

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Inicial

El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial

Autor:

Ana Cristina Carrión Cazorla

María de los Ángeles Cordero García

Tutor:

Juana Catalina Dávalos Molina

ORCID:  0000-0002-9962-3755

Cuenca, Ecuador

2023-08-31

Resumen

El presente trabajo de titulación es de tipo monográfico y aborda la inclusión en las aulas de clases bajo la premisa de que el rol del docente es indispensable en este proceso y tiene un gran impacto en el aprendizaje de los niños. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es analizar el rol del docente frente a la inclusión en la educación inicial. En la presente monografía se utilizó un enfoque cualitativo, en la cual se llevó a cabo una investigación documental con alcance descriptivo exploratorio, para determinar el rol docente frente a la inclusión desde el análisis bibliográfico. Además, se realizó un trabajo de campo que permitió complementar la teoría investigada mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y observaciones a docentes de educación inicial de la ciudad de Cuenca, para identificar la percepción de los docentes acerca de su rol frente a la inclusión. De esta manera, se demostró que el rol docente es imprescindible, puesto que él propicia a los niños aprendizajes en relación a sus necesidades, además, debe fomentar un ambiente positivo y de respeto hacia las diferencias. Sin embargo, el análisis de las entrevistas y observaciones acerca de la percepción de los docentes, reveló que las educadoras a pesar de conocer la parte teórica de la inclusión y la existencia de las políticas públicas inclusivas, no realizan cambios en su metodología, pues no implementan estrategias pertinentes que respondan a las individualidades, solo se centran en ver jugar a los niños y evitar que se lastimen.

Palabras clave: aprendizaje, inclusión educativa, metodología escolar, percepción docente



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This is a monographic study and covers inclusion in the classroom, under the premise that the role of the teacher is essential in this process and has a great impact on children's learning. Therefore, the objective of this study is to analyze the teacher's role in early education inclusion. A qualitative approach was used in this monograph, in which documentary research with an exploratory descriptive scope was carried out to determine the role of the teacher in relation to inclusion from the bibliographic analysis. In addition, field work was carried out to complement the researched theory, through the application of semi-structured interviews and observations to early education teachers in the city of Cuenca, to identify the perception of teachers about their role regarding inclusion. In this way, it was shown that the role of the teacher is essential, since he/she provides children with learning in relation to their needs, and must also foster a positive environment and respect for differences. However, the analysis of the interviews and observations about the teachers' perception revealed that despite knowing the theoretical part of inclusion and the existence of inclusive public policies, the educators do not make changes in their methodology, since they do not implement pertinent strategies that respond to individualities, they only focus on watching the children play and prevent them from hurting themselves.

Keywords: children's learning, inclusive education, school methodology, teacher's perception



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract	3
Dedicatorias	6
Agradecimientos	8
Introducción	9
Capítulo I	12
La inclusión dentro de la educación	12
1.1. Definición de inclusión	12
1.2. Tipos de inclusión	13
1.2.1. <i>Inclusión social</i>	13
1.2.2. <i>Inclusión cultural</i>	14
1.2.3. <i>La inclusión de personas con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la educación</i>	15
1.3. Políticas educativas inclusivas	17
1.4. La Inclusión en educación Inicial: derechos de la infancia	20
Capítulo II	23
Rol del docente inclusivo	23
2.1. Rol del docente frente a la inclusión.....	23
2.2. Competencias del docente inclusivo	25
2.3. Barreras que impiden el aprendizaje y la participación	27
2.4. Necesidades Educativas Específicas dentro del aula.....	30
2.4.1. <i>Necesidades Educativas Específicas no asociadas a una discapacidad</i>	31
2.4.2. <i>Necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad</i>	32
2.5. Estrategias para trabajar la inclusión educativa.....	33
Capítulo III	36
Percepciones docentes acerca de la inclusión	36
3.1. Percepciones de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión.....	36
3.2. Descripción de la metodología	39
3.2.1. <i>Participantes</i>	40
3.2.2. <i>Descripción y aplicación del instrumento</i>	40
3.3. Análisis de la percepción de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión.....	42

3.3.1. <i>Concepciones acerca de la inclusión educativa</i>	42
3.3.2. <i>Políticas y prácticas inclusivas implementadas en las instituciones en relación a la primera infancia</i>	43
3.3.3. <i>Conocimiento de las necesidades educativas específicas asociadas y no a la discapacidad</i>	45
3.3.4. <i>Abordaje de las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad</i>	46
3.3.5 <i>Barreras que dificultan el aprendizaje de los niños y las niñas</i>	47
3.3.6. <i>Capacitaciones para el trabajo con niños que presentan necesidades educativas específicas asociadas o no asociadas a una discapacidad</i>	50
3.3.7. <i>Estrategias para un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo y equitativo</i> ..	50
3.3.8. <i>La colaboración y trabajo en equipo entre estudiantes regulares y aquellos con necesidades educativas específicas</i>	53
3.3.9. <i>Relación entre la escuela y familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas</i>	54
Conclusiones	56
Anexos	75
Anexo A: <i>Consentimiento informado</i>	75
Anexo B: <i>Diseño para las entrevistas</i>	76

Dedicatorias

Este trabajo de integración curricular se lo dedico a la Virgen Auxiliadora, gracias a su guía y bendición desde que di mis primeros pasos académicos en la escuela y luego el colegio, es que ahora estoy terminando esta etapa muy importante dentro de mi vida, pues es ella quien me ha dado la fe y confianza para dar lo mejor de mí durante estos cuatro años de formación profesional y afrontar los obstáculos que se me han sido impuestos, siempre con perseverancia, voluntad, fuerza y amor.

A mi gran familia, por quererme y apoyarme a seguir siempre adelante sin importar que tan complicada se pueda poner la vida. A mi “mom” Gladys, por las noches de desvelo que tuvo que pasar por ayudarme con algún trabajo o al llevarme a los centros infantiles donde realicé mis prácticas preprofesionales. A mi papi Gerardo, por siempre darme palabras de aliento, inspirarme a ser la mejor versión de mí y brindarme todo el apoyo que necesité durante esta etapa que hoy culmina. A mis dos hermanos Juan Mateo y Pedro Adrián, por estar en mi vida y hacerme dar cuenta que uno es quien debe luchar por sus sueños y objetivos. A mi perro Oso, quien en noches de exámenes se desvelaba conmigo como mi fiel acompañante.

A mis abuelos, papito “Lucho” y mi mamita Rosa, quienes son mis segundos padres, les dedico este logro por estar presentes en todo acontecimiento de mi vida y darme su amor incondicional. A mis primos, Martín, Daniel y Luciana, quienes fueron los que me impulsaron a seguir esta maravillosa carrera.

A mi compañera de tesis, Ángeles, todo esto no hubiera sido posible gracias a ella, a su constante esfuerzo y dedicación, pero sobre todo por impulsarme a no rendirme cuando sentía que ya no podía más.

A mis amigas Daniela y Valeria, quienes son una luz entre todos los problemas, me han apoyado, han llorado y reído conmigo; y me hicieron dar cuenta que podemos con todo lo malo y todo bueno de la vida. A mi mejor amigo Nicolás, por todas esas noches de desvelo escuchándome quejar por los deberes de la universidad y de los exámenes, dándome consejos y palabras de aliento a seguir adelante. Por último, pero no menos importante, a “Las chicas del Valle” que cada día con sus ocurrencias hacían de la universidad un lugar más bonito y divertido.

Ana Cristina Carrión Cazorla

Deseo dedicar este trabajo de integración curricular a aquellas personas que han aportado positivamente en mi trayecto universitario, por ello, quiero comenzar por mi hermana, Cristina, pues ella ha sido la razón principal por la que no me he dado por vencida, pues me hizo entender que está bien tener miedo, estar triste o sentirse sola porque son aspectos de la vida que sin duda ayudan a crecer como persona. También, me demostró que nada puede desequilibrarme si no hay algo interior que lo favorezca, y esto lo hizo creyendo en mí y en mis capacidades. Sin dudarle ella me ha dado la fuerza necesaria para afrontar los distintos obstáculos de mi vida académica y personal.

