

DOI: <https://doi.org/10.46296/rc.v6i12.0167>

Administración educativa: Intervención educativa y su vínculo con la educación inclusiva

Educational administration: Educational intervention and its link with inclusive education

Yépez-García Yamil Leonardo

Spartan International Academy. Quito, Ecuador.
Correo: lyepez@spartaninter.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9354-9387>

Torres-Granda Diana Elizabeth

Spartan International Academy. Quito, Ecuador.
Correo: dtorres@spartaninter.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-2025-9604>

Andrade-Zamora Fabrizzio

Universidad del Pacífico. Guayaquil, Ecuador.
Correo: fabrizzio.andrade@upacifico.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2081-4186>

RESUMEN

La implicación que tienen los gestores educativos en la planificación de la mejora del proceso enseñanza aprendizaje es importante, y hay muchos temas que no se discuten, porque parecen tácitos en la vida del docente, entre ellos que no existe una educación inclusiva, si no hay una intervención directiva de la educación. La investigación tuvo como objetivo principal, el conocer el impacto que existe en la relación entre Intervención Educativa y Educación Inclusiva, y si esto logra una educación inclusiva exitosa. Se hizo un estudio correlacional, bajo un diseño no experimental, dentro de un período transversal de tiempo. La población que se tomó fue de docentes, que estudiaban una maestría en administración educativa y que pertenecen a las provincias de la costa ecuatoriana. Entre las conclusiones se encontró que las variables si tienen implicaciones importantes para la planificación y la práctica educativa, pero que no se han desarrollado en su totalidad, esto se desprende de una correlación positiva y mayor al 0,5.

Palabras claves: educación inclusiva, intervención educativa, administración educativa, desarrollo docente.

ABSTRACT

The involvement that educational managers have in planning the improvement of the teaching-learning process is important, and there are many topics that are not discussed, because they seem tacit in the life of the teacher, among them that there is no inclusive education, if there is no a directive intervention in education. The main objective of the research was to know the impact that exists in the relationship between Educational Intervention and Inclusive Education, and if this achieves a successful inclusive education. A correlational study was carried out, under a non-experimental design, within a cross-sectional period of time. The population that was taken was teachers, who were studying a master's degree in educational administration and who belong to

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 06 de abril de 2023.

Fecha de aceptación: 29 de junio de 2023.

Fecha de publicación: 10 de julio de 2023.



the provinces of the Ecuadorian coast. Among the conclusions, it was found that the variables do have important implications for educational planning and practice, but that they have not been fully developed, this is evident from a positive correlation greater than 0,5.

Keywords: inclusive education, educational intervention, educational administration, teacher development.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es uno de los pilares fundamentales de una sociedad justa y equitativa. En su esencia, busca proporcionar a cada individuo las herramientas necesarias para alcanzar su máximo potencial y contribuir de manera significativa al mundo que los rodea. Sin embargo, esta noble misión no es uniforme ni sencilla de realizar, ya que los estudiantes poseen una amplia gama de habilidades, necesidades y diferencias que deben ser consideradas en el proceso educativo. Es en este contexto que surge la Educación Inclusiva, un enfoque que defiende la idea de que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, tienen el derecho de recibir una educación de calidad en un ambiente que celebra la diversidad y garantiza igualdad de oportunidades.

En este ensayo, exploraremos críticamente la relación entre la Educación Inclusiva y la Inclusión Educativa, dos conceptos que se entrelazan en la búsqueda de una educación más equitativa y efectiva. Hasta ahora, como objetivos específicos, hemos revisado el significado de estos términos, su relevancia en el ámbito educativo, las variables clave que los rodean y cómo estas variables se relacionan entre sí. Analizaremos estas interconexiones para extraer conclusiones significativas que arrojen luz sobre cómo mejorar prácticas educativas y políticas en busca de una educación más inclusiva. Finalmente busca fomentar una comprensión más profunda de la importancia de la inclusión en la educación y cómo puede llevarse a la práctica de manera efectiva en beneficio de todos los estudiantes.

Desarrollo

- **Intervención educativa**

La intervención educativa comprende acciones dirigidas a promover el desarrollo integral del estudiante a través del proceso educativo. Las

intervenciones educativas no son meras actividades educativas, sino que se refieren a una serie de estrategias (que pueden formar parte de un programa) diseñadas en función de las necesidades individuales de los alumnos. Lo que distingue a las intervenciones educativas es su intencionalidad; es decir, si se llevan a cabo sin una planificación previa, no pueden considerarse como tales. Estas acciones suelen estar relacionadas principalmente con el ámbito formal de la educación, como por ejemplo, en instituciones educativas de nivel preescolar, primaria, secundaria y universitaria, entre otros (Fernández & Armendáriz, 2021).

Es posible afirmar que la incorporación de tecnologías de apoyo en el aula puede formar parte de una estrategia educativa planificada. Además, estas estrategias se consideran formales ya que están integradas en un plan educativo que implica una evaluación inicial, la definición de metas, la programación y revisiones periódicas. Existen una serie de conceptos estrechamente relacionados con las estrategias educativas que son fundamentales para comprender su origen y aplicación. Es esencial tener en cuenta que los plazos y ámbitos de aplicación pueden variar según la legislación de cada país (Choudhary, 2019).

La función de la educación en el caso de todos los estudiantes radica en ofrecerles las experiencias esenciales que les permitan adquirir destrezas conducentes a la independencia personal y la responsabilidad social. Las acciones educativas de apoyo se encargan de proporcionar a los estudiantes la asistencia requerida para adquirir las habilidades impartidas por el sistema educativo. Estas acciones deben abordar una variedad de habilidades, incluyendo aquellas relacionadas con la funcionalidad, lo académico, lo cognitivo, lo conductual y lo social, ya que todas ellas influyen directamente en la capacidad del estudiante para acceder a la educación (Asto, 2018).

