



Perspectivas de docentes y estudiantes en la definición de la categoría escuelas inclusivas-virtuosas

Perspectives of teachers and students in the definition of inclusive-virtuous schools category

Perspectivas de professores e alunos na definição da categoria de escolas inclusivas- virtuosas

Fernando Santiago Unda Villafuerte

Universidad Nacional de Educación.
Ecuador.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4958-2529>.
Correo electrónico:
fernando.unda2014@gmail.com

Recibido: 07 de septiembre 2020

Aceptado: 20 de octubre 2020

socioeducativas de docentes y estudiantes abordadas desde la teoría de la inclusión educativa y de los postulados de la Psicología Positiva. La investigación se desarrolló en las provincias de Bolívar y Pichincha en Ecuador. Se contó con una muestra no probabilística de 541 estudiantes y 98 docentes. Se trató de un estudio cualitativo explicativo-descriptivo de corte transversal. Como métodos de investigación se consideraron la revisión documental, la observación participante y la triangulación. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento un protocolo destinado a describir cualidades de organizaciones educativas incluyentes y excluyentes, previamente validado con el criterio de especialistas. El estudio caracterizó a las escuelas como inclusivas cuando: docentes y estudiantes practicaban valores; se promovía el respeto y valoración a la diversidad; existían canales de comunicación entre familias y escuela; docentes y estudiantes tomaban decisiones sobre temas que les concernía de manera directa; se realizaban acciones de apoyo psicopedagógico; y se buscaba eliminar las barreras que refuerzan la exclusión. Como conclusiones se plantearon un conjunto de dimensiones e indicadores que posibilitarán avanzar en la construcción de escuelas inclusivas y virtuosas.

Palabras clave: diversidad; docentes; escuelas inclusivas; estudiantes; virtuosidad.

RESUMEN

La caracterización de la variable escuela inclusiva posibilita el diseño de políticas, planes, programas y proyectos destinados al acceso, participación y educación de calidad para el conjunto de la niñez y adolescencia. En este marco, el estudio tuvo como objetivo operacionalizar la categoría educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes y docentes y la mirada de organizaciones educativas virtuosas. Se partió de las vivencias y prácticas

ABSTRACT

The characterization and definition of the inclusive school variable enables the design of policies, plans, programs, and projects aimed at access, participation and quality education for all children and adolescents. In this framework, the study aimed to operationalize the inclusive education category from the perspective of students and teachers and from the perspective of virtuous educational organizations. It was based on the socio-educational experiences and

practices of teachers and students approached from the theory of educational inclusion and the postulates of Positive Psychology. The research was developed in the provinces of Bolívar and Pichincha, north central Ecuador. There was a non-probabilistic sample of 541 students and 98 teachers. It was an explanatory-descriptive qualitative cross-sectional study. As research methods, the documentary review, participant observation and triangulation were considered. The technique used was the survey and, the instrument, a protocol designed to describe qualities of inclusive and exclusive educational organizations, previously validated with the criteria of specialists. The study characterized schools as inclusive when: teachers and students practiced values; respect and appreciation for diversity was promoted; there were communication channels between families and the school; teachers and students made decisions on issues that directly concerned them; psych pedagogical support actions were carried out; and, the aim was to eliminate the barriers that reinforce exclusion. As conclusions, a set of dimensions and indicators were raised that will make it possible to advance in the construction of inclusive and virtuous schools.

Keywords: diversity; inclusive schools; students; teachers; virtuosity.

RESUMO

A caracterização da variável escola inclusiva torna possível a concepção de políticas, planos, programas e projetos destinados ao acesso, participação e educação de qualidade para todas as crianças e adolescentes. Neste contexto, o estudo visava operacionalizar a categoria de educação inclusiva da perspectiva dos estudantes e professores e do ponto de vista das organizações educacionais virtuosas. Baseou-se nas experiências e práticas socioeducativas de professores e estudantes, abordadas a partir da teoria da inclusão educacional e dos postulados da Psicologia Positiva. A

investigação foi desenvolvida nas províncias de Bolívar e Pichincha no Equador. Foi utilizada uma amostra não-probabilística de 541 estudantes e 98 professores. Foi um estudo explicativo-descriptivo qualitativo com uma abordagem transversal. Revisão documental, observação participante e triangulação foram considerados como métodos de investigação. A técnica utilizada foi o inquérito e o instrumento foi um protocolo concebido para descrever as qualidades de organizações educativas inclusivas e exclusivas, previamente validado com os critérios de especialistas. O estudo caracterizou as escolas como inclusivas quando: professores e alunos praticavam valores; se promovia o respeito e o valor pela diversidade; existiam canais de comunicação entre as famílias e as escolas; professores e alunos tomavam decisões sobre assuntos que lhes diziam diretamente respeito; realizavam-se ações de apoio psicopedagógico; e eliminavam-se as barreiras que reforçavam a exclusão. Como conclusões, foi proposto um conjunto de dimensões e indicadores que permitirão avançar na construção de escolas inclusivas e virtuosas.

Palavras-chave: Diversidade; Professores; Escolas inclusivas; Estudantes; Virtuosiidade.

INTRODUCCIÓN

La investigación desarrollada consideró como pregunta general: ¿cuáles son las dimensiones e indicadores que definen a una escuela como inclusiva y virtuosa? Para que esto sea posible, se observó como marco teórico general la investigación empírica y las reflexiones teóricas sobre educación inclusiva y los aportes de la Psicología Positiva sobre organizaciones escolares virtuosas.

La importancia del estudio radica en la necesidad de establecer criterios que permitan la construcción de escuelas inclusivas-virtuosas en respuesta a los contextos y necesidades de la diversidad social y cultural que caracteriza al Ecuador y a la región. La investigación desarrollada adquiere relevancia en la medida que los profesionales de la educación, investigadores sociales y educativos y la comunidad educativa en general cuentan con un marco de referencia y con un conjunto de indicadores para la toma de decisiones sobre educación inclusiva, pensada desde la mirada emergente de la Psicología Positiva y su eje de organizaciones virtuosas.

La reflexión sobre educación inclusiva considera los espacios de discusión y debate generados por la Oficina de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Desde esta mirada, algunos hitos clave en la construcción de la teoría de la educación inclusiva son: Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), donde se cuestiona el funcionamiento de la escuela tradicional y se bosqueja una propuesta inicial de una educación para todos; Declaración y Marco de Acción de Salamanca (1994), en la que se plantea a la educación y la valoración de las diferencias como derechos fundamentales; Foro Mundial sobre Educación (Dakar, 2000), señala la obligación de los estados de establecer políticas públicas encaminadas a la inclusión, reconociendo las diferencias por género, etnia, capacidades particulares, condición de movilidad humana, condición de pobreza y pobreza extrema, etcétera; Conferencia Mundial de Educación Inclusiva (2009), vislumbra a la comunidad educativa y a la escuela regular como claves para la inclusión del conjunto de estudiantes y Propuesta de Educación (2030), en la que se plantean procesos educativos inclusivos, equitativos y de calidad en orden a alcanzar la educación universal en el año 2030. A lo mencionado debe sumarse el general de derechos humanos

concretados a través de convenios internacionales como la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), la Convención por los Derechos de la Niñez y Adolescencia (1989) y la Declaración de Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

De manera más específica, el artículo 26 de la Constitución del Ecuador garantiza el derecho a la educación de todas y todos a lo largo de toda la vida y señala de manera expresa la responsabilidad del Estado en asegurar su cumplimiento a través de la inversión fiscal y de la inclusión social. Por su parte, el artículo 27 establece las características esenciales del modelo educativo ecuatoriano considerando a la equidad, la inclusión desde todas las diversidades, la participación y la interculturalidad como elementos que abordan y valoran el conjunto de diferencias que caracterizan a la población ecuatoriana (Constitución de la República del Ecuador, 2008). Hacer efectivo este derecho, supone tener acceso a una educación de calidad en igualdad de oportunidades y condiciones, elementos que definen a la educación inclusiva.

Booth y Ainscow (2002), referentes teóricos de la construcción de la teoría de la inclusión educativa plantean la necesidad de eliminar las barreras para el acceso, participación y calidad de la educación y definen un conjunto de indicadores que definen a las escuelas como inclusivas. La inclusión educativa se sustenta en el respeto irrestricto por todas las diferencias y en hacer de ellas oportunidad propicia para avanzar en el aprendizaje, desarrollo integral y participación del conjunto de la niñez y adolescencia (Castillo & Bautista-Cerro, 2020). Desde esa mirada se visualiza a la educación inclusiva como un modelo pedagógico que educa y se enriquece desde la diferencia y la diversidad. Hace referencia a la generación de oportunidades educativas que responden a las necesidades de aprendizaje en el marco de los contextos históricos, sociales y culturales específicos.

Constituye un medio para la construcción de la identidad personal y social; permite mejorar la calidad de la educación; aporta al mejoramiento profesional de los docentes; posibilita avanzar hacia sociedades más justas y democráticas; se basa en un sistema de valores y, hace efectivo el derecho a la educación para todos (Colmenero, 2015).

La educación inclusiva coloca en el centro de los procesos de aprendizaje a niñas, niños y adolescentes y al ejercicio y restitución de sus derechos; vincula a la familia y a la comunidad con la escuela en el marco de sus contextos sociales, estructurales, políticos, económicos y culturales particulares. Se caracteriza por el respeto a todas las diferencias que configuran al ser humano, sean estas sociales, culturales, económicas, sexuales, capacidades diferentes, entre otras. Busca atender las necesidades del conjunto de estudiantes dando lugar a procesos de aprendizaje sostenibles definidos mediante las siguientes dimensiones: aprendizaje para todos (relacionados con la equidad), enseñanza significativa (entendidos como procesos relevantes) y aprendizaje perdurable (desde su sostenibilidad a lo largo de toda la vida) (Graham, Berman & Bellert, 2018).

La aproximación desarrollada concibe a la educación inclusiva como el conjunto de procesos planificados de enseñanza-aprendizaje en el que niños y niñas, sin distinción de género, capacidades intelectuales, físicas o sensoriomotoras, raza, condición de movilidad humana por desplazamiento, migración o refugio o cualquier otra diferencia, tienen la oportunidad de involucrarse y permanecer en una clase regular y aprender con sus pares en función de sus contextos familiares, comunitarios específicos e históricos específicos. Una tarea fundamental en la construcción de escuelas inclusivas tiene que ver con la identificación de barreras que dificultan el acceso, permanencia, participación y educación de calidad y calidez.

Se entenderán como barreras para la inclusión educativa a los elementos físicos y a las prácticas y procesos didácticos, sociales, culturales o políticos que impiden o limitan la participación y el aprendizaje desde la equidad. La principal barrera para garantizar la inclusión educativa se evidencia en las ideas, creencias, normas y prácticas de quienes son responsables de gestionar las políticas y procesos educativos (González-Gil, Matín-Pástor & Poy, 2019). Las barreras políticas dan lugar a contradicciones en la normativa destinada a la inclusión; las barreras socioculturales son vistas como aquellas que promueven clasificaciones (etiquetajes); las barreras didácticas tienen relación con estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje que incrementan las brechas para la inclusión y las barreras físicas definen las dificultades para el acceso a los centros escolares (López Melero, 2011).

Como destrezas específicas presentes en los docentes inclusivos pueden identificarse las siguientes: manejo de metodologías y recursos inclusivos; planificación del aprendizaje y concreción curricular; manejo de modelos de educación inclusiva; comunicación asertiva; pensamiento creativo e innovador; manejo de tecnologías de información y comunicación; capacidad para identificar las características individuales y colectivas del grupo (Ministerio de Educación, 2019).

En estrecha relación con la formación y capacitación para el ejercicio de una docencia inclusiva, la literatura especializada recalca la innovación pedagógica, basada en la investigación educativa, como un eje articulador de las prácticas escolares inclusivas. Se define a la innovación como la capacidad de los docentes para generar propuestas alternativas y soluciones efectivas que permitan la atención de todas las diversidades en el aula regular y reduzcan la incidencia de la

discriminación y la exclusión (Avilés *et al.*, 2020).

Por su parte, la teoría de las organizaciones escolares virtuosas forma parte de las reflexiones e investigaciones que responden a los postulados de la Psicología Positiva y su planteamiento de mirar el desarrollo integral de los seres humanos desde sus fortalezas y virtudes y, en menor medida, desde sus limitaciones, déficits o carencias. De manera más específica, se considera el tercer pilar de la Psicología Positiva referida al derecho a una vida plena y con significado vinculada al funcionamiento de organizaciones positivas o virtuosas. Los otros pilares de la Psicología Positiva son el estudio de las emociones como recursos para una vida placentera (primer pilar); los rasgos positivos del carácter conducentes a una vida comprometida (segundo pilar); y, los vínculos sociales definidos como interacciones sociales positivas (cuarto pilar) (Seligman *et al.*, 2005).

La visión positiva de las organizaciones repercute en su cultura organizacional y proyecta el bienestar individual hacia algo más trascendente como es el bienestar del conjunto de los integrantes de la organización. La Psicología Positiva mira a la escuela como una organización positiva o virtuosa y por tanto se interesa por su estructura, desarrollo y funcionamiento, entiende a la escuela como un espacio de socialización y aprendizaje que promueve o limita el desarrollo afectivo, social y cognitivo de niñas, niños y adolescentes dando respuesta a sus necesidades específicas de inclusión en considerando sus contextos sociales y culturales específicos y la interacción estrecha con las familias y con la comunidad (Unda-Villafuerte & Lupano-Perugini, 2019).

Desde esta mirada, una escuela inclusiva cuando se centra en las fortalezas de sus integrantes deviene en una organización escolar positiva o virtuosa, pertinente y de calidad capaz de garantizar el bienestar, la participación y los derechos

humanos de los estudiantes; fortalecer las capacidades de los docentes; emplear metodologías de enseñanza y aprendizaje activas, colaborativas y motivadoras; y, generar espacios y tiempos de aprendizaje que den lugar a niveles elevados de felicidad (Palomera, 2017).

La investigación empírica sobre escuelas virtuosas determina seis virtudes fundamentales percibidas por estudiantes y docentes: gratitud (capacidad para reconocer lo que los otros hacen por los demás); coraje (fortaleza para hacer frente a los retos y dificultades); inspiración (desarrollo de un trabajo de calidad); cuidado (preocupación por el desarrollo de sus miembros); perdón (superación de dificultades y planteamiento de alternativas); y significado (huella trascendental que la escuela deja en sus integrantes). Estas virtudes deben considerar su concreción en los contextos sociales y culturales en que se desenvuelven niños y adolescentes (Cameron *et al.*, 2011).

En el marco descrito, el objetivo general de este trabajo fue identificar las dimensiones e indicadores que configuran la categoría educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes y docentes y bajo el marco referencial de las organizaciones educativas virtuosas. En esta vía se buscó caracterizar a las escuelas inclusivas desde la perspectiva de estudiantes y docentes y definir sus roles específicos en el contexto de una escuela inclusiva. Contar con dimensiones e indicadores que definan de manera explícita la categoría de educación inclusiva posibilita definir acciones e intervenciones que garanticen el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a recibir una educación de calidad, liberadora y sin exclusiones.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio que se comparte consideró un enfoque cualitativo de tipo explicativo, descriptivo y transversal, basado en el trabajo de campo. Como métodos de investigación se consideraron procesos de análisis y síntesis y de inducción y deducción a partir de la observación participativa, la revisión bibliográfica y la triangulación de la información. Las técnicas de investigación utilizadas fueron la revisión documental, diarios de campo y la encuesta. Los instrumentos que facilitaron la recolección de la información fueron fichas de contenidos y bibliográficas y un protocolo de levantamiento de información referencial elaborado en la modalidad de cuestionario dirigido a docentes y estudiantes.

La categoría escuelas inclusivas y virtuosas consideró el agrupamiento de la información obtenida alrededor de ocho dimensiones: valores (virtudes) personales e institucionales; formación y capacitación docente; planificación curricular destinada a la eliminación de barreras; metodologías participativas; ambientación escolar; espacios para la práctica y el deporte; participación de la comunidad educativa; y apoyo a necesidades de aprendizaje.

En el protocolo de autollenado se solicitaba marcar y describir características que, según el criterio de los encuestados, definían a una escuela como inclusiva. Asimismo, se solicitaba establecer roles clave para estudiantes y docentes en el marco de la construcción de organizaciones, basadas en la inclusión del conjunto de niñas, niños y adolescentes. La validez del cuestionario se realizó considerando el criterio de especialistas en educación y su aplicación en la modalidad de pilotaje en un grupo focal, con las mismas características de la muestra elegida; mientras que la fiabilidad de los resultados consideró el cálculo del alfa de Cronbach,

obteniéndose un valor de .72, definido como moderado alto. La información fue manejada con criterios de confidencialidad desde la ética y veracidad. Como paso previo se obtuvo el consentimiento previo e informado de los participantes para el uso de la información obtenida con fines de investigación científica.

Luego de depurar los protocolos y seleccionar aquellos que se llenaron adecuadamente, se trabajó con una muestra no probabilística de 639 personas, de ellos 541 fueron estudiantes (50,47 % mujeres) y 98 profesores (50 % mujeres). El promedio de edad de la muestra fue de 28 años y 4 meses. Los participantes en el estudio lo hicieron de manera voluntaria y sin recibir a cambio ningún tipo de incentivo; el requisito primordial fue ser estudiante o docente del nivel educativo de bachillerato. El protocolo fue respondido en un tiempo promedio de 15 minutos.

Los datos fueron procesados y analizados utilizando el programa de apoyo estadístico SPSS 24.0 y tablas de frecuencia construidas con la ayuda del programa comercial Microsoft Excel. La información bibliográfica fue sistematizada en organizadores y esquemas que faciliten su triangulación. El análisis consideró el desglose de la información por género, considerando las necesidades y particularidades específicas de mujeres y hombres.

RESULTADOS

Las respuestas generadas por parte de estudiantes y profesores fueron agrupadas de acuerdo con sus semejanzas y descripciones explicativas, como se observa en la tabla 1, obteniéndose una mirada general de las características de una escuela inclusiva y virtuosa.

Tabla 1- Elementos clave en una escuela inclusiva y virtuosa.

Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Valores institucionales inclusivos (virtuosidad)	333	17,37
Docentes profesionales y capacitados	276	14,40
Vinculación escuela-familia	258	13,46
Infraestructura inclusiva	231	12,05
Actividades artísticas y deportivas	201	10,49
Metodologías pedagógicas innovadoras	186	9,70
Educación contextualizada y de calidad	182	9,49
Participación en la toma de decisiones	154	8,03
Apoyos educativos para la inclusión de la diversidad	96	5,01

En términos generales, de acuerdo con los resultados obtenidos, puede definirse como escuelas inclusivas y virtuosas aquellas organizaciones educativas construidas desde la práctica de valores individuales y de virtudes institucionales (virtuosidad), en la que profesores, estudiantes y familias realizan esfuerzos para el acceso y permanencia de todas las diversidades en el salón de clase, considerando las fortalezas individuales y sociales y la eliminación de barreras que impiden la participación y el aprendizaje contextualizado y de calidad.

En las tablas 2 y 3 pueden observarse las respuestas obtenidas, considerando el género de los participantes (mujeres, hombres) y el rol específico en el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje (docentes y estudiantes). Las dimensiones que se presentan fueron agrupadas considerando respuestas similares y tendencias de respuestas identificadas en el estudio desarrollado.

Tabla 2- Caracterización de escuelas inclusivas de acuerdo con el sexo de los participantes.

Categorías	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Valores institucionales inclusivos	184	19,01	126	13,28
Participación en la toma de decisiones	138	14,26	141	14,86
Docentes profesionales y capacitados	131	13,53	176	18,55
Actividades artísticas y deportivas	116	11,98	58	6,11
Metodologías pedagógicas innovadoras	98	10,12	84	8,85
Infraestructura inclusiva	87	8,99	114	12,01
Vinculación escuela-familia	80	8,26	102	10,75
Educación contextualizada y de calidad	69	7,13	98	10,33
Apoyos educativos para la inclusión de la diversidad	65	6,71	50	5,27

De la información obtenida se desprende que para las mujeres es muy importante que una escuela inclusiva se fundamente en la práctica de valores y virtudes, incluyendo la solidaridad, el respeto, la integridad, las relaciones libres de sexismo y discriminación, la gratitud y el perdón. Por su parte, para los hombres

es fundamental que los docentes sean profesionales capacitados en la práctica docente y participen en la toma de decisiones. Tanto para mujeres como para hombres se vuelve básico ser tomados en cuenta a la hora de decidir sobre aspectos trascendentes de la escuela.

Tabla 3- Caracterización de escuelas inclusivas por estudiantes y docentes.

Categorías	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Valores institucionales inclusivos	272	16,76	52	17,69
Docentes profesionales y capacitados	242	14,91	34	11,56
Participación en la toma de decisiones	213	13,12	48	16,33
Actividades artísticas y deportivas	192	11,83	15	5,10
Infraestructura inclusiva	159	9,80	26	8,84
Metodologías pedagógicas innovadoras	161	9,92	27	9,18
Vinculación escuela-familia	140	8,63	27	9,18
Educación contextualizada y de calidad	129	7,95	49	16,67
Apoyos educativos para la inclusión de la diversidad	115	7,09	16	5,44

Los datos presentados evidencian la importancia que tiene para los estudiantes la práctica consistente y cotidiana de valores en escuelas definidas como inclusivas; mientras que para los docentes lo más importante tiene que ver con que los procesos educativos sean de calidad, sostenibles y para la vida.

Para los docentes, la educación inclusiva se centra en tres elementos principales: la práctica de valores y la virtuosidad institucional, los procesos educativos de calidad y la participación en la toma de decisiones. Para los estudiantes, la escuela inclusiva, es decir, aquella que posibilita el acceso de todos los niños y niñas, contempla tutores profesionales formados en prácticas inclusivas, comunidad educativa que practica

valores y organizaciones escolares calificadas como virtuosas, que generan bienestar, aprendizajes para la vida y desarrollo integral.

Al consultar sobre los roles específicos que caracterizan a los docentes en el marco de la construcción de escuelas inclusivas, las respuestas obtenidas se agruparon alrededor de las siguientes categorías: planificación y gestión de la enseñanza-aprendizaje, manejo de metodologías de aprendizaje activo y colaborativo, vivencia de la interculturalidad, desarrollo de propuestas educativas innovadoras, trabajo en equipo, investigación participativa, y, tutorías individuales y grupales. La tabla 4 resume los resultados encontrados.

Tabla 4- Competencias docentes en el marco de escuelas inclusivas.

Competencias	Frecuencia	Porcentaje
Manejo de metodologías de aprendizaje activo y colaborativo	408	21,28
Planificación y gestión de la enseñanza – aprendizaje	354	18,47
Vivencia de la interculturalidad	289	15,08
Desarrollo de propuestas educativas innovadoras	261	13,62
Trabajo en equipo	247	12,88
Investigación acción-participativa	226	11,79
Tutorías individuales y grupales	132	6,89

La planificación de la gestión educativa en los niveles macro, meso y micro, a la par de la aplicación de metodologías y estrategias didácticas que facilitan la construcción del conocimiento por parte del conjunto de los estudiantes, fueron vistas como competencias clave de los docentes que construyen procesos educativos inclusivos. Asimismo, se destaca el uso de los docentes de tecnologías de información y

comunicación en los procesos de aprendizaje formales y no formales.

La tabla 5 resume las respuestas de quienes participaron en la muestra con relación a los roles de los estudiantes en el contexto de escuelas inclusivas; estas fueron agrupadas de acuerdo con la similitud encontrada.

Tabla 5- Competencias de estudiantes en el marco de escuelas inclusivas.

Competencias	Frecuencia	Porcentaje
Participación activa	482	25,14
Resolución pacífica de conflictos	379	19,77
Práctica de valores entre pares y con docentes	316	16,48
Involucración en acciones familia-escuela	281	14,66
Aprendizaje autónomo	264	13,77
Autorregulación	195	10,17

Destaca el énfasis que se otorgó a las fortalezas de los estudiantes y a la interacción alumnos-alumnos y alumnos-profesores, basada en la práctica de valores, la autorregulación y el compromiso de resolver conflictos de manera pacífica.

características asignadas por docentes y estudiantes a las escuelas calificadas como inclusivas y con los roles definidos para los profesores y los estudiantes en esa construcción. Lo mencionado cobra sentido, ya que la planificación y gestión escolar y los procesos de enseñanza y aprendizaje solo tienen sentido en la interacción docentes-estudiantes.

En las siguientes líneas se abordan en conjunto los objetivos específicos 1 y 2 de la investigación relacionados con las

La tabla 6 da cuenta del proceso de triangulación de los resultados encontrados en la investigación de campo y los elementos teóricos de la educación inclusiva y de la virtuosidad en organizaciones escolares, recabadas de la investigación empírica. En esa lógica se presenta una lista de chequeo que evidencia las dimensiones e indicadores propuestos para caracterizar a una escuela como inclusiva-virtuosa.

Tabla 6- Dimensiones e indicadores que caracterizan a las escuelas inclusivas.

Dimensiones	Indicadores	
Interacciones basadas en valores, virtudes y fortalezas	<ul style="list-style-type: none"> • Valores personales 	<ul style="list-style-type: none"> • Perseverancia • Integridad • Decisión-valentía • Entusiasmo
	<ul style="list-style-type: none"> • Valores sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad • Solidaridad • Convivencia • Respeto a la diversidad
	<ul style="list-style-type: none"> • Valores políticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Justicia • Equidad • Responsabilidad • Lealtad • Liderazgo
	<ul style="list-style-type: none"> • Valores éticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Honestidad • Transparencia • Amor por la verdad • Rigurosidad científica
	<ul style="list-style-type: none"> • Virtudes organizacionales (virtuosidad) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gratitud • Inspiración • Perdón • Coraje
	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalezas 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabiduría y conocimiento • Coraje • Humanidad • Justicia • Templanza • Trascendencia
Docentes profesionales y capacitados	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo teórico y práctico de paradigmas, modelos, teorías, enfoques y metodologías basadas en la interculturalidad y diversidad 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión educativa sustentada en la interculturalidad 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de procesos de enseñanza-, desde el análisis de barreras para la inclusión 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Innovación educativa basada en la investigación-acción • Manejo de tecnologías de información y comunicación 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitación de procesos de enseñanza y tutoría profesional 	
Planificación curricular de los procesos de enseñanza-aprendizaje contextualizados y de calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo Pedagógico y Proyecto Educativo Institucional; colocan a niñas y niños en el centro de todos los aprendizajes (macrocurrículo) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Mallas curriculares libres de estereotipos y discriminaciones (mesocurrículo) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Planes de lección y de clases responden a los estilos de aprendizaje y diversidades del grupo (microcurrículo) • Diseño universal de aprendizajes • Recursos de apoyo al aprendizaje; responden a las características y necesidades individuales y grupales de los estudiantes 	
Metodologías pedagógicas innovadoras	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías y estrategias de aprendizaje cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoría entre pares (alumno-alumno) • Grupos de apoyo y ayuda mutua • Convivencias pedagógicas • Clubes • Prácticas guiadas • Conformación de comunidades de aprendizaje (entre docentes) • Grupos de investigación • Círculos de aprendizaje
	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologías y estrategias de aprendizaje colaborativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Parejas pedagógicas • Estudio de casos • Trabajo en rincones • Aprendizaje basado en problemas • Ensayos individuales • Aprendizaje colaborativo • Proyectos de investigación-acción • Diálogos grupales
	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de evaluación del aprendizaje cooperativo/ 	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas de base estructurada • Autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones

	colaborativo/ experiencial	<ul style="list-style-type: none"> • Listas de chequeo • Fichas de observación • Rúbricas • Evaluaciones basadas en evidencias
	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de tecnologías de información y comunicación 	
Ambientes inclusivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Diseños arquitectónicos libres de barreras para la inclusión 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios seguros y libres de cualquier forma de violencia 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Ambientes saludables y ecológicamente diseñados 	
Espacios para el arte y el deporte	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios para el desarrollo de diferentes expresiones artísticas 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios para la práctica deportiva • Actividades artísticas y deportivas presentes como parte del currículo escolar 	
Participación de la comunidad educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Normativas y acuerdos que regulan la participación 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de organización 	<ul style="list-style-type: none"> • De niñas, niños y adolescentes • De familias • De docentes
	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios de participación 	<ul style="list-style-type: none"> • Para la toma de decisiones sobre la gestión escolar
		<ul style="list-style-type: none"> • Para el desarrollo de procesos de rendición de cuentas
		<ul style="list-style-type: none"> • Para el desarrollo de acciones de apoyo a la escuela
<ul style="list-style-type: none"> • Para la socialización y celebración de la diversidad 		
Apoyos educativos para la inclusión	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad sociocultural 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidades intelectuales, motoras o sensoriales 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Enfermedades catastróficas o prolongadas 	

	<ul style="list-style-type: none">• Trastornos del espectro autista
	<ul style="list-style-type: none">• Trastornos por déficit de atención
	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades en la comunicación y lenguaje
	<ul style="list-style-type: none">• Trastornos graves de conducta y comportamiento
	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades específicas del aprendizaje de la lectura, escritura y matemática
	<ul style="list-style-type: none">• Capacidades intelectuales altas

DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en la investigación observan que cuando se involucran docentes y estudiantes en centros educativos inclusivos se incrementa sus fortalezas y virtudes (efecto amplificador) y, a la vez, se reduce el impacto de eventos negativos (efecto amortiguador), lo que otorga niveles de virtuosidad a las escuelas inclusivas. Desde esta perspectiva se elaboran miradas alternativas que abogan por una escuela que incluya a todas las diversidades; esto pasa por: trabajar en políticas y normativas que garanticen la inclusión, revisar las prácticas y actitudes personales y sociales en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, replantear metodologías que reproducen modelos de educación tradicional y memorística, reacomodar la infraestructura educativa-ambiente escolar transformándola en pertinente para todas las diferencias, y redefinir las visiones socioculturales implícitas y explícitas que matizan sexismos, discriminaciones, xenofobias y relaciones de poder inequitativas.

Las organizaciones escolares reflejan la diversidad de la sociedad; por tanto, constituyen espacios en los actúan múltiples heterogeneidades y amplias diversidades. Lo mencionado constituye una oportunidad para enriquecer los

procesos de enseñanza y aprendizaje garantizando, desde la equidad e igualdad, oportunidades para todas las culturas, etnias, géneros, lenguas y capacidades físicas, cognitivas y sensoriales (Durán, 2019).

La educación inclusiva, desde la mirada de la Psicología Positiva, pone en juego un conjunto de valores identificados por estudiantes y docentes como valores inclusivos y virtudes positivas. Los valores institucionales inclusivos se sustentan en valores personales, sociales, políticos y éticos; mientras que las virtudes institucionales se traducen en gratitud, inspiración, perdón y coraje. A la vez, los valores y virtudes devienen en fortalezas de carácter. La práctica de valores y virtudes en la escuela inclusiva no puede limitarse a los contextos escolares, asumirlos como prácticas cotidianas requiere de familias, de sociedades y espacios de socialización inclusivos y virtuosos.

Por otro lado, la profesionalización, especialización y formación continua son determinantes para garantizar en los docentes competencias para el abordaje de procesos de educación inclusiva. El estudio entrega algunas pistas con relación a las competencias inclusivas en la práctica docente; entre estas destacan el dominio de los fundamentos teóricos de la educación transformadora, la

gestión y planificación educativa, el manejo de procesos de enseñanza basados en la construcción autónoma del conocimiento y en la interculturalidad, la innovación sustentada en la investigación acción, la capacidad para el trabajo en equipo, el liderazgo auténtico, la acción tutorial y la facilitación de procesos educativos.

Como metodologías y estrategias innovadoras que posibilitan la educación inclusiva y que han sido mencionadas en el estudio, destacan aquellas que enfatizan el trabajo colaborativo y cooperativo; los procesos de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación integral; el abordaje especializado de las necesidades de apoyo educativo y el apoyo en tecnologías de información y comunicación.

El estudio define algunos roles básicos de los estudiantes en el marco de la inclusión educativa; esos roles tienen sentido con la vinculación de la familia en su refuerzo y consolidación y se resumen en la participación, la práctica de valores, la resolución pacífica de conflictos, la autorregulación-autonomía e independencia y la creatividad.

Una de las barreras para la inclusión educativa constituye la participación, entendida como mecanismo de escucha y voz de las diversidades y de sus necesidades y problemáticas específicas (Ochoa Cervantes, 2019). Tantos estudiantes como docentes consideran que un elemento clave de la participación es ser parte de la toma de decisiones; para ello plantean la necesidad de crear diversas formas de involucrarse, que abarcan desde la consulta hasta proponer acciones que eliminen barreras que mantienen la exclusión. En este contexto, una escuela inclusiva requiere de formas de organización estables y democráticas de estudiantes, familias y docentes, de espacios de involucramiento y de un marco normativo que sustente la participación.

La investigación arroja tres entradas clave para el entendimiento del espacio escolar en el marco de una educación inclusiva; las mismas consideran una infraestructura amigable, ambientes libres de violencia y espacios ecológicamente diseñados. Del mismo modo, visualiza las actividades artísticas y deportivas como esenciales para la participación, el aprendizaje y la inclusión; y, por tanto, para el desarrollo integral en la niñez y la adolescencia. De esta manera, la educación inclusiva deviene en un proceso holístico e integral que supera la visión cognitiva del ser humano y enfatiza en sus valores y su capacidad de transformar la realidad desde la creatividad.

La educación inclusiva, bajo la mirada de organizaciones educativa virtuosas, se configura como una educación de calidad, que responde a las necesidades y requerimientos de niños, niñas y adolescentes, en función de los contextos sociales, culturales e históricos del entorno en que se implementa y de las exigencias de un mundo globalizado que busca el desarrollo de fortalezas y virtudes personales y sociales. Se refiere, además, tanto a la visión estratégica y de gestión de la educación, definida a partir del macrocurrículo como a los procesos de enseñanza-aprendizaje abordados desde el meso y el microcurrículo. Tradicionalmente, la calidad educativa estuvo relacionada con su pertinencia, eficacia, eficiencia, relevancia y equidad; desde una mirada de derechos humanos la calidad de la educación se vincula con la eliminación de barreras, para el acceso, participación y aprendizajes útiles para la vida.

La mirada de una escuela en la que todas y todos tengan cabida conlleva diseñar apoyos educativos específicos para la inclusión, adaptación y aprendizaje del conjunto de diversidades que parte de las virtudes y fortalezas de sus integrantes y, en menor medida, de sus déficits o carencias. Desde la perspectiva de la educación inclusiva, el abordaje de necesidades de apoyo educativo,

asociada o no a la discapacidad, ha evolucionado desde un enfoque de necesidades educativas especiales, que enfatizan la responsabilidad de la educación en las familias, a una mirada social de derechos humanos que establece la obligación del Estado de mirar la atención a la diversidad en el aula ordinaria y desde el trabajo cooperativo e interdisciplinario (Samaniego, 2018).

La investigación realizada determinó miradas diferentes de mujeres y hombres en cuanto a las prioridades a trabajar para garantizar la inclusión en la diversidad. Así, por ejemplo, se determinó que para las mujeres tiene mayor relevancia la práctica basada en valores, la participación, la formación docente y la posibilidad de desarrollar procesos educativos desde el desarrollo de actividades artísticas y deportivas. Por su parte, para los hombres tuvo mayor relevancia la presencia de docentes capacitados, la participación, los valores institucionales y personales y el contar con una infraestructura educativa que elimine barreras físicas para el acceso y permanencia escolar.

En la misma lógica se encuentran diferencias en las visiones y prioridades presentes en el pensamiento y en los imaginarios de docentes y estudiantes. Para el grupo de profesores tiene mayor relevancia la interacción basada en valores, procesos educativos pertinentes y de calidad, la participación en la toma de decisión y la formación y capacitación continua del equipo docente. Para los estudiantes, la prioridad principal es garantizar interacciones que consideren valores personales y sociales; a ello se suman el contar con docentes especializados en educación inclusiva, participar de manera amplia en la vida e involucrarse en procesos educativos que consideren el juego, el arte, la recreación y el deporte como estrategias primordiales en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe señalar que la escuela no es solo un espacio para el ejercicio de la inclusión y de los derechos humanos, es además una institución social que refleja las características sociales y culturales de la sociedad en su conjunto. La exclusión tiene causas estructurales en la construcción política, económica, social y cultural de una nación y se relacionan con la pobreza y pobreza extrema. La exclusión y la discriminación no es solo un tema de la escuela, está presente en todos los espacios de la institucionalidad y de la interacción social.

Ecuador evidencia todavía niveles alarmantes de desnutrición infantil, falta de acceso a servicios de salud y educación, violencia extrema por pertenencia de género o por opción sexual, tasas altas de migración interna y externa, dificultad para acceso a servicios básicos, niveles de analfabetismo elevados, entre otros. Lo mencionado es evidente en provincias con alta concentración de población indígena, en zonas rurales del subtrópico y de la costa y en barrios urbano-marginales de las principales ciudades del país. Desde esta visión, trabajar la inclusión en la escuela conlleva trabajar la inclusión en el conjunto de la sociedad y hacer frente a las causas subyacentes de la pobreza y la exclusión.

La investigación desarrollada generó una lista de chequeo destinada a verificar las dimensiones e indicadores que configuran una escuela como inclusiva desde la perspectiva de docentes y estudiantes ecuatorianos y el marco de las organizaciones educativas virtuosas, planteado por la Psicología Positiva. Igualmente, permitió definir las características y roles generales de los docentes y estudiantes que en su accionar pretenden construir procesos educativos inclusivos. Se cuenta con una herramienta pertinente para definir, desde la comunidad educativa, políticas, planes, programas y proyectos que permitan avanzar en el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a una educación que considere todas las

diversidades. De esta forma se cumplió con el objetivo establecido en la investigación.

Entre las limitaciones de la investigación pueden mencionarse: la muestra limitada a poblaciones andinas, la participación de un número reducido de docentes y la ausencia de familias en el estudio. Investigaciones posteriores deberán estudiar con mayor profundidad las diferentes percepciones sobre educación inclusiva, relacionadas con la pertenencia sociocultural; capacidades físicas, sensoriales e intelectuales; dificultades específicas de aprendizaje; condición de movilidad humana, entre otras. Es decir, en coherencia con los resultados de este estudio preliminar, buscar y considerar la voz de todas las diversidades. También es necesario profundizar en lecturas empíricas de la inclusión educativa desde la mirada y los aportes de la Psicología Positiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avilés, H., Guerrero, L. S., & Ramos, O. B. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 75-93. <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>
- Booth, T. & Ainscow. M. (2002): *Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed)*. Manchester: CSIE trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva
- Cameron, K., Mora, C., Arbor, A., & Calarco, M. (2011). Effects of Positive Practices on Organizational Effectiveness. *Journal of Applied Behavioral Science*, 47(3), 266-308.
- Castillo, R., & Bautista-Cerro, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15, 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Colmenero, M. (2015). Caminando hacia una educación inclusiva. *Iniciación a la Investigación*. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/2554>
- Durán, L. (2019). Modelos de atención frente a la diversidad educativa. Camino hacia las barreras. En *Educación Inclusiva. Un debate necesario* (Juan Bello Domínguez, Gabriela Guillén Guerrero, pp. 87-112). EditorialUNAE. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2020/03/EducacionInclusiva.pdf>
- González-Gil, F., Matín-Pástor, E., & Poy, R. (2019). Educación inclusiva: Barreras y fhttps://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153acilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 23, 243-263.
- Graham, L., Berman, J., & Bellert, A. (2018). *Aprendizaje sostenible. Prácticas inclusivas para las aulas del siglo XXI* (Segunda Edición, ALATA). Cambridge University Press.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la educación inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin

- exclusiones. *Innovación Educativa*, 37-54.
- Ministerio de Educación (2019). *Lineamientos para el accionar de los docentes pedagogos de apoyo a la inclusión*. Subsecretaría de Educación Inclusiva https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/lineamientos_docentes_pedagogos_de_apoyo_2019.pdf
- Ochoa Cervantes, A. O. (2019). El tipo de participación que promueve la escuela, una limitante para la inclusión. *Alteridad. Revista de Educación*, 14(2), 184-194. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.03>
- Palomera, R. (2017). Psicología positiva en la escuela: Un cambio con raíces profundas. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 66-71. <https://doi.org/ychologist> Papers, 2017. Vol. 38(1), pp. 66-71 <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2823>
- Samaniego, P. (2018). *Estado del arte de los servicios de apoyo para estudiantes en situación de discapacidad residentes en países miembros de la RIINEE* (Oficina Regional de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y Cultura). UNESCO.
- <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/4240-2018-Pilar-Samaniego-Estado-Arte-Servicios-Apoyo.pdf>
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>
- Unda-Villafuerte, F. & Lupano-Perugini, M. (2019). Perfiles de virtuosidad en organizaciones escolares en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos. *Cátedra*, 2(2), 76-93. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional
Copyright (c) Fernando Santiago Unda Villafuerte