A mi mamá, Siria, por confiar en que la carrera de educación inicial es incluso más importante que otras carreras, porque siempre estuvo consciente de que trabajar positivamente en la niñez crea a seres libres y felices que puedan aportar con un granito de arena para que se dé el cambio que todos estamos esperando en la sociedad.

A mi padre, Juan y mi hermano Bryan, por estar presentes en mi trayecto académico y preocuparse por mi seguridad, también han sido un gran motor para que yo desee tener una vida diferente.

A mi mascota, Toby, pues lo único que ha hecho a lo largo de 12 años es brindarnos alegría, paz y seguridad con cada una de sus ocurrencias y miedos.

A mi compañera de Tesis, Cristina, por recordarme siempre que formamos un equipo extraordinario y por cantar todas las noches que sentíamos estrés, angustia y miedo por no terminar nuestro trabajo de titulación.

A mis amigas Roxana y Magali por hacer de mi vida un lugar más divertido y feliz, por luchar día a día por no darnos por vencidas y brindarnos ese apoyo que como estudiantes necesitamos, por confiar en el poder de nuestra mente y lo bien que pueden salir las cosas si es que pensamos positivo, por realizar las cosas con miedo pero con fe, por descubrir nuevos lugares que sin dudarle quedarán plasmados no solo en fotografías sino también en mi corazón, a la vez por indicarme la bondad de las personas, la belleza de sus almas y lo agradables que pueden ser las CAIDAS teniendo a las amigas indicadas, que ayuden a levantarse, pero claro riéndose un poco antes, y por supuesto por los cafés de las tardes, sin duda es hermoso compartir un buen café con compañía extraordinaria, gracias por marcar positivamente mi existencia.

María de los Ángeles Cordero García

Agradecimientos

Agradezco a mi Virgen Auxiliadora por estar siempre conmigo y darme las fuerzas necesarias para seguir adelante. Gracias a la Universidad de Cuenca por abrirme sus puertas y permitir formarme dentro de tan prestigiosa institución. Además, agradezco a todos los profesores que pertenecen a tan linda carrera, por su constante dedicación, sabiduría y energía al darnos clase, puedo asegurar que de cada uno he aprendido cosas que me servirán tanto en mi vida profesional como privada. De igual manera, doy gracias a mi familia por su apoyo incondicional en esta etapa universitaria, pues no hay manera de devolver todo el esfuerzo que mis padres han impartido en mi formación académica. Asimismo, agradezco infinitamente a nuestra tutora del Trabajo de Titulación Mgt. Juana Dávalos por brindarnos sus conocimientos, su paciencia, tiempo y carisma durante el tiempo de realización de nuestra monografía, ha sido un apoyo increíble en todo nuestro camino académico.

Ana Cristina Carrión Cazorla

Agradezco a mi hermana por su apoyo incondicional, a mi mamá por confiar en mí, a mi papá y hermano por cuidarme y a mi compañero de aventuras, por siempre escucharme, estar presente en toda mi carrera universitaria y por hacerme participe de su vida. Asimismo, agradezco a todos mis docentes, por brindarme aprendizajes que sin duda han abierto mi alma y despejado mi mente haciéndome valorar cosas que antes no consideraba tan importantes. Finalmente, Agradezco a nuestra tutora de Trabajo de Titulación Mgt. Juana Dávalos por confiar en nuestro potencial y demostrarnos que si es que nos lo proponemos podemos hacer todo lo que imaginamos e incluso un poco más.

María de los Ángeles Cordero García

Introducción

La educación inicial es la etapa en la cual se promueve el desarrollo integral de niños y niñas, a la vez que se busca potenciar su aprendizaje y promover su bienestar, en este nivel educativo, el docente es el responsable de observar las necesidades de cada estudiante para plantear estrategias que respondan a esas particularidades como adaptaciones curriculares, cambios en su modalidad de enseñanza en relación a lo que necesita cada párvulo. Además, realiza actividades enfocadas en el juego y el uso de distintos materiales, puesto que los primeros años de vida tienen una gran influencia en el desarrollo holístico de la persona (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014). Centrándose en el papel del docente dentro de este nivel, se puede mencionar que es el encargado de sensibilizar y concientizar a los alumnos, así como de intervenir en su proceso de aprendizaje incluyendo a los estudiantes regulares y a los que presentan necesidades educativas específicas (Ponce, 2020).

Debido a la importancia del tema, es esencial destacar algunas investigaciones a nivel internacional, pues autores como Sánchez y Robles (2013), Botías y Mirete (2019) y Ruiz-Bernardo (2016) realizaron estudios en donde se demostró que la educación inclusiva es aquella que ofrece un desarrollo integral y de calidad a todos los alumnos considerando las individualidades, dentro de esto, los docentes juegan un papel fundamental, pues son los encargados de generar vínculos afectivos entre los estudiantes con el objetivo de aportar un clima cálido y acogedor dentro del aula. Asimismo, en el contexto nacional, Tárraga et al. (2020) hacen hincapié en que las actitudes de los profesores son un factor relevante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que esto ayudará a conseguir los resultados esperados.

El objetivo general de este trabajo de titulación es analizar el rol del docente frente a la inclusión en la educación inicial, para alcanzar dicho objetivo se plantean tres objetivos específicos: a) caracterizar a la inclusión en la educación inicial, b) identificar el accionar del docente frente a la inclusión y c) analizar las percepciones de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión.

El presente trabajo de titulación se enmarca en el enfoque cualitativo con alcance descriptivo exploratorio. Gómez (2009) menciona que el enfoque cualitativo es aquel en el que se realiza un razonamiento inductivo con el fin de comprender todas las variables establecidas. En este sentido, el presente trabajo comprende y expone conceptualizaciones desde distintas perspectivas enfocadas en la inclusión dentro del aula, el rol del docente inclusivo y las percepciones de los docentes acerca de su rol frente a la inclusión. Con base a una revisión bibliográfica y trabajo de campo donde se llevaron a cabo ocho entrevistas semiestructuradas

a docentes del nivel inicial tanto del sector urbano como rural de la ciudad de Cuenca, además se realizaron observaciones en cuatro instituciones educativas, en las cuales laboran cuatro de las maestras entrevistadas, la duración fue de dos jornadas diarias, con el fin de conocer si existe relación entre lo expresado en las entrevistas con lo demostrado en su práctica profesional, la información obtenida fue sistematizada y analizada, lo que permitió alcanzar el objetivo planteado.

Este trabajo se divide en tres capítulos. En el capítulo I, se aborda la definición de inclusión, la que se refiere a la aceptación de todas las personas dentro de la sociedad, en donde se respeten y valoren cada una de sus particularidades, nunca centrándose en sus dificultades, sino en sus potencialidades, lo que conlleva a la superación de prejuicios y al desarrollo de una sociedad más humanizadora, se presentan los tipos de inclusión: social, cultural y de personas con necesidades educativas específicas, se exponen las políticas educativas inclusivas las que abarcan la universalización de la educación inicial, una educación centrada en el desarrollo integral de los niños, donde se estimulen las capacidades de los niños considerando cada una de sus particularidades y finalmente, se pone en manifiesto los derechos de la infancia.

En el capítulo II se presenta el accionar del docente frente a la inclusión, se demuestran las competencias del docente inclusivo entre las que se destacan: su capacidad de organizar el aula de clases para promover al alumnado espacios físicos para el trabajo en equipo, en donde exista facilidad de movimiento hacia todos los rincones; el tener un enfoque centrado en las particularidades y necesidades de sus estudiantes; propiciar un ambiente apoyado en valores como el respeto, la solidaridad y empatía; y saber equilibrar sus emociones para generar un ambiente positivo dentro de su salón de clases.