En el caso de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista (TEA), las estrategias de intervención a menudo se centran en atender algunas de las principales carencias relacionadas con la comunicación, las habilidades sociales y las diferencias en el comportamiento. Estas intervenciones deben estar orientadas hacia el desarrollo de las habilidades que necesitan ser adquiridas o que requieren ser practicadas con mayor frecuencia para lograr resultados

exitosos. Para estudiantes con TEA, es crucial que estas acciones educativas sean altamente específicas, con el propósito de abordar de manera precisa las áreas en las que existen deficiencias y promover la transferencia y el mantenimiento de las habilidades (Genoud et al., 2018).

En contextos educativos, con frecuencia se emplea el término "intervenciones" para referirse a una sesión de enseñanza específica que se diferencia de la enseñanza convencional ya implementada. Las acciones de intervención en las escuelas pueden llevarse a cabo tanto de manera individual como en grupo. Los objetivos de estos programas son meticulosamente diseñados por un docente o asistente de enseñanza, y se centran en una área específica de necesidad educativa (Becerra et al., 2022). Por ejemplo, inferencia en lectura o unidades de tiempo en matemáticas.

Numerosos desafíos que los estudiantes experimentan en su proceso de aprendizaje están relacionados entre sí. Es posible que un estudiante muestre conductas problemáticas al mismo tiempo que enfrenta dificultades en su desempeño académico. Por lo tanto, cada acción de intervención debe estar diseñada para abordar las áreas específicas de necesidad de cada individuo de manera integral (Gómez et al., 2019). Como resultado, algunas intervenciones están dirigidas y se implementan para abordar una determinada debilidad.

Es posible que algunas de estas acciones de intervención sean supervisadas de manera más rigurosa para evaluar el avance del estudiante, mientras que otras son más adaptables y se modifican según las cambiantes necesidades del estudiante. Algunas de estas intervenciones pueden ser costosas y consumir mucho tiempo. Para que estas intervenciones sean exitosas, es fundamental que produzcan un efecto demostrable, lo que implica que la planificación y el diseño de las acciones de intervención deben ser estratégicos. (López et al., 2019).

- **Metacognición y Autorregulación**

Estas intervenciones informan a los estudiantes cómo aprender y les ayuda a pensar más explícitamente sobre como es el propio aprendizaje. Estas sesiones, que a menudo se centran en la autogestión y la evaluación, o las habilidades analíticas, describen estrategias que los estudiantes pueden usar para

establecer metas, monitorear el progreso y resumir el aprendizaje (Contento et al., 2018).

Se cree que la tarea es más beneficiosa cuando cubre el material que se ha enseñado ese día, aunque muchas escuelas usan la tarea cuando se introduce un nuevo aprendizaje. La tarea de la escuela secundaria generalmente se considera más efectiva que la tarea de la escuela primaria, que tiene una tasa de impacto mucho menor.

- **Enfoque de las intervenciones educativas**

Debe señalarse que las intervenciones educativas reducen el estigma hacia las personas con enfermedades mentales y fomentar actitudes positivas hacia las enfermedades y los enfermos mentales se basan en varios niveles de educación. No es probable que los programas educativos únicos y las hojas informativas sobre cualquier enfermedad produzcan cambios a largo plazo. Existe considerable evidencia en la literatura que sugiere que la educación, si se brinda a un nivel apropiado y estable, y se repite según sea necesario, produce cambios que pueden sostenerse. Además, las intervenciones educativas deben dirigirse a poblaciones específicas, teniendo en cuenta la edad, género, composición étnica, lengua materna, logros educativos, clase social, etc. (Arnaiz et al., 2018).

Las intervenciones educativas son una excelente herramienta para apoyar a quienes no están comprometidos con la educación. Brindan una oportunidad para que un niño aprenda las habilidades adicionales necesarias o aborde cualquier área de aprendizaje faltante requerida para acceder a la educación permanente. Por su parte, cuando un estudiante no puede acceder al aprendizaje debido al desinterés, a perder períodos significativos de la escuela o a tener necesidades insatisfechas, la relación con la educación pronto puede verse afectada. Las malas relaciones con el aprendizaje pueden conducir a una desconexión a largo plazo y pueden generar desafíos importantes en el futuro cuando se vean afectadas otras áreas de aprendizaje. Se considera una intervención educativa como construir un puente desde un área de desconexión a un área de compromiso en un entorno educativo (Gómez et al., 2019).

Es decir, el puente necesita una estructura, sí, un puente de cuerda puede llevarlo allí, pero quizás una estructura más fuerte como la madera es mejor, sobre esa estructura básica debe haber escalones, revestimientos y pasamanos, que lo mantengan protegido y lo apoyen para cruzar con seguridad y comodidad. Para muchos estudiantes que experimentan una desconexión significativa del aprendizaje, la solución no es simple (Riofrío, 2022). Es probable que experimenten múltiples períodos de desconexión a lo largo de su educación. Por lo tanto, es el papel del educador o proveedor de intervención aprender de cada ocasión y apoyar al alumno en cada ocasión sin culpa, vergüenza o culpa de ningún tipo. Las intervenciones educativas solo deben considerarse una solución a corto plazo, no se puede vivir en un puente, el objetivo siempre debe ser cruzar y seguir viajando más allá del lugar que se deje atrás. Lo mismo se aplica a las intervenciones educativas donde el objetivo siempre debe ser dotar al niño de las habilidades necesarias para volver a una forma de educación permanente que satisface las necesidades individuales (Asto, 2018).

De hecho, las intervenciones educativas son herramientas que se pueden implementar en cualquier momento, cuando se siente que un niño está desconectado o se está desconectando del aprendizaje. Pueden tener lugar en el entorno escolar, el hogar, un centro comunitario o incluso al aire libre. Se cree que el mejor enfoque es hacer cada intervención a la medida de las necesidades individuales en ese momento (Castrillo & Mildreth, 2022). Incluso, son más efectivos cuando están diseñados para volver a involucrar al estudiante en el aprendizaje sin ninguna intención subyacente de resolver todas las dificultades del estudiante. Existen estudios sobre la salud mental de los niños, donde se menciona que no están aquí para arreglar los problemas, sino para enseñar las herramientas que necesitan para enfrentar con éxito los desafíos, esto también se aplica a la educación y cuantas más herramientas pueda equipar un estudiante.

- **Evaluación de intervenciones educativas**

Es importante resaltar que la evaluación educativa consiste en una evaluación organizada y continua de la calidad de la enseñanza y el proceso de aprendizaje. En muchos aspectos, la evaluación actúa como un motor para el desarrollo y la

evolución de los planes de estudio. En su esencia, la evaluación tiene como objetivo primordial contribuir a la mejora de la educación por parte de los educadores. Esta evaluación puede asumir un enfoque formativo, destinado a identificar áreas donde la enseñanza puede ser mejorada, o un enfoque sumativo, destinado a valorar la efectividad de la enseñanza (Roselló & Guzmán, 2020).

Aunque la evaluación educativa utiliza métodos y herramientas similares a los que se utiliza en la investigación educativa, los resultados de la investigación son más generalizables y se invierte más valor en la interpretación de los resultados de la evaluación (Fernández & Armendáriz, 2021).

Por ende, la evaluación también puede ser un obstáculo para el cambio curricular. En los algunos países, por ejemplo, se le da un peso enorme a la evaluación estandarizada de tipo de opción múltiple que toman todos los estudiantes. Aunque mucha gente cree en el examen, es una barrera importante para la reforma curricular. Las escuelas sienten que cualquier cambio curricular puede sacrificar el rendimiento de los estudiantes en los exámenes, que en algunos círculos todavía se considera el "estándar de oro". Esta dependencia de las herramientas educativas convencionales para comparar un nuevo plan de estudios innovador con el plan de estudios tradicional causa una gran angustia en algunas escuelas (Estrada et al., 2022).

En este punto vale la pena diferenciar entre monitoreo y evaluación. La evaluación se refiere a las medidas de calidad utilizadas para determinar el desempeño de un estudiante individual. El monitoreo es la recolección y registro de datos sobre cursos, docentes o estudiantes y se realiza periódicamente a nivel institucional. La evaluación utiliza los datos recopilados en el proceso de seguimiento para asignar un valor a una actividad. Algunos expertos indican que la evaluación busca describir y explicar las experiencias de estudiantes y profesores y emitir juicios e interpretar la eficacia (Clavijo & Bautista, 2019).

La razón común en la mayoría de los entornos educativos es que la tutoría entre pares brinda a un estudiante más experimentado la oportunidad de trabajar con un compañero que puede tener dificultades o necesita más apoyo. Ambas partes a menudo se benefician social y personalmente de la experiencia y, si están bien

organizadas, también pueden tener un impacto demostrable en el progreso (Blanco et al., 2020).

- **Tipos de intervención en las escuelas**

Intervenciones conductuales

La intervención educativa conductual, también conocida como intervención conductual en el ámbito educativo, es un enfoque que se utiliza en la enseñanza y la modificación de comportamientos en el contexto educativo. Se basa en los principios de la psicología del comportamiento y se utiliza para ayudar a los estudiantes a adquirir habilidades específicas, modificar comportamientos problemáticos y promover un ambiente de aprendizaje positivo (Velásquez & Moreno, 2022).

La intervención educativa conductual implica un análisis detallado del comportamiento del estudiante. Los educadores observan y registran el comportamiento actual del estudiante para comprenderlo mejor y determinar las áreas que requieren intervención. Una vez que se ha identificado un comportamiento específico que necesita ser modificado o una habilidad que debe adquirirse, se establecen objetivos claros y medibles. Estos objetivos ayudan a definir lo que se espera que el estudiante logre como resultado de la intervención (Martínez et al., 2022).

Se desarrollan estrategias y técnicas específicas para abordar el comportamiento objetivo o la habilidad que se va a enseñar. Estas estrategias pueden incluir el refuerzo positivo, la retroalimentación, la modelación, el moldeamiento y otros enfoques conductuales. Durante la intervención, se recopilan datos para evaluar el progreso del estudiante. Esto implica seguir de cerca el comportamiento objetivo y registrar cualquier cambio observado (Nieto et al., 2022).

Si los datos indican que la intervención no está siendo efectiva, se pueden realizar ajustes en las estrategias para abordar las necesidades individuales del estudiante. La intervención educativa conductual a menudo se basa en el uso de refuerzo positivo, lo que significa recompensar o elogiar al estudiante cuando demuestra el comportamiento deseado o adquiere una habilidad. La consistencia

y la estructura son importantes en la intervención educativa conductual. Los educadores establecen reglas y expectativas claras y las aplican de manera coherente (Riofrío, 2022).

En muchos casos, la intervención conductual puede requerir la colaboración entre educadores, padres, terapeutas y otros profesionales para abordar las necesidades del estudiante de manera integral. La intervención educativa conductual se utiliza en una variedad de contextos educativos, desde el salón de clases regular hasta programas de educación especial. Se centra en el cambio de comportamiento a través de enfoques sistemáticos y basados en evidencia, y su objetivo principal es mejorar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes (Ramírez, 2022).

Intervenciones Colaborativas

Es importante decir que las intervenciones grupales permiten a los estudiantes comprender el contenido de la materia nuevo o existente a través de la discusión en equipo y el trabajo en grupo. De esta manera, los estudiantes pueden escuchar, responder y considerar los diferentes pensamientos de los compañeros en un entorno colaborativo (Piñeiro et al., 2022).

Del mismo modo, las acciones de intervención en grupo se utilizan como una opción, o además de, las intervenciones dirigidas a individuos, e involucran una intervención proporcionada a pequeños grupos de personas por uno o más líderes de grupo, en lugar de ser dirigidas a individuos específicos. Esto puede abarcar grupos con propósitos como actividades, apoyo, resolución de problemas/educativos y dinámicas psicológicas, pero no incluye grupos de trabajo o tareas grandes. Inicialmente, estas intervenciones se centraron en la recuperación de la salud mental, pero en la actualidad, a menudo también se enfocan en el cambio de comportamiento, apoyo entre pares, autocontrol y/o educación.

Las acciones de intervención en grupo pueden ofrecer la ventaja de reducir costos al tratar a múltiples personas simultáneamente. Además, los defensores de estas intervenciones en grupo han propuesto mecanismos de acción que son cruciales para el cambio de comportamiento que surge de la dinámica grupal y

que no están presentes en las terapias individuales, como los procesos de cambio interpersonal, la universalización, la comparación social, el aprendizaje social y la observación de modelos (Estrada et al., 2022). Se cuestiona el papel del proceso y la dinámica grupal en estos mecanismos, y algunos creen que estos mecanismos de acción pueden desencadenarse mediante la interacción entre el individuo y el terapeuta y otros proponen que el aspecto grupal es una parte esencial de la intervención (Gómez et al., 2019). También se dice que ciertas poblaciones pueden no ser adecuadas para las intervenciones de grupo, incluidas aquellas con problemas de comunicación, comportamiento disruptivo o comorbilidades que dificultan la relación con otros miembros del grupo (Olaitan et al., 2023). De cualquier manera, los grupos pequeños pasan por cinco etapas: el establecimiento de reglas básicas; conflicto; cohesión; estructura de apoyo al desempeño de tareas; y terminación. Este desarrollo por etapas se utiliza a veces como argumento para cerrar la membresía del grupo después de las sesiones iniciales, a pesar del desgaste de los miembros, que es común (Barbón & Fernández, 2018).

Intervenciones uno a uno

Por lo general, están dirigidas a estudiantes cuando el progreso en un área básica disminuye, las intervenciones individuales brindan a los niños la oportunidad de trabajar con un maestro o asistente de enseñanza fuera del salón de clases. Estas sesiones brindan un gran alcance para acelerar el progreso a través del establecimiento de objetivos enfocados y personalizados. Las intervenciones uno a uno a menudo implica dos o tres sesiones cortas por semana que tienden a ejecutarse en una rotación trimestral (Fuentes, 2019).

Intervenciones basadas en el aula

Las intervenciones en el aula a menudo tienen lugar para apoyar a los alumnos dentro del entorno de clase. Al trabajar con el maestro o asistente de enseñanza, los estudiantes serán seleccionados para trabajar en un nuevo concepto o idea de una manera más estructurada y de apoyo. Las estrategias de intervención en el salón de clases a menudo minimizan el número de estudiantes que son referidos para evaluaciones adicionales de necesidades de educación especial (Valenzuela et al., 2023).

Intervenciones Sociales, Emocionales y de Bienestar

Es importante mencionar que, no todas las intervenciones se centran en los datos académicos. Cuando los estudiantes experimentan un trauma o han experimentado una pérdida, es posible que no estén dispuestos a participar en el proceso de aprendizaje. Si los estudiantes necesitan apoyo con la salud mental o bienestar general, las intervenciones sociales y emocionales les ofrecen un espacio seguro en el que explorar los pensamientos y sentimientos (Arnaiz et al., 2018).

- **Educación inclusiva**

Es importante decir que la educación inclusiva es un proceso en el que se espera que el sistema educativo tenga la capacidad de llegar a todos los estudiantes, determinando qué barreras existen para acceder y participar en la educación, y proporcionando recursos para superarlas (Muntaner Guasp, 2019). Esto es importante porque esta apuesta por la educación inclusiva que es lo que permite ver las necesidades de los alumnos como algo a lo que el sistema educativo por los cauces ordinarios está obligado a dar respuesta. De esta forma, se minimiza o elimina la necesidad de una educación especial más segregada. Desde esta perspectiva, el alumno con necesidades debe estar bajo la tutela del profesor de aula ordinaria, aunque siempre atendiendo a las necesidades del alumno (Herrera et al., 2018).

De manera similar, la educación inclusiva se refiere a la práctica en la que todos los estudiantes, sin importar los obstáculos que puedan enfrentar, son ubicados en clases regulares de acuerdo a su edad en las escuelas de su comunidad local. En estas aulas, reciben instrucción, intervenciones y apoyos de alta calidad diseñados para permitirles alcanzar el éxito en el plan de estudios estándar. Esta filosofía educativa parte del principio de que los estudiantes con discapacidades poseen competencias fundamentales similares a las de sus compañeros sin discapacidades. En consecuencia, se considera que todos los estudiantes pueden participar plenamente en las aulas y en la comunidad escolar local (Grande, 2008).

Gran parte del movimiento se relaciona con la legislación de que los estudiantes reciban una educación en el entorno menos restrictivo. Esto significa que están con los compañeros sin discapacidades en la mayor medida posible, siendo la educación general la ubicación de primera elección para todos los estudiantes (Mirón Canelo et al., 2019). El éxito de la educación inclusiva se basa principalmente en la acogida, la comprensión y la consideración de las distintas y diversas características de los estudiantes, las cuales pueden abarcar aspectos físicos, cognitivos, académicos, sociales y emocionales. (Ramírez, 2022).

Pero el objetivo dice Concha et al. (2014), la idea fundamental aquí es que esta situación debe ser algo excepcional, y el principio fundamental consiste en crear un entorno donde todos los estudiantes se sientan bienvenidos, desafiados de manera adecuada y respaldados en sus esfuerzos. Además, es de vital importancia que los adultos también reciban apoyo. Esto abarca tanto a los profesores de educación regular como a los de educación especial, así como a todo el personal y el cuerpo docente que desempeñan roles clave en este proceso, incluyendo a los padres. En este contexto, se hace referencia a la práctica de ubicar a estudiantes con discapacidades en aulas de educación general, donde reciben apoyos de educación especial, servicios y enseñanza adaptada específicamente para que puedan acceder al currículo de educación general y avanzar hacia sus metas individuales.

Cuando un estudiante se incluye con éxito en un salón de clases de educación general, el estudiante también experimenta una membresía completa y éxito en ese entorno. Estudiantes con necesidades de apoyo significativas, se benefician de apoyos y servicios individualizados en el aula de educación general, que pueden incluir, entre otros, instrucción sistemática integrada, modificaciones del plan de estudios, apoyos de comunicación y adaptaciones y apoyos ambientales (Loaiza, 2018).

Las leyes de educación ordenan la implementación de prácticas basadas en evidencia, y tales prácticas son de vital importancia para garantizar que los estudiantes con necesidades de apoyo significativas progresen. Sin embargo, para que estas prácticas se implementen de manera efectiva con fidelidad, los educadores deben conocer y deben tener los recursos para implementar este

conocimiento en la práctica. Desafortunadamente, los maestros a menudo informan que no saben cómo apoyar el aprendizaje de los estudiantes con necesidades de apoyo significativas en entornos inclusivos (Martínez & Rosas, 2022). Lo anterior puede ser cierto, en parte, porque algunos maestros reciben muy poca capacitación sobre la inclusión de estudiantes con necesidades de apoyo significativas, incluidos los apoyos y servicios individualizados que pueden beneficiar a los estudiantes con necesidades de apoyo significativas durante los programas de preparación docente.

Los programas de preparación docente para maestros de educación general y especial pueden carecer de amplias oportunidades para la práctica, la enseñanza de los estudiantes y las tareas aplicadas en aulas de educación general inclusivas (Herrera et al., 2018). Los educadores de estudiantes con necesidades de apoyo significativas deben poder individualizar el contenido y también deben poder colaborar con otros miembros del equipo para garantizar la implementación de apoyos para garantizar el éxito de los estudiantes. Por lo tanto, es importante que existan estructuras prácticas de desarrollo profesional que ayuden a los maestros en servicio a desarrollar conocimientos para respaldar la prestación de servicios inclusivos.

Algo semejante ocurre con el uso del desarrollo profesional colaborativo entre maestros de educación general y especial tiene el potencial de apoyar mejor la implementación de prácticas inclusivas, ya que los maestros pueden compartir las diferentes áreas de especialización. Cuando los docentes participan en un proceso de desarrollo profesional colaborativo, establecen un objetivo común y luego se apoyan mutuamente para alcanzar ese objetivo mediante consultas, observación y retroalimentación basada en la práctica (Maia et al., 2015).

Inclusive, expertos investigan equipos de maestros de escuela secundaria experimentados y novatos mientras trabajaban a través de un modelo del desarrollo profesional colaborativo llamado Lesson Study. Estos maestros en colaboración establecen una meta, el maestro experimentado modela el uso de la práctica de enseñanza específica, el maestro novato implementa la estrategia modelada y luego el equipo se reúne para determinar si la instrucción cumple con la meta identificada (Puyuelo, 2009). Así mismo, los modelos del desarrollo

profesional colaborativo brindan oportunidades para que los maestros de diferentes programas de preparación, y culturas compartan los conocimientos, lo que puede aumentar la capacidad para atender a todos los estudiantes en entornos inclusivos.

A través de la colaboración, los maestros de educación especial con conocimiento profundo sobre cómo adaptarse a las diversas necesidades de los estudiantes pueden ofrecer una experiencia mientras aprenden valiosas técnicas de instrucción de contenido de los maestros de educación general. La observación de lecciones entre colaboradores y el uso de protocolos de observación para guiar la discusión constructiva y la retroalimentación basada en la práctica son componentes clave del desarrollo profesional colaborativo (Castro et al., 2017).

Independientemente del nivel del sistema, las prioridades identificadas para construir un sistema educativo inclusivo integral y sostenible a través de la herramienta de reflexión sobre sistemas educativos inclusivos brinda información clave para desarrollar un plan de desarrollo profesional. La autorreflexión sobre sistemas educativos inclusivos, se completa anualmente para identificar prioridades, crecimiento o estancamiento en las áreas de enfoque clave y fidelidad en la implementación de prácticas inclusivas en todo el sistema (Fuentes, 2019).

Se puede señalar que los datos de implementación combinados con otros sistemas de resultados y datos de resultados de los estudiantes, como el porcentaje de estudiantes en el entorno menos restrictivo, el acceso al plan de estudios de educación general, las tasas de graduación, los datos agregados de observación en el aula por parte de entrenadores y administradores, brindan información clave para el equipo de liderazgo. en el desarrollo de planes de desarrollo profesional. Un plan de desarrollo profesional para la educación inclusiva debe incluir información general para todo el personal de la escuela, así como información más específica para grupos más pequeños de partes interesadas (Grande, 2008).

Por último, para crear una cultura escolar y distrital inclusiva que aliente a todos los estudiantes a ser vistos primero como estudiantes de educación general, es

útil utilizar un enfoque inclusivo para el desarrollo profesional. Los maestros de educación general y especial deben asistir a actividades de desarrollo profesional como equipos de nivel de grado o de área temática y todas las actividades de desarrollo profesional para maestros deben estar diseñadas para ser relevantes para este grupo mixto. Los ejemplos dados durante las actividades de desarrollo profesional deben incluir estudiantes de todos los niveles de capacidad y con una variedad de diferencias de aprendizaje, incluidos aquellos estudiantes con discapacidades cognitivas significativas.

2. METODOLOGÍA

El diseño de la investigación fue no experimental que, de forma transversal, se planteó hacer un estudio correlacional, y con ello medir los impactos que se generan entre dimensiones y variables (detallados en la tabla 1). La variable independiente es la intervención educativa y la variable dependiente es la educación inclusiva, de la primera, las dimensiones de estudio fueron, diversidad cultural y lingüística, inclusión social y cultural, acceso a apoyos y servicios, y equidad, de la segunda variable, sus dimensiones fueron: rendimiento académico, participación y compromiso, satisfacción y bienestar de los estudiantes, eficacia de las intervenciones y finalmente colaboración entre profesionales de la educación.

La población de estudio fue tomada de forma aleatoria simple, de entre docentes de educación básica en un programa de maestría, al ser de la modalidad online, los escogidos pertenecían a las provincias de la costa del Ecuador, la muestra no se calculó, pues se tomaron como sujetos de estudio a todos los 81 docentes del programa.

Tabla 1 Codificación de las dimensiones.

Variables	Dimensiones	Ítem	Codificación
Inclusión Educativa	Diversidad cultural y lingüística.	En mi aula, se valora y se incorpora la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	IE1
	Inclusión social y cultural.	La escuela promueve un ambiente en el que se celebran y respetan las diferencias culturales y sociales de los estudiantes.	IE2

Educación Inclusiva	Acceso a apoyos y servicios.	Los estudiantes que requieren apoyos y servicios adicionales los reciben de manera oportuna y adecuada en nuestra escuela.	IE3
	Equidad.	En nuestra escuela, todos los estudiantes tienen igualdad de oportunidades para acceder a recursos educativos de alta calidad.	IE4
	Rendimiento académico.	En mi opinión, el rendimiento académico de los estudiantes en mi aula es satisfactorio.	EI1
	Participación y compromiso.	Los estudiantes en mi aula muestran un alto grado de participación y compromiso en las actividades escolares y extracurriculares.	EI2
	Satisfacción y bienestar de los estudiantes.	En mi aula, los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y apoyados en su proceso de aprendizaje.	EI3
	Eficacia de las intervenciones.	Las intervenciones educativas implementadas en mi aula han demostrado mejorar el rendimiento académico de los estudiantes que las necesitan.	EI4
	Colaboración entre profesionales de la educación.	En mi experiencia, la comunicación y la colaboración entre los profesionales de la educación, como docentes y especialistas, son efectivas para apoyar a los estudiantes.	EI5

El instrumento que se utilizó fue un cuestionario con escala de Likert, contenía nueve preguntas, el cuál fue revisado y validado por tres expertos investigadores de la educación, El análisis de confiabilidad de los datos, arrojó un Alfa de Cronbach de 0,845. Para establecer el tipo de correlación, se utilizó la Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra (tabla 2), en ella se observa que la significancia en todos los casos es menor a 0,05, por lo tanto, la correlación que se hace es la de Rho de Spearman.

Tabla 2 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		IE1	IE2	IE3	IE4	EI1	EI2	EI3	EI4	EI5
Parámetros normales ^{a,b}	Media	4,28	4,43	3,13	4,31	3,52	3,67	2,83	4,21	4,45
	Desv. Desviación	0,893	0,909	1,220	0,927	1,095	1,091	1,287	0,935	0,905
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0,285	0,351	0,186	0,309	0,191	0,227	0,150	0,277	0,357
	Positivo	0,209	0,264	0,119	0,227	0,160	0,133	0,150	0,200	0,271
	Negativo	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Estadístico de prueba		0,285	0,351	0,186	0,309	0,191	0,227	0,150	0,277	0,357
Sig. asintótica(bilateral)		,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c	,000 ^c

Nota:

- a. La distribución de prueba es normal.
- b. Se calcula a partir de datos.
- c. Corrección de significación de Lilliefors.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Un coeficiente de correlación de Spearman (ρ o rho de Spearman) de 0.562 (tabla 3) entre dos variables, en este caso, "Inclusión Educativa" y "Educación Inclusiva", indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Los siguientes son las interpretaciones categorizadas de dicha correlación:

Correlación positiva: Un valor de 0.562 sugiere que a medida que una variable (por ejemplo, "Inclusión Educativa") aumenta, la otra variable (en este caso, "Educación Inclusiva") tiende a aumentar también. En otras palabras, hay una tendencia a que cuando una variable es alta, la otra también tiende a ser alta.

Moderada: El hecho de que la correlación sea de 0.562 indica una relación moderada entre las dos variables. No es una correlación perfecta, pero tampoco es insignificante. Esto sugiere que existe una relación apreciable entre "Inclusión Educativa" y "Educación Inclusiva", pero otras variables pueden influir en esta relación.

Dirección de la correlación: Al ser positiva, la dirección de la correlación indica que a medida que "Inclusión Educativa" aumenta, "Educación Inclusiva" también tiende a aumentar. Esto puede interpretarse como que un mayor enfoque en la "Inclusión Educativa" se asocia con un mayor énfasis en la "Educación Inclusiva" en el contexto en el que se realizó el estudio.

Importancia práctica: La correlación de 0.562 sugiere una relación, pero no establece causalidad. Para comprender mejor la relación entre estas dos variables, es importante realizar un análisis más detallado, considerar el contexto y posiblemente realizar investigaciones adicionales para determinar la causa y el efecto entre ellas.

Tabla 3 Correlación de variables de Rho de Spearman

Rho de Spearman		Inclusión Educativa	Educación Inclusiva
Inclusión Educativa	Coeficiente de correlación	1,000	,562**
	Sig. (bilateral)		0,000
Educación Inclusiva	Coeficiente de correlación	,562**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	

4. CONCLUSIONES

De acuerdo con los estudios encontrados, estos han enfatizado que la inclusión efectiva de estudiantes con necesidades especiales o diversas requiere la implementación de estrategias y técnicas de intervención educativa adecuadas. Estas intervenciones pueden incluir adaptaciones curriculares, apoyos específicos, servicios de educación especial y modificación de la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

La intervención educativa es fundamental para la Educación Inclusiva. La inclusión efectiva de estudiantes con diversas necesidades requiere intervenciones educativas adecuadas. La correlación positiva entre Educación Inclusiva y las variables relacionadas con intervención educativa (como rendimiento académico y eficacia de las intervenciones) indica que abordar las necesidades individuales de los estudiantes es esencial para lograr una educación inclusiva exitosa. Los educadores deben considerar estrategias de intervención efectivas y colaboración entre profesionales de la educación como parte integral de su enfoque inclusivo.

La equidad y la diversidad son aspectos clave. La correlación positiva entre Educación Inclusiva y variables relacionadas con la equidad y la diversidad (como diversidad cultural y lingüística) enfatiza la importancia de crear ambientes educativos equitativos y culturalmente sensibles. La educación inclusiva no se trata solo de admitir a todos los estudiantes, sino de garantizar que todos tengan igualdad de oportunidades y se sientan valorados en un entorno que celebra sus diferencias.

La relación entre Inclusión Educativa y Educación Inclusiva es significativa. La correlación moderada (0.562) entre Inclusión Educativa y Educación Inclusiva sugiere que existe una relación positiva entre estas dos variables en el contexto de la educación. Esto indica que, en general, un mayor enfoque en la Inclusión Educativa se asocia con un mayor énfasis en la Educación Inclusiva. Esto es una señal importante para los educadores y formuladores de políticas, ya que destaca la importancia de promover prácticas inclusivas en entornos educativos.

REFERENCIAS

- Arnaiz Sánchez, P., De Haro Rodríguez, R., & Azorín Abellán, C. M. (2018). Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 22(2), 29-49. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7713>
- Asto, R. (2018). Intervención educativa con la estrategia didáctica de aprendizaje basado en problemas bajo el enfoque socio cognitivo, orientadas al desarrollo de los aprendizajes en el área personal social en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la institución educativa pública n° 38001 gustavo Castro Pantoja del distrito de Ayacucho - 2017.
- Barbón, O. G., & Fernández, J. W. (2018). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. Educación Médica, 19(1), 51-55. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.001>
- Becerra, I. J., Ghotme, K. A., Romeiro, A. E., Bernal, L. R. P., Becerra, I. J., Ghotme, K. A., Romeiro, A. E., & Bernal, L. R. P. (2022). Evaluación del proceso de gestión educativa para la integración de modelos didácticos mediados por TIC: Un estudio de caso múltiple. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 30(116), 788-812. <https://doi.org/10.1590/s0104-403620210002902889>
- Blanco, R. M., Fole, M. D., Rio, M., Quiroga, M. J., Barcón, M., & Casariego, E. (2020). Efectividad de una intervención educativa enfermera en pacientes crónicos complejos. Enfermería Clínica, 30(5), 302-308. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.08.008>
- Castrillo, C., & Mildreth, D. (2022). Liderazgo pedagógico y gestión educativa en el marco de la digitalidad: Una mirada crítico-humanista.
- Castro, F., Castañeda-Díaz, M. T., Ossa, C., Blanco, E., & Castillo, N. (2017). Validación de la escala de autoadscripción inclusiva en docentes

- secundarios de Chile. *Psicología Educativa*, 23(2), 105-113.
<https://doi.org/10.1016/j.pse.2017.05.003>
- Choudhary, L. (2019). Estrategias educativas para la gestión de conflictos. *Nursing* (Ed. española), 36(4), 57-58.
<https://doi.org/10.1016/j.nursi.2019.07.016>
- Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2019). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Concha, A. Y., Farías, C. A. A., Oyarzun, C. A. V., & Huenumán, W. A. V. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: Su incorporación en la formación profesional de la educación superior¹, 2. *Revista de la Educación Superior*, 43(171), 93-115. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.06.003>
- Contento, K. J. A., Erraéz, J., Vargas, M., & Espinoza, E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. 7.
- Estrada, D., Soriano, R. M., Jordán, A. I., Fernández, C., Camafort, M., & Sierra, C. (2022). Efecto de una intervención educativa repetida frente a una intervención inicial sobre el control de la presión arterial en pacientes hipertensos. *Medicina Clínica*, 158(9), 406-412.
<https://doi.org/10.1016/j.medcli.2021.04.032>
- Fernández Delgado, L. B., & Armendáriz Valles, C. A. (2021). Creencias pedagógicas de docentes en intervenciones educativas en contextos de la UPNECH. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), 71-83. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1255>
- Fuentes Leiva, D. (2019). La función mediadora del docente y la intervención educativa. *Revista Multi-Ensayos*, 5(9), 6-9.
<https://doi.org/10.5377/multiensayos.v5i9.9428>
- Genoud, N. W., Alonso Serena, M., Díaz, M. H., Esteban, J. A., Peroni, J. H., Giunta, D. H., Grande Ratti, M. F., & Martínez, B. (2018). Evaluación del impacto de una intervención educativa en indicadores de gestión de un servicio médico de urgencias de Argentina. *Journal of Healthcare Quality Research*, 33(5), 278-283. <https://doi.org/10.1016/j.jhqr.2018.05.006>
- Gomez Márquez, W. E. G., Perez, C., Olguin, A., Caceres, M., & Zuñiga, M. (2019). Después de la intervención educativa, ¿qué sigue? Significados para las futuras formadoras. 2(2), 9.
- Grande, E. (2008). Difundir las buenas prácticas de escuela inclusiva en Cataluña. *Revista Médica Internacional sobre el Síndrome de Down*, 12(1), 12-15. [https://doi.org/10.1016/S1138-2074\(08\)70017-4](https://doi.org/10.1016/S1138-2074(08)70017-4)

- Herrera, J. I., Parrilla, Á., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>
- Loaiza, G. X. P., & Peñaloza, W. (2018). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. 14(65), 7.
- López, M. V., Hernandez, E., Mejía, G. P., & Cerano, J. L. (2019). Factores que facilitan la adopción de tecnología educativa en escuelas de medicina. *Educación Médica*, 20, 3-9. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.006>
- Maia, M., Agudo, S., & Fombona, J. (2015). La Educación Inclusiva en Portugal y España: Naturaleza y fundamentos. *Magister*, 27(1), 44-50. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.05.003>
- Martínez, C., & Rosas, R. (2022). Estudiantes con discapacidad e inclusión educacional en Chile: Avances y desafíos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(5), 512-519. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.08.002>
- Martínez, E. L., Quispe Morales, R. A., Gutiérrez Mendoza, J., & García Rivas Plata, C. E. (2022). Gestión educativa y competencias: Concepciones del docente universitario. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>
- Mirón Canelo, J. A., Iglesias de Sena, H., Alonso Sardón, M., Sánchez Fuentes, S., Fernández Lázaro, C. I., Chamorro Fernández, A. J., Santacruz Ruiz, S., Hernández Galilea, E., Santos García, J. Ángel., Fernández Martín, C., & Lorenzo-Gómez, M. F. (2019). Educación inclusiva en Medicina: Una experiencia formativa sobre personas con discapacidad. *Educación Médica*, 20, 16-24. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.013>
- Muntaner Guasp, J. J. (2019). Consideraciones para la intervención de los apoyos de la comunicación y el lenguaje en la escuela inclusiva. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 39(1), 41-48. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2018.06.004>
- Nieto, O. S., Tello, K. O. S., Ramírez, C. L. A., Teves, R. M. V., & Masías, E. J. F. (2022). Gestión educativa y desempeño laboral de los directores de instituciones educativas de la provincia de Aymaraes, 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), Article 3. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2246
- Olaitan, T., Oladunni, O., Olufemi }, E., Olowokere, A. E., Adeniyi, O., & Tolulope, D. (2023). Influencia de una intervención educativa en el conocimiento y en el manejo de la violencia de pareja por parte de enfermeras obstetras en Nigeria. *Enfermería Clínica*, 33(5), 316-326. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2023.05.006>

- Piñeiro López, S., Martí Vilar, M., & González-Sala, F. (2022). Intervenciones educativas en conducta prosocial y empatía en alumnado con altas capacidades. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 74(1), 141-157. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.90586>
- Puyuelo, M. (2009). La logopedia en la escuela. Propuestas desde la práctica para una educación más inclusiva. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 29(4), 271. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(09\)70035-X](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(09)70035-X)
- Ramírez-Iñiguez, A. A. (2022). Inclusión y migraciones: Intervenciones educativas desde la sociedad civil. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-24. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.imie>
- Riofrío, S. M. J. (2022). Gestión educativa y liderazgo educativo; las tic en la mejora de la competitividad. *Revista Asociación Latinoamericana de Ciencias Neutrosóficas*. ISSN 2574-1101, 19, 66-74.
- Roselló, M., & Guzmán, S. (2020). Comportamiento del patrón de alimentación y de la hemoglobina glicosilada en personas con diabetes tipo 2, al inicio y final de una intervención educativa. *Endocrinología, Diabetes y Nutrición*, 67(3), 155-163. <https://doi.org/10.1016/j.endinu.2019.07.007>
- Valenzuela, M. R., Canales, G., Valenzuela, A., & Chenet, M. E. (2023). WhatsApp como herramienta digital en la intervención educativa sobre salud bucal en niños peruanos durante la COVID-19. *Atención Primaria*, 55(11), 102731. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2023.102731>
- Velásquez, F. P., & Moreno, J. P. (2022). Gestión educativa para mejorar la eficiencia del desempeño docente en educación primaria en Perú. *Hacedor - AIAPÆC*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.26495/rch.v6i1.2122>