gil Gómez Dra. © Lorena Zorrilla Silvestre Mg. © Patricia	El presente artículo defiende la importancia de analizar el clima de las aulas como primer paso para la mejora de los procesos de inclusión educativa. Concretamente se analiza el rechazo entre iguales en un aula. Inicialmente se describen los términos en los que se conocen los conceptos de rechazo-inclusión. Posteriormente se explica el diseño y los resultados de una intervención concreta en un aula de primaria. El análisis que se plantea muestra cómo además de cumplirse la hipótesis de un niño con problemas de inclusión en el aula, emergió un caso que hasta el momento no había sido detectado por la profesora. Por último, atendiendo a los resultados obtenidos, se concluye que es	Sociometría – Clima de aula – Rechazo – Ignorado

		Balaguer Rodríguez	necesario realizar un análisis del clima del aula y de las actitudes prosociales, para conocer así las relaciones dentro de la clase y poder hacer frente a las necesidades de inclusión como docentes.	
10	CIUDADANÍA INCLUSIVA Y CLIMA ESCOLAR EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: REFLEXIONES SOBRE EL CASO DE CHILE A PARTIR DE LOS DATOS DEL INFORME PISA 2009	Concepción Maiztegui Oñate, Mariana González Navarro y Rosa Santibáñez Gruber	Este artículo presenta un análisis del clima escolar en los centros educativos chilenos, como un factor que influye en la formación de las relaciones humanas, los lazos con el entorno y conforma el contexto donde se desarrollan las competencias ciudadanas. Al tiempo que se proporciona una oportunidad de profundizar en ellas a través de su puesta en práctica en situaciones reales de convivencia. Los resultados que aquí se presentan proceden de una explotación de las bases de datos del estudio PISA 2009, llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009) en Chile. El análisis de los datos secundarios permitió tener acceso a las respuestas de 5669 estudiantes de 200 centros de educación secundaria. Con este artículo se pretende analizar la percepción del clima escolar desde el marco de desarrollo de una ciudadanía inclusiva (Kiwan, 2008). Para alcanzarlo, contrasta los datos de clima escolar con los resultados del estudio sobre Educación Cívica (Civic Education Study. CIVED) realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA) (Ministerio de Educación de Chile, 2009). Los resultados apuntan a que la apuesta por mejorar las competencias cívicas y superar el compromiso del alumnado deberían ir acompañada de una práctica real de la ciudadanía en los centros escolares. El buen clima escolar y la importancia de las relaciones que el alumnado establece con sus centros ofrecen amplias oportunidades para la participación a nivel escolar.	Participación ciudadana, educación ciudadana, clima escolar, educación inclusiva, escuelas inclusivas.
11	La inclusión educativa: Una tarea que le	Soto Calderón, Ronald	Este artículo se escribe con referencia a las ideas acerca del proceso de integración e inclusión de personas con necesidades educativas especiales al aula. Se señala cómo la sociedad debe involucrarse para hacer de la integración una realidad, y cómo estas experiencias deben posibilitar el que haya estudiantes con NEE incluidos en clases regulares. También, con el fin de construir un	Integración/Integración, Inclusión/Inclusión,

	competen a toda una sociedad		proceso de inclusi3n en ambientes institucionales, este artculo recoge aspectos que deben ser imperativos de acci3n para las instituciones educativas, sean de primaria o secundaria, y de este modo, ofrecerles a todos los estudiantes, con o sin discapacidad (necesidades educativas especiales), la posibilidad de involucrarse en programas educacionales, y ayudarles a ser parte de la sociedad en diferentes formas: como estudiante, trabajador o miembro de la familia en la cual viven. En otras palabras, este artculo se escribe con la idea de hacer conciencia social sobre el papel que la instituci3n educativa tiene, sobre todo, en cuanto a proporcionar oportunidades equitativas de progreso a todos los miembros de la sociedad; en un marco de respeto hacia las diferencias.	Necesidades educativas especiales /Special Educational Needs.
12	De qu3 hablamos cuando hablamos de pedagogía hospitalaria	Olga Lizasoain	Partiendo del hecho incontestable de que una enfermedad en la infancia significa una experiencia desconcertante para toda la familia, el presente artculo se centra en destacar el rol que puede jugar la Pedagogía Hospitalaria (PH) en este proceso. Así, se abordan en primer lugar, los principales impactos que sobre el núcleo familiar causa el diagnóstico de una enfermedad grave en la etapa infante juvenil. En segundo lugar, desde el concepto de PH, se ofrecen un conjunto de estrategias de intervenci3n educativa como respuestas para mitigar esos efectos negativos y perseguir una mejor adaptaci3n del paciente.	Pedagogía Hospitalaria, Enfermedad Infantil, Impacto Familiar, Estrategias de intervenci3n
13	La inclusi3n en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: Estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi, Ecuador	CABRERA, Johanna M. 1; CALE, Josue P. 2 y CABRERA, Edgar L. 3	La educaci3n inclusiva en el Ecuador, ha sido un tabú, puesto que se cree que la inclusi3n hace referencia únicamente a las adaptaciones curriculares, dejando de lado el respeto y la igualdad en el aula; sin embargo en las escuelas de la provincia de Carchi, a trav3s del presente estudio permiti3 evidenciar que estos conceptos, representan ser indispensables en la enseñanza aprendizaje, ya que estos han permitido desarrollar en los estudiantes una equidad e igualdad de oportunidades en el aula.	Inclusi3n, respeto, igualdad, educaci3n.

14	Las prácticas de inclusión educativa y su relación con el clima escolar áulico de los estudiantes de los novenos años de educación general básica (EGB) en la unidad educativa municipal "sucre" ubicado en la provincia de pichincha, cantón quito, período lectivo 2018-2019.	Cruz Logroño Jonathan David	El presente trabajo expone la investigación desarrollada con el fin de determinar la relación entre las prácticas de inclusión educativa y el clima escolar áulico de los alumnos de la Unidad Educativa Municipal "Sucre" en la investigación participaron 216 estudiantes entre hombres y mujeres de los novenos años de Educación General Básica (EGB), a quienes se les aplicó una encuesta con una escala de tipo Likert, la misma que permitió valorar como los estudiantes perciben las prácticas de inclusión educativa y como este modifica el clima dentro del aula de estudios. La investigación tiene un enfoque cualitativo a nivel exploratorio y explicativo. La información recabada permitió concluir que existe una relación positiva baja lo cual no representa una significación importante entre las variables de la investigación, pero se puede determinar que sí las prácticas de inclusión educativa se ejecutan y se valoran con estándares de calidad, el clima escolar puede ser favorable en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA, CLIMA ESCOLAR ÁULICO, VALORES INCLUSIVOS.
15	(LA PERCEPCIÓN DE LOS ALUMNOS COMO INDICADOR DE INCLUSIÓN EDUCATIVA)	MARGARITA RODRÍGUEZ GUDIÑO, CRISTINA JENARO RÍO, RAIMUNDO CASTAÑO CALLE	El principal objetivo de este estudio ha sido analizar la relación entre la percepción de los alumnos de sus centros educativos, en cuanto a centros inclusivos, y el estatus sociométrico de los mismos. Para ello se contó con una muestra de 881 alumnos pertenecientes a 43 aulas de primaria (de 6 a 12 años) de diferentes niveles educativos, entre los cuales se encontraban 98 alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (11,12%), todos ellos escolarizados en centros educativos ordinarios de la región de Extremadura (España). Para analizar el estatus sociométrico se utilizó un cuestionario basado en el método de nominación de iguales y la asociación de atributos. Para valorar la percepción de los alumnos de sus centros educativos se utilizó el Cuestionario sobre	Percepción de los alumnos, aceptación de iguales, técnicas sociométricas, inclusión, estudiantes con

			<p>el Punto de Vista de los Niños extraído del Index for Inclusion (Booth, Ainscow y Kingston, 2006). El estudio mostró que la percepción que tienen los alumnos de sus centros educativos, tanto si éstos tienen necesidades específicas de apoyo educativo como si no, está significativamente asociada a su estatus sociométrico, y más concretamente, al rechazo que reciben en sus clases por parte de sus iguales. También indicó que los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo se ven más apoyados por los profesores que por sus compañeros. Todo ello nos lleva a reflexionar sobre si las medidas organizativas que adoptan las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas puedan afectar a su inclusión. De ahí, la necesidad de evaluar periódicamente las estrategias de agrupamiento y la percepción de los alumnos de sus centros educativos.</p>	necesidades educativas especiales, primaria
16	ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA ESCALA DE CLIMA SOCIAL ESCOLAR (CES)	Víctor Manuel Prado Delgado María Lucero Ramírez Mahecha Magda Sofía Ortiz Clavijo	<p>Resumen: El clima social escolar ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas entre ellas: la sociología, psicología y pedagogía, dada su complejidad y multifactorialidad. El presente artículo aborda la adaptación y validación de la Escala de Clima Social Escolar (CES) desarrollada originalmente por Moos &amp; Trickett (1979), cuyo objetivo se orienta a la construcción de instrumentos fiables para el análisis de variables relacionadas con los procesos de formación en un escenario escolar. Se trata de un estudio psicométrico no experimental. La muestra la constituyen 204 estudiantes de los grados 6º, 7º, 8º, de dos Instituciones Educativas de la ciudad de Bogotá (una pública y una privada), con edades entre los 10 y 14 años. El proceso de validación se realiza mediante estudio piloto previo al diseño y análisis de reactivos cuidando aspectos semánticos y verbales y su valoración por criterio de jueces expertos. La confiabilidad se obtuvo a partir del modelo de las dos mitades, con la ecuación alternativa propuesta por Rulón alcanzando valores que oscilaron entre 0.8 y 1 para el conjunto de categorías; este índice se corrobora con el Alpha de Cronbach que alcanzó un valor de 0.9. El análisis de validez de contenido se realizó a través del criterio de siete jueces expertos, encontrándose un nivel de acuerdo inter jueces del 95% al ubicar los ítems en el dominio conceptual que les correspondía y los índices de concordancia de Kappa alcanzaron valores de 0.74.</p>	ADAPTACIÓN, VALIDACIÓN, CLIMA SOCIAL ESCOLAR, ESCUELA, ADOLESCENTES.

17	Una herramienta para evaluar el clima social del aula en entornos universitarios	Carles Rostan Sánchez1, Dolors Cañabate Ortiz2, Mònica González Carrasco1, Pilar Albertín Carbo1 y Marc Pérez Burriel1	<p>Introducción. El clima académico es un aspecto clave de la calidad docente de las instituciones académicas, sin embargo, son pocos los estudios realizados en el ámbito universitario en que se ha analizado este constructo de forma sistemática. Método. Ante la ausencia de instrumentos específicos para ser aplicados en la universidad, hemos planteado la construcción de un instrumento para evaluar la percepción que tienen los estudiantes universitarios del clima de su clase partiendo de la adaptación de un cuestionario sobre clima social en el aula pensado para centros de enseñanza secundaria. Resultados. Los análisis factorial exploratorio y confirmatorio realizados con una muestra de 330 estudiantes universitarios de diferentes estudios y años han dado como resultado un cuestionario de 22 ítems con un factor de primer orden sobre clima académico dissociable en tres factores de segundo orden (actuación del profesor y relación con los alumnos, atmósfera afectiva –sentimiento de pertenencia- y comportamiento normativo, y relación entre los estudiantes). Discusión y conclusión. La Escala de Clima Social en el Aula para Universidades (ECSA-U) presenta adecuadas propiedades psicométricas y es un buen punto de partida con el que evaluar el clima en el contexto universitario.</p>	clima social académico, calidad educacional, validación psicométrica, evaluación del contexto universitario.
18	Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales	Dora Esperanza Sevilla Santo, Mario José Martín Pavón	<p>Un actor clave para hacer realidad la educación inclusiva es el profesor, de ahí que el objetivo del presente artículo sea analizar la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva. Para su realización, se realizó una muestra de profesores de los niveles de preescolar, primaria y bachillerato de escuelas públicas de Mérida Yucatán, México, a quienes se aplicó un cuestionario con el fin de identificar las actitudes hacia la inclusión de personas con necesidades educativas especiales. Entre los principales resultados, se encontró que la actitud de los docentes era negativa hacia la educación inclusiva, pero se volvía más positiva al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Adicionalmente se encontró que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud.</p>	Actitudes del profesor, atención a la diversidad, educación inclusiva, estudiantes, necesidades educativas especiales.

19	Batería de Instrumentos para la Evaluación del Clima Escolar en Escuelas Primarias			
20				