Se demuestran que existen barreras para el aprendizaje y la participación que van más allá de las físicas y estructurales, como, por ejemplo, las barreras políticas, ideológicas, didácticas, pedagógicas, actitudinales, emocionales, tecnológicas, de relación de la familia en la educación de los niños y el sentir docente. Se analiza cómo las mismas influyen en la inclusión educativa, se enuncian las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad, para abordar el rol del docente frente a la inclusión en el nivel inicial, debido a que es en este contexto que el docente puede detectar e intervenir en posibles dificultades, para lo que se hace hincapié en las estrategias que se pueden trabajar dentro del aula de clases con este fin. Finalmente, en el capítulo III se expone de manera bibliográfica la percepción de los docentes frente a la inclusión a través de la revisión de los resultados de

investigaciones a nivel internacional y se realiza un análisis tanto de las entrevistas como de las observaciones

Se concluye que, la inclusión debe estar presente en todo el proceso educativo con la finalidad de que garantice la igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, asimismo, las políticas educativas inclusivas, son aspectos que buscan mejorar la calidad de vida de todos los individuos situándolos en condiciones justas y equitativas, por último, se demuestra que el rol del docente inclusivo está más orientado a la parte teórica que a la práctica, debido a que los resultados obtenidos tanto en las entrevistas como en las observaciones manifiestan que las maestras no trabajan realmente la inclusión dentro de sus salones de clase, ya sea en lo relacionado a políticas inclusivas, estrategias pedagógicas o en sus adaptaciones curriculares.

Capítulo I

La inclusión dentro de la educación

En este capítulo se define a la inclusión, la que hace alusión a la participación de todas las personas dentro de la sociedad, respetando y aceptando las características propias de cada individuo, contextualizando a la inclusión al nivel inicial. Asimismo, se abordan tres tipos de inclusión: social, cultural y de personas con necesidades educativas específicas. De igual forma, se abordan las políticas inclusivas, las cuales ayudan a mejorar el proceso educativo y los derechos de la infancia, los mismos que se centran en que los niños tengan un trato digno y justo ante la sociedad, y una educación de calidad y con calidez.

1.1. Definición de inclusión

La inclusión es uno de los principales aspectos que se deben tener en cuenta dentro de la educación, puesto que esto va a ayudar a que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades de aprender, comprender y entender los temas asociados a la educación, es por su importancia que a continuación se hace énfasis en el concepto de inclusión, seguido de los tipos, tales como: el social, cultural y el de personas con necesidades educativas específicas, debido a que la inclusión contribuye a una educación de calidad.

Sánchez y Robles (2013) manifiestan que la inclusión hace referencia a los derechos humanos y a la humanización, este concepto está relacionado a que todos los alumnos deben ser aceptados, valorados y reconocidos independiente de su procedencia o características psicoemocionales. De igual manera, Giordano y Silva (2011), Perassi et al. (2018) y La Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) mencionan que la inclusión es aquella que busca maximizar la presencia, participación, el aprendizaje y la igualdad de oportunidades educativas para todos los niños y niñas, además, ponen énfasis de manera particular en la transformación de los mecanismos que excluyen y discriminan a los estudiantes y a la vez estos mecanismos implican el reconocimiento y valoración de las distintas culturas, identidades, características, capacidades, minorías étnicas y zonas desfavorecidas, igualmente Reverón et al. (como se citó en Espín y Mera, 2019) definen que la inclusión se asocia con la calidad de las relaciones sociales y está vinculada a las emociones, afectividad y la capacidad de aceptar al otro.

Duk y Murillo (2016) establecen que la inclusión es un componente del derecho a la educación, es un principio rector que debe orientar el curso de las políticas educativas teniendo como eje fundamental el reconocimiento y valoración de la diversidad humana. Asimismo, mencionan que es un proceso que nunca se terminará, dado que supone una

búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder positivamente a la diversidad, es decir, implica un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo del sistema educativo. Navarro y Espino (2012) manifiestan que la inclusión es poder reconocer y tomar conciencia de las dificultades que experimenta cada uno de los estudiantes de modo que, las escuelas puedan organizar la metodología y estrategias de enseñanza que emplean. Gairín y Suárez (como se citó en Olvero, 2018) mencionan que la inclusión no se centra en las deficiencias, sino en las potencialidades de los seres humanos, al conllevar la superación de limitantes y la creación de estructuras y formas sociales que la propicien. Por ello, la UNESCO (2021) prohíbe toda forma de exclusión o limitación de oportunidades educativas a partir de todas las diferencias percibidas, como el sexo, género, etnia, lengua, religión, nacionalidad y condición económica.

Con lo expuesto anteriormente se puede mencionar que la inclusión es el eje central de toda la educación, dado que esta permite que todos los actores educativos tengan las mismas oportunidades, deberes y obligaciones independientemente de sus características individuales, además, se han propuesto programas que son una guía para la superación de la exclusión de niños y niñas dentro de las instituciones educativas.

1.2. Tipos de inclusión

Desde varios enfoques se han abordado tres tipos de inclusión como la social, la cultural y de personas con necesidades educativas específicas, que se detallan a continuación.

1.2.1. Inclusión social

La inclusión social es una asociación de procesos encaminados a la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación de los ciudadanos en la vida social y les permite contemplar una participación activa en la sociedad, además, pone énfasis en el derecho de todas las personas al acceso y participación de una educación de calidad (Guamán et al., 2019).

Palacios y Bariffi (como se citó en Zalakain, 2014) enuncian que el paradigma de la inclusión social se relaciona estrechamente con el modelo social de la necesidades educativas específicas, este modelo cuestiona ciertas formas de entender la inclusión, en la medida en que uno de sus postulados radica en que las causas que originan las necesidades educativas específicas no son individuales sino que son preponderantemente sociales, es decir, las raíces del problema no están en las limitaciones individuales, sino en las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las

necesidades de las personas con necesidades educativas específicas (NEE) sean tomadas en cuenta dentro de la organización social.

Rodino (2015) y Olvera (2018) mencionan que la inclusión social ayuda a que la gente sea participe en la comunidad con la igualdad de oportunidades y el disfrute de los bienes naturales y culturales. Además, CEPAL (como se citó en Olvera, 2018) alude que es un concepto estrechamente ligado a la equidad por el cual se alcanza la igualdad, y es un proceso para cerrar las brechas en cuanto a la productividad, a las capacidades, educación y el empleo, la segmentación laboral y la informalidad, que resultan ser las principales causas de la inequidad. Según Chuaqui y Mally (2016) la inclusión social debe considerar un concepto que reivindique el bienestar y capacidad de tener un rol activo y protagónico de los individuos dentro de los sistemas sociales donde participan como sujetos y actores.

Para Muñoz y Barrantes (2016) la inclusión social es la toma de decisiones, la promoción de una cultura de respeto hacia la diversidad y no discriminación y la remoción de barreras que impiden la realización plena de la educación, empleo, seguridad social, el acceso a la justicia, etc. Además, toma en cuenta la accesibilidad como una condición que posibilita a las personas desplazarse, llegar, entrar, salir y hacer uso de los espacios y servicios disponibles para la comunidad en general, por ello, contar con espacios físicos accesibles y actitudes positivas hacia este grupo poblacional incidirá de forma efectiva en sus oportunidades de participación y por ende en su calidad de vida y desarrollo personal (Hurtado et al., 2012).

De igual manera, la inclusión social no solo supone el reconocimiento de los derechos de los seres humanos, sino también sus necesidades sociales y el acceso a los servicios para cubrir estas necesidades (Barragán et al., 2010). Asimismo, González (2014) menciona que la inclusión social hace referencia a las formas de integración de sectores excluidos, pobres, marginales o problemáticos a través del refuerzo de su vinculación con el mercado de trabajo

1.2.2. Inclusión cultural

La educación inclusiva no solo se refiere a la incorporación de niños con necesidades educativas específicas al sistema educativo, sino también a los estudiantes que poseen otro idioma, religión o cultura (Bravo, 2018). En este aspecto, la UNESCO (2023) establece que la diversidad cultural es la multiplicidad de formas en que se manifiestan las culturas de los grupos y sociedades, a través de distintos modos de creación artística, producción, distribución y disfrute; ha estado presente siempre dentro de la sociedad y más aún en la educación, es por esto que Arroyo (2013) menciona que es necesario revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a todas las

necesidades sociales de los distintos estudiantes, por esta razón, surge la Educación Intercultural como un enfoque ideológico para garantizar la inclusión educativa y social de todos los niños y niñas que asisten a las instituciones educativas, el objetivo de esta educación es dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades valorando el pluralismo cultural.

Además, Arroyo (2013) postula algunos objetivos básicos para la práctica educativa, como:

- a) Lograr una reforma en la educación, de manera que se permita al alumnado de diversos grupos experimentar una educación equitativa y la igualdad de oportunidades.
- b) Abarcar cambios en el sistema educativo, no solo el currículum, sino todas las dimensiones del proceso como actitudes, formación, estrategias, evaluaciones, etc.
- c) Atender a la integración de contenidos y a los procesos mediante los que se construye el conocimiento.
- d) Garantizar no solo la igualdad de oportunidades sino la igualdad de experiencias eficientes y potenciadoras.
- e) Superar el racismo y la discriminación mediante el análisis y reflexión de actitudes y valores necesarios para convivir en armonía (Arroyo, 2013).

1.2.3. La inclusión de personas con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en la educación

El significado de discapacidad ha sido construido desde varios modelos conceptuales, según Grimaldi et al. (2015) el *modelo médico*, explica la discapacidad como un problema que tiene un individuo. El *modelo social*, centra el problema en los constructos sociales y no en la persona que lo padece, es decir, sostiene que la sociedad es la que impone barreras que impiden el desarrollo pleno de la participación de las personas, este modelo implica una superación del anterior ya que trasciende el hecho de que la discapacidad es algo natural y por el contrario problematiza a la necesidades educativas específicas desde categorías sociales y políticas; y desde el *modelo de los derechos humanos*, se refiere a las personas con necesidades educativas específicas como seres con derechos que pueden formar parte de la sociedad y la educación sin distinción alguna (Grimaldi et al., 2015).

Crosso (2014) evidencia que la inclusión de personas con NEE en la educación permite promover la convivencia con la diferencia y lo plural, además, impulsa la superación de estereotipos, prejuicios y por ende la discriminación, asimismo, esto confiere ventajas psicológicas para todo el alumnado y atiende a las necesidades intelectuales, sociales y emocionales mediante la interacción regular con un grupo diverso de estudiantes, de manera

que se empieza a tomar conciencia sobre las capacidades de todos los discentes, para esto, es fundamental un cambio en las creencias, valores y cultura de los profesionales implicados, a favor de una visión más positiva y comprensiva de las NEE, asimismo, la inclusión de personas con NEE en la educación mejora el desarrollo emocional de estos niños, aumenta la aceptación del resto de sus compañeros, refuerza su autoestima y su pertenencia a un grupo al igual que va a mejorar su rendimiento académico (Polo y Aparicio, 2018).

Por otra parte, García y Molto (2021) establecen que las NEE son un tema que implica una multidimensionalidad que debe ser abarcada en su conjunto para alcanzar mayores grados de comprensión, a la vez, el acceso a la educación de personas que presenten alguna NEE es una prioridad en la que debe considerarse las condiciones de accesibilidad, recursos técnicos y sobre todo la formación de profesionales capacitados para la inclusión, dentro de esto el docente debe lograr la ejecución de procedimientos y estrategias académicas que estén orientadas a la sensibilización de todos los miembros educativos, debe asimilar los elementos asociados a la accesibilidad de todos los niños y niñas, y tener en cuenta las configuraciones de apoyo curriculares y didácticas específicas, por esta razón, es imprescindible mencionar que una educación inclusiva tiene mucho por contribuir en la educación, puesto que va a ser aquella que se encargue de seleccionar las mejores alternativas para responder a la complejidad y a la multidimensionalidad de las necesidades educativas específicas.

Sin embargo, Ainscow (como se citó en Medina, 2017) establece que aquellos que han ingresado al sistema educativo regular desde instituciones especiales suelen mantenerse relativamente aislados del resto de sus compañeros, y se les trata con diferencia marcándolos como alumnos de integración o inclusión en lugar de ser tratados con normalidad. Igualmente, Acosta y Arráez (2014) mencionan que la inclusión se entiende como el modo de dar respuestas a la diversidad de todos los educandos dentro de un mismo espacio escolar y currículum común, donde la estrategia a emplear es hacer que los estudiantes aprendan las asignaturas de diversas maneras; además, la UNESCO (como se citó en Novo et al., 2015) alega que el aspecto educativo implica un cambio y una modificación en cuanto a las estrategias y estructuras con la finalidad de aportar con el desarrollo integral de los niños y niñas.

Abad (2016) menciona que para que se fomente la inclusión educativa de las personas con necesidades educativas específicas en el nivel inicial es necesario trabajar no solamente con los docentes, sino también con los padres de familia o representantes y estudiantes de la institución, dado que las necesidades educativas específicas repercute en toda la comunidad

educativa, por consiguiente, se deben generar estrategias en donde se promueva el respeto y aceptación de la diversidad, se deben establecer mecanismos de información hacia todos los miembros educativos, se debe implementar apoyos pedagógicos y psicosociales, contextualizar programas sociales efectivos acorde a las realidades y necesidades de dicha población con el fin de garantizar la calidad de los aprendizajes, el alcance de los objetivos y la sana convivencia entre los agentes educativos.

A partir de lo mencionado anteriormente, trabajar la inclusión en la educación inicial es importante, puesto que pretende que todos los estudiantes sean aceptados, valorados y reconocidos dentro de la misma independientemente de las situaciones culturales, sociales, emocionales y cognitivas. Además, es fundamental considerar que este proceso de inclusión es algo que nunca terminará y es necesario que se sigan innovando estrategias y metodologías con el afán de que todos los párvulos obtengan aprendizajes significativos, asimismo, es imprescindible conocer y respetar que, cada discente aprende de distintas formas y tiempos.

1.3. Políticas educativas inclusivas

Las políticas educativas son una herramienta que tienen los gobiernos para involucrarse en el modo en el cual se producen y distribuyen los conocimientos en una sociedad. Estas políticas establecen pautas de actuación y crean marcos legales en el plano de la educación, a la vez involucran leyes, resoluciones y reglamentos que determinan la doctrina pedagógica de la nación y fijan sus objetivos (Pérez y Merino, 2019).

En el contexto nacional, en el año 2006, se aprobó el Plan Decenal de Educación donde se ponen en manifiesto siete políticas que presentan un enfoque inclusivo que garantizan el derecho a la educación de todas las personas independientemente de sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales y necesidades educativas específicas (La Vicepresidencia de la República del Ecuador 2011).

Las políticas con enfoque inclusivo son las siguientes:

- a) La universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- b) La universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- c) El incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- d) La erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- e) El mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.
- f) El mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un

sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.

- g) La revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

En el año 2008, la Constitución de la República del Ecuador (como se cita en Arciniegas, 2019) propone algunas políticas dirigidas a la primera infancia, entre estas se encuentran:

- a) La universalización de la educación, la cual, se concibe como un deber ineludible e inexcusable del Estado a lo largo de la vida de los seres humanos.
- b) La educación debe estar centrada en el ser humano garantizando su desarrollo holístico, el progreso en sus competencias y habilidades para crear y trabajar, y mejorar la participación activa y democrática.
- c) Promover el diálogo intercultural, valorando la educación intercultural en todos sus niveles. En este contexto surgen las becas de estudio en todos los niveles educativos, de acuerdo a ciertos criterios.
- d) Inclusión de las personas con necesidades educativas específicas, en este aspecto se incluye la atención preferente para su plena integración social y su incorporación en el sistema educativo regular.
- e) Derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades del estado ecuatoriano, respetando su identidad, sentido de pertenencia, tradiciones ancestrales y formas de organización social (Arciniegas, 2019).

Asimismo, surgió el Plan Nacional de Desarrollo 2017- 2021, que en su primer objetivo incluyó la intervención “Misión Ternura” que, planteaba las siguientes políticas para el desarrollo infantil:

- Combatir la malnutrición, promover hábitos y prácticas de vida saludable, generando mecanismos de corresponsabilidad entre todos los niveles de gobierno, la ciudadanía, el sector privado y los actores de la economía popular y solidaria, en el marco de la seguridad y soberanía alimentaria.
- Garantizar el desarrollo infantil integral para estimular las capacidades de los niños y niñas, considerando los contextos territoriales, la interculturalidad, el género y las necesidades educativas específicas.
- Fortalecer el sistema de inclusión y equidad social, protección y atención integral, y el sistema de cuidados durante el ciclo de vida de las personas, con énfasis en los grupos de atención prioritaria (Ministerio de Inclusión Económica y Social [MIES], 2019).

En el año 2020, por la emergencia sanitaria de la COVID 19, las autoridades educativas a través de las políticas educativas propusieron la creación del programa “Aprendemos juntos en casa”, aquí se demostró la obligatoriedad de que, los centros educativos programen tutorías abiertas y opcionales a partir del uso de los recursos digitales, este proyecto se dio a través del Plan COVID 19, que es un documento que contiene los lineamientos generales para los docentes, directivos, DECE y el Distrito, con el objetivo de que las actividades pedagógicas continuaran por el tiempo que dure la pandemia. En este contexto, Villagómez y Llanos (2020) establecieron que las políticas educativas se centraron en tres aspectos que ayudaron a su cumplimiento:

- La implicación del gobierno en la educación de los discentes a través de las adaptaciones curriculares.
- La identificación de problemas para poder tomar acciones acordes a las necesidades de la población.
- Los objetivos de las políticas plasmados a partir de los principios postulados en la Constitución del Ecuador (Villagómez y Llanos, 2020).

Con todo lo expuesto, lo que se buscaba a través de las políticas educativas propuestas en la emergencia sanitaria es que la educación sea un derecho de las personas a lo largo de la vida y un deber ineludible e inexcusable del estado (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008).

Según la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011), dentro de las políticas educativas se encuentra la formación docente, pues esta permitirá dar respuesta a toda la diversidad, y se dará por medio de capacitaciones, diálogos, reflexiones, redes de apoyo y la enseñanza colaborativa entre profesores y especialistas, igualmente, el uso adecuado del tiempo es un factor a considerar al igual que el respeto al ritmo de aprendizaje de cada estudiante, sumado a esto, están el cuidado a las instalaciones y organización de las mismas.

En relación a lo presentado, se crean las metas educativas, las cuales, según Arciniegas (2019) contribuyen a que la educación inclusiva certifique el aprendizaje para todos los miembros que forman parte de las instituciones educativas, entre estas se encuentra las siguientes:

- a) Acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia.
- b) Eliminación de las disparidades.
- c) Construcción y adecuación de las instalaciones en donde los estudiantes, tengan accesibilidad, se encuentren en entornos seguros, no violentos y eficaces para todos.
- d) Aumento del número de becas a nivel mundial, para garantizar un buen proceso de

aprendizaje.

- e) Aumento sustancial de la oferta de maestros calificados.
- f) Igualdad de género dentro de la educación.
- g) Mejoramiento en el área de lenguaje, escritura y aritmética, a través de la relación entre la teoría y la práctica (Arciniegas, 2019).

En definitiva, se puede mencionar que las políticas educativas inclusivas deben responder a los intereses y necesidades de todos los estudiantes e incluir a los padres de familia o representantes en la creación de las propuestas educativas que se deben ajustar a sus requerimientos, de igual forma la metodología del docente debe tener la flexibilidad de ofrecer contenidos acordes al entorno en el que se desenvuelven los discentes, con la finalidad de lograr una educación para todos (Secretaría General de Comunicación de la Presidencia, 2021).

1.4. La Inclusión en educación Inicial: derechos de la infancia

La Convención sobre los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Asimismo, se han incorporado disposiciones específicas relativas a los niños en varios tratados de derechos humanos, sin embargo, algunos Estados sostienen que es necesario contar con una declaración global sobre los derechos del niño que sea vinculante en virtud del derecho internacional. Todo esto surge a raíz de la observación de los informes sobre las injusticias que han sufrido los niños, por ejemplo: la elevada mortalidad infantil, la cual, se define como el número de muertes infantiles en el primer año de vida (Romero et al., 2019); la deficiente atención sanitaria, debido a la falta de economía e inversión del país hacia la salud y las limitadas oportunidades de acceso a la educación, pues al vivir en un país subdesarrollado es necesario que todos los miembros de una familia generen los ingresos suficientes que ayuden a solventar los gastos básicos de las personas. A la vez, existen otros aspectos como los abusos sexuales la explotación y la prostitución infantil.

En el contexto nacional ecuatoriano, la Constitución de la República promulgada en el 2008, reconoce a las niñas, niños y adolescentes como parte de los grupos vulnerables de atención prioritaria y contempla normas donde el Estado, la sociedad y la familia son garantes de la salvaguarda de sus derechos y tienen la obligación de protegerlos (Asamblea Nacional del Ecuador, 2016). En este sentido, en el 2015 se modificó el Código de la Niñez y Adolescencia, proclamado en el 2003, con el propósito de perfeccionar y establecer nuevas normativas acerca de los derechos de la niñez y la adolescencia, enfatizando en el derecho a la dignidad y al desarrollo pleno de éstos, convocando a la garantía de estos postulados a través de la

praxis en ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Murillo et al., 2020).

En cuanto a los derechos fundamentales dentro del Ecuador, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2014) menciona los siguientes:

- a) Derecho a la salud, obliga al estado a garantizar a los ciudadanos la posibilidad de poder disfrutar del mejor estado de salud que les sea posible.
- b) Derecho a la educación, sin importar el sexo, religión o condición socioeconómica, los niños merecen una educación gratuita con apoyo del estado.
- c) Derecho a una familia, esto permite relacionar al niño a una historia y sobre todo le ofrece un perímetro de protección contra la violación de sus derechos, pues los niños alejados de su familia se convierten en víctimas fáciles de la violencia, la explotación, la trata, la discriminación u otro tipo de maltrato.
- d) Derecho a tener nacionalidad, es decir, desde que nacen todo menor debe tener un nombre y apellido.
- e) Derecho a la igualdad, todos los seres humanos merecen ser tratados por igual, en especial, los niños.
- f) Derecho a no ser violentado, no ser objeto de maltrato, físico o mental;
- g) Derecho a jugar, debido a que la recreación fortalece su cuerpo y les mantiene conectados con la naturaleza que les rodea.
- h) Derecho a la alimentación, de acuerdo a la legislación internacional todas las personas merecen una alimentación con dignidad, en el caso de los niños debe ser guiada por sus padres o tutores.
- i) Derecho a expresarse, la libertad de expresión no debe ser socavado por ninguna persona o autoridad.
- j) El derecho a un trato justo, esta pretende que se consideren a los niños con respeto y educación (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2014).

En el contexto internacional, la ONU (2022) demuestra la adopción unánime de la convención de los acuerdos por parte de su Asamblea General, en donde se establecen cuatro principios generales destinados a la infancia:

- a) La no discriminación en donde se menciona que los estados deben garantizar que todos los niños que se encuentren bajo su jurisdicción disfruten de sus derechos, ningún menor debe sufrir discriminación, de igual forma las niñas deben tener las mismas oportunidades que los niños, al igual que los refugiados, de origen extranjero, de grupos indígenas o minoritarios.

- b) El interés superior del niño debe ser una consideración primordial y surge cuando las autoridades de un Estado toman decisiones que afectan a los párvulos. Este principio se refiere a las decisiones de los tribunales, de las autoridades administrativas, de los órganos legislativos y de las instituciones públicas y privadas de asistencia social.
- c) Derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, es decir, los niños y niñas deben disfrutar de una vida plena en condiciones acordes a su dignidad y que garanticen su desarrollo integral.
- d) La opinión del niño, debido a que deben ser libres de opinar en todos los asuntos que les afecten, y esas opiniones deben tenerse debidamente en cuenta en función de la edad y madurez del párvulo (ONU, 2022).

La Asamblea Nacional del Ecuador (2008) en su Art. 47 menciona que existen derechos para las personas con NEE, los cuales son:

- Garantizar el desarrollo de sus potencialidades y habilidades dentro de la educación regular, por lo que, los planteles regulares incorporarán un trato diferenciado en donde se cumplan con normas de accesibilidad para personas con NEE o implementarán un sistema de becas que respondan a las condiciones económicas de este grupo.
- La atención psicológica gratuita para las personas con NEE y sus familias.
- El acceso de manera adecuada a todos los bienes y servicios, es decir, se eliminarán las barreras arquitectónicas.

En tal virtud, los derechos de la infancia ayudan a los niños y niñas a ser respetados, valorados y considerados como seres humanos importantes dentro de la sociedad, de igual forma, les permiten tener acceso a la educación, salud, a una familia, a la alimentación, etc., que son indispensables en la vida de los seres humanos para que puedan desarrollarse de manera adecuada fortaleciendo sus habilidades y emociones.

Finalmente, en este capítulo se puede mencionar que la inclusión en la primera infancia debe ser uno de los aspectos primordiales que se deben trabajar dentro de las instituciones, de esta forma se estará brindando una educación de calidad y calidez a los niños y niñas independientemente de las características individuales que presenten. En torno a la educación se puede manifestar que existen diversos derechos que buscan mejorar la vida de los niños y niñas reconociendo que cada párvulo es diferente y por eso requieren un cuidado, trato y enseñanza distintos con el objetivo de formar seres felices con autonomía y respeto por sí mismos y por los demás.

Capítulo II

Rol del docente inclusivo

En este apartado se aborda el accionar del docente frente a la inclusión en la educación inicial, para ello se analiza el rol del profesor, se contemplan las competencias del docente inclusivo, el cual, debe tener habilidades que le permitan enfrentar distintas situaciones dentro de su proceso de enseñanza como: capacidad de liderazgo, cooperación, organización, control emocional, etc., también, se hace alusión a las barreras que se pueden presentar en el aprendizaje y participación de los estudiantes y finalmente, se exponen las necesidades educativas específicas y se proponen estrategias que el docente puede utilizar para trabajar la inclusión dentro del aula de clases.

2.1. Rol del docente frente a la inclusión

La formación de docentes para la inclusión educativa es un asunto indispensable dentro del sistema educativo, por ello, es necesario que los educadores obtengan aprendizajes orientados a la inclusión, según Calvo (2013) se debe contemplar los siguientes factores:

- a) Pedagógicos, pues son aquellos que los llevarán a flexibilizar los espacios de enseñanza y aprendizaje, y a partir de distintas propuestas permitir que los niños y niñas reconozcan sus capacidades cognitivas y expresivas. Además, esta formación se complementa con el conocimiento del contexto y la sensibilidad de las condiciones psicosociales del alumnado.
- b) Didácticos, referentes al conocimiento y adecuado manejo de un amplio repertorio de estrategias didácticas que permitan a todos los estudiantes alcanzar los objetivos y aprendizajes deseados propuestos por el currículo.
- c) Éticos, los cuales ponen en manifiesto el compromiso social de los docentes, el conocimiento de las normas como el código de la infancia y adolescencia, el conocimiento y respeto por los derechos de la primera infancia y la capacidad de resolver situaciones de conflicto entre el alumnado.
- d) Investigativos, que consisten en conocer al grupo en el que se encuentran, reflexionar y sistematizar sus experiencias reconociendo las estrategias y metodologías que favorecen al desarrollo cognitivo, emocional y social de los educandos con el objetivo de brindarles una educación de calidad (Calvo, 2013).

Tomando en cuenta lo anterior, Castillo (2016) menciona que, si los docentes cuentan con una formación de calidad podrán poner en práctica todo lo aprendido dentro de sus aulas de clases, específicamente en el ámbito de la inclusión educativa, por eso es importante mencionar que para hablar de un ambiente inclusivo en el contexto escolar se debe resaltar

la actitud del profesor, pues será el encargado de motivar a los alumnos y potenciar sus habilidades y capacidades. En la misma línea, el rol del docente inclusivo es observar la especificidad de cada estudiante para proponer estrategias como, las adaptaciones curriculares pertinentes, de manera que todos puedan llegar a la meta establecida por el currículo.

De la misma manera, Asprelli (2011) alude que los docentes presentan un rol preponderante en el ámbito educativo, por ello, hace énfasis en que los profesores deben priorizar las interacciones con los otros agentes educativos, es decir son los llamados a guiar el aprendizaje de todos sus estudiantes, tomando en cuenta el ritmo y desempeño de los párvulos, en este sentido deben reflexionar sobre distintas situaciones, buscar respuestas y proponer soluciones, además, deben ser capaces de asumir riesgos y ensayar nuevas formas de enseñanza dentro de su práctica educativa para poder transformarla en beneficio de los niños.

Del mismo modo, Ponce y Barcia (2020) establecen que para que un docente trabaje la inclusión dentro del aula, es de suma importancia considerar aspectos indispensables en el contexto educativo, tales como: la vinculación con la interculturalidad, la planificación, la organización y la coordinación de los elementos técnicos, y de todo el personal del centro educativo involucrado en el aprendizaje de los niños; la relación de la inclusión netamente con la calidad educativa; el empleo de diversos estilos de enseñanza dependiendo de las inteligencias múltiples de los estudiantes; el aprovechamiento de las dificultades como oportunidades de aprendizaje y desarrollo; el promover la evaluación psicopedagógica orientadas al aprendizaje de los niños; el uso de técnicas lúdicas y la presencia de un enfoque globalizador y metacognitivo.

Si los docentes dentro de las instituciones educativas trabajan de manera adecuada la inclusión podrán aportar varios beneficios dentro del desarrollo de los estudiantes tales como: potenciar las habilidades de los educandos, generar un ambiente seguro y acogedor, mejorar el autoestima de los discentes, generar sentimientos de felicidad y armonía consigo mismos y con los demás, desarrollar su curiosidad, creatividad y capacidad de resolver problemas, fomentarles seguridad y confianza para que sepan que son sujetos de derechos y nadie puede vulnerarlos, etc., (Legue, 2021).

En síntesis, se considera que el acto de enseñar es un papel indispensable en la educación, dado que los docentes son los responsables de que los alumnos regulares y con NEE alcancen su desarrollo cognitivo, emocional y social. Para ello, el profesor debe constituirse como un sujeto reflexivo, transformador, capaz de autoevaluarse y promotor de cambios de

metodologías con el fin de que todos los estudiantes obtengan aprendizajes significativos y vivenciales. Asimismo, es importante recalcar que el docente es el encargado de reunir a la familia y directivos para trabajar como un solo equipo en beneficio de los estudiantes, de manera que se puedan reforzar los aprendizajes del aula dentro de los hogares (González y Triana, 2018).

Por otra parte, se puede manifestar que la formación del profesorado debe estar en constante innovación a través de capacitaciones que ayuden a los maestros a poder transformar su metodología, mejorar sus actitudes y motivar a sus alumnos, de esta manera, se podrá lograr una enseñanza orientada a la inclusión que busque dar respuestas a la diversidad, a medida que se refuerza la motivación extrínseca del profesorado (Lemus et al., 2017). De igual manera, es importante la actitud positiva y creatividad de este profesional, puesto que así podrá convertir un ambiente monótono en un clima donde predomine el interés por aprender, logrará crear material didáctico llamativo e interesante para todo el alumnado y podrá establecer soluciones a situaciones problemáticas (Chacón-López y Olivares-Córdoba, 2017). Además, la creatividad en el docente, facilita las formas de expresión y recursos para transmitir conocimientos despertando el interés en los estudiantes, mediante la utilización de métodos no convencionales como el juego, y finalmente, le permitirá asumir riesgos y probar ideas innovadoras siempre centradas en el alumnado.

2.2. Competencias del docente inclusivo

Un docente inclusivo debe poseer una serie de competencias que le permitan atender de manera efectiva a la diversidad de estudiantes en su aula, es por eso que se establecen competencias docentes que los maestros inclusivos deben cumplir dentro de su labor en el aula, en primer lugar, según el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2013) el profesor debe tener la capacidad de organización en donde pueda proveer a los alumnos espacios físicos, donde consigan trabajar en grupo evitando los estímulos excesivos que resultan ser factores que distraen a los estudiantes, además, tiene que arreglar el aula de manera que exista facilidad de moverse a los distintos rincones.

También, tener un enfoque centrado en el estudiante, reconociendo y valorando las diferencias individuales y culturales de cada alumno. Pinto et al. (2019) proponen que, el docente inclusivo debe centrarse en los postulados del constructivismo y relacionarlo con el aprendizaje significativo, pues este ideal promueve en el profesor la concepción de que la finalidad de la educación es promover los procesos de crecimiento personal del alumnado en el marco de la cultura a la que pertenece, permitiendo así a los alumnos interiorizar los conocimientos y usarlos en su vida cotidiana a través de la resolución de problemas. Pérez

et al. (2015) y Pinto et al. (2019) alegan que el docente debe ser mucho más que un transmisor de conocimientos, debe guiar, ser animador, supervisor del proceso de aprendizaje de los niños y mediador entre el encuentro de sus alumnos con el conocimiento en el sentido de orientar y motivar a realizar las distintas actividades y estrategias que respondan a las individualidades de los estudiantes y promover el aprendizaje experiencial.

Igualmente, debe ser capaz de adaptar su enseñanza y utilizar diferentes estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades y estilos de aprendizaje de todos los estudiantes. Cadoche (2015) establece que las competencias docentes implican un conjunto de desempeños en cuanto a la planificación, organización, atención de emergencias, ejecución, evaluación y ajuste de una propuesta didáctica, es por esta razón que el maestro debe cumplir una serie de destrezas que le van a permitir aportar significativamente en el desarrollo y crecimiento de sus estudiantes.

De igual manera, el docente enfocado en la inclusión debe fomentar un ambiente de respeto, tolerancia y colaboración, promoviendo la participación activa y el trabajo en equipo. Barreda (2012) establece que el profesor debe ser gestor de los aprendizajes en donde genere un clima cálido y acogedor dentro del aula de clases, además, es importante que tenga una buena comunicación con sus estudiantes y sea un observador e investigador en el proceso de cada uno. De igual manera, Pinto et al. (2019) citan que otra de las competencias esenciales en el docente es saber incluir en su proceso de enseñanza al aprendizaje cooperativo, dado que al trabajar en equipo se refuerzan los vínculos afectivos de los alumnos, mejora las relaciones interpersonales, ayuda en su autoestima y permitirá que los niños se desenvuelvan como seres biopsicosociales.

Pérez et al. (2015) mencionan que el docente debe estar abierto al aprendizaje continuo, actualizándose en temas relacionados con la inclusión educativa y buscando constantemente formas para mejorar su práctica docente para garantizar el éxito y el bienestar de todos los estudiantes en su aula.

El MinEduc (2013) propone que el docente inclusivo debe fomentar valores como la tolerancia y el respeto a la diversidad para que todos se sientan incluidos sin distinción alguna, dentro de esto es necesario proponer actividades que promuevan el diálogo sobre las diferencias de las personas y acentuar las habilidades de cada una. Es importante establecer que la actitud del profesional es un elemento central, puesto que esta será aquella que motive o desmotive a su alumnado, por ello, el maestro tiene que comprometerse a ser una persona cordial, amable, a valorar las diferencias y respetar los ritmos de cada discente.

A partir de lo expuesto, es de suma importancia considerar las competencias emocionales de los maestros, puesto que las mismas les permitirá brindar un aprendizaje de calidad; por ello, se tiene que tomar en cuenta que la labor docente abarca tanto la parte física como emocional, puesto que los profesores deben ser mediadores para favorecer competencias no solo para la escuela sino para la vida y por tanto es importante dar énfasis no solo al saber sino también al ser. Es por esta razón, que el docente debe trabajar con sus emociones y su capacidad de autorregularse en distintas situaciones. Si un maestro se siente realizado, feliz y le encuentra sentido y significado a lo que hace, logrará un equilibrio entre sus competencias emocionales, sociales y bienestar a nivel general lo que será transmitido a sus alumnos favoreciendo un buen clima en el aula y relaciones sanas y constructivas entre todos los agentes educativos (Hernández, 2017).

En resumen, para lograr una educación inicial de calidad es fundamental que los maestros cuenten con competencias docentes sólidas y una actitud positiva y comprometida con su labor educativa. Esto permitirá crear un ambiente de aprendizaje significativo y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, lo cual tendrá un impacto positivo en su vida y en la sociedad en general. Es importante que los maestros cuenten con habilidades personales como la vocación por su trabajo, la capacidad para establecer relaciones empáticas y positivas con los estudiantes y sus familias, y la disposición para aprender y actualizarse constantemente.

2.3. Barreras que impiden el aprendizaje y la participación

Covarrubias (2019) menciona que el concepto de barreras para el aprendizaje y participación es utilizado para identificar los obstáculos que impiden que todos los alumnos participen en las distintas actividades y logren los objetivos y aprendizajes previstos en el currículo. Existen una serie de barreras, tales como:

- a) Barreras políticas, según Covarrubias (2019) se refieren a las leyes y normas contradictorias que existen con respecto a la educación de las personas de culturas diferentes, dentro de esto se propone una educación para todos y se expone un currículo diverso que promueve las distintas adaptaciones dependiendo de las necesidades de los alumnos, pero lamentablemente esto no se llega a consensuar.
- b) Barreras ideológicas, las cuales están presentes en la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado en donde se ponen en manifiesto dos tipos de personas: los estudiantes regulares y los estudiantes que presentan una necesidad educativa específica (Covarrubias, 2019).

- c) Barreras didácticas, para Covarrubias (2019) estas se presentan especialmente en la metodología del docente, dado que tienden a llevar a los estudiantes a la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario, promoviendo el etiquetaje del alumnado y no permite la participación entre la familia y la escuela.
- d) Barreras actitudinales, Figueroa y Zuñiga (2020) y Victoriano (2017) establecen que son aquellas conductas, palabras, sentimientos y estigmas que excluyen a ciertos alumnos que presentan necesidades educativas específicas. Mencionan que, esta barrera presenta una relación directa con las creencias que los profesores tienen sobre la metodología a utilizar para trabajar con personas que presentan NEE, puesto que llegan a creer que se debe dar un esfuerzo máximo y los resultados que presenten los estudiantes no serán tan altos, además, algunos docentes consideran que tener niños con NEE va a afectar el clima del aula y la educación de los estudiantes regulares.
- e) Barreras pedagógicas, para Mella et al. (2013) esta barrera se relaciona con la falta de adaptaciones curriculares y se centra en la enseñanza homogeneizada en donde se excluye al alumno de las actividades que se realizan con el grupo. Esta barrera se caracteriza por la falta de flexibilidad, por promover el aprendizaje individualizado y la falta de una metodología didáctica diversificada.
- f) Barreras emocionales, según Smith (2019) estas guían y determinan el comportamiento humano, es por ello que están presentes todo el tiempo, pero estas barreras son más significativas en la educación ya que, todos los alumnos lidian con sus propias emociones producidas por dos factores: los externos, por ejemplo, la familia, si un pequeño vive en un contexto inadecuado es difícil que mantenga la atención en las clases y no llegue a interiorizar los conocimientos; y los factores internos, que pueden ser cambios propios de su edad madurativa.
- g) Barreras tecnológicas, según Arias et al. (2012) por un lado se evidencia la inequidad de acceso a la tecnología de una parte de la población y, por otro lado, al ser utilizados con exceso generan malestares como dolores de cabeza, falta de atención en el aula, cansancio, sueño, problemas musculares, agotamiento mental, retraso en el desarrollo y alteraciones del sistema inmune. También existen consecuencias a nivel psicológico como depresión, inestabilidad emocional, dependencia, ansiedad, confusión entre el mundo real e imaginario e incumplimiento de las actividades de las rutinas diarias. Es preciso destacar esta barrera porque al encontrarse en una sociedad que se mueve por la tecnología es fácil que los niños tiendan a caer en el uso frecuente de celulares, computadoras, televisiones o videojuegos.

- h) Estrés infantil en la educación, según Figueroa y Farnum (2019) establecen que esto dificulta el aprendizaje y la participación, puesto que son aquellas situaciones o acontecimientos desencadenantes de malestar, que alteran el funcionamiento del organismo y el bienestar e integridad de la persona, esto es algo común que sucede en la etapa escolar debido a la cantidad de tiempo que los alumnos pasan en las instituciones y por el amplio abanico de experiencias sociales, emocionales y cognitivas que experimentan, lo que ocasiona que los niños se vuelvan retraídos, tímidos y desatentos. Además, en ocasiones estos sentimientos son reforzados negativamente con las actitudes tomadas por los docentes y la familia, por ejemplo, realizando un excesivo control de los niños, comparaciones con los compañeros, haciéndolos sentir culpables de sus fallos y menospreciando sus aciertos.
- i) Romagnoli y Cortese (2016) citan que otra barrera es el involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos y más aún de las familias de alumnos con alguna NEE, dado que a los padres en muchas ocasiones les cuesta asumir que sus hijos presenta algún tipo de dificultad que le impida seguir las explicaciones o el trabajo de las actividades al mismo ritmo que sus compañeros, en este sentido, si los representantes no les realizan a los menores un diagnóstico previo es complicado que los docentes sepan cómo guiar su aprendizaje para que los niños lleguen a interiorizarlos. Es por ello que González et al. (2019) establecen que el hecho de pertenecer a un grupo familiar que propicie estímulos positivos en el desarrollo de los estudiantes, sean conscientes de las individualidades y trabajen en conjunto con el profesorado va a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, su autoestima, socialización y desarrollo en general.

A partir de lo expuesto se puede mencionar que no solo existen barreras que afectan a los estudiantes sino también al profesorado y a los demás agentes educativos, pues como lo mencionó Burgos (2013) “si los docentes son los primeros en no sentirse acogidos, valorados y respetados por los demás, difícilmente podrán desarrollar su trabajo en condiciones favorables para promover el aprendizaje y la participación de sus alumnos” (p. 37). Además, dentro de este contexto existen otros obstáculos que dificultan el trabajo de los maestros, tales como la descoordinación del trabajo, malas relaciones interpersonales, falta de incentivos, abusos de poder, malas compensaciones económicas, etc. En la misma línea, López (2003) alude que otra de las barreras es la edad de los docentes, pues los profesores con edades avanzadas, ya no cuentan con la misma energía y motivación para dar sus clases; en este sentido, es necesario que los docentes estén sensibilizados y preparados para abordar estas situaciones de manera efectiva, y que trabajen en colaboración con otros

profesionales y actores del entorno educativo y social para brindar una atención integral a los estudiantes.

Sumado a lo anterior, Fuentes et al. (2021) afirman que una barrera común en el ámbito educativo son los celos profesionales entre compañeros, puesto que los profesores con un mayor conocimiento de temas en este caso inclusivos, evitan compartir sus estrategias o métodos de enseñanza, por motivo de competitividad, sin importar las consecuencias negativas para el alumnado.

Asimismo, Viñals y Cuenca (2016) manifiesta que los docentes tienen miedo a la innovación tecnológica, puesto que temen a las consecuencias que pueda ocasionar el uso de las mismas, es por esta razón, que muchos de estos profesionales prohíben el uso de recursos digitales dentro del aula, sin embargo, es importante mencionar que ningún docente debe convertirse en controlador puesto que su función es coordinar y facilitar el aprendizaje y la mejora de la calidad de vida de los estudiantes. Debido a que ahora los profesores se encuentran con nativos en la tecnología, su papel es de guiar el uso de las mismas para convertirlos en un fin educativo.

Sin embargo, a pesar de que el maestro tenga las destrezas y habilidades necesarias para poder impartir clases, existen barreras que dificultan notoriamente el aprendizaje y participación de los educandos, tanto las relacionadas con las prácticas de los docentes (actitudinales, ideológicas, organizativas etc.) como las barreras que surgen propiamente de los niños y sus contextos (emocionales, adicciones tecnológicas, familiares, etc.). El rol del docente para atender a la diversidad es fundamental, pero no es suficiente por sí solo. Es necesario trabajar de manera coordinada y colaborativa para abordar las barreras y desafíos que se presentan en el proceso educativo, y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

2.4. Necesidades Educativas Específicas dentro del aula

Un alumno tiene NEE cuando presenta mayores dificultades que el resto de estudiantes para poder adquirir las destrezas que contiene el currículo; estas NEE pueden ser permanentes, que son aquellas que se presentan de por vida y las transitorias, que se presentan durante un periodo determinado de su escolarización (Warnock y Breman, como se citó en Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

2.4.1. Necesidades Educativas Específicas no asociadas a una discapacidad

Existen diversas clasificaciones de las NEE no asociadas a una discapacidad, a continuación la Vicepresidencia de la Republica del Ecuador (2011) la divide en:

- **Trastornos de aprendizaje:**
 - Dislexia
 - Disortografía
 - Disgrafía
 - Discalculia
 - Dotación Intelectual
 - Superdotación
 - Altas capacidades
 - Talentos
- **Trastornos de comportamiento:**
 - TDA-H
 - Trastorno disocial
 - Otros trastornos de comportamiento de la infancia, la niñez o la adolescencia
- **Otros**
 - Enfermedades catastróficas
 - Movilidad humana
 - Adolescentes infractores
 - Migración y/o refugio

Las manifestaciones pedagógicas de estas necesidades se observan en el nivel de educación inicial a manera de dificultades, pero no se visualiza el trastorno como tal, porque para poder identificarlas se necesita que los niños y niñas se encuentren escolarizados. Shaywitz (como se citó en Gonzalez y Brown 2019) aluden que estos trastornos se manifiestan en la primera infancia de la siguiente manera:

- Dificultad para aprender canciones infantiles comunes.
- Dificultad para aprender y recordar los nombres de las letras en el alfabeto.
- Parece incapaz de reconocer las letras de su propio nombre.
- No reconoce patrones de rima como gata, rata.
- Incapacidad para aprender a asociar letras con sonidos.
- No entiende que las palabras se dividen en sílabas.

Asimismo, Ugaz (2020) establece que otras de las manifestaciones de estos trastornos en los niños del nivel inicial son los siguientes:

- Problemas en el pensamiento lateral.
- Confusión de palabras de similar pronunciación.
- Complicación para la vocalización de palabras.
- Letra desproporcional.
- Agarre inapropiado del crayón.
- Dificultad al entender que el número diez es lo mismo que la palabra diez.
- Dificultad por entender y recordar palabras y estímulos auditivos.

Con respecto a las necesidades educativas específicas no asociadas a una discapacidad, se puede aludir que existen características que pueden ser observables dentro del aula, sin embargo, en la realidad, es complicado centrarse individualmente en los párvulos, debido a que en la mayoría de las aulas de clases, el número de niños es elevado para una sola docente, a la vez, existe la presión de realizar planificaciones, cumplir actividades en los tiempos establecidos, realizar reuniones con los padres de familia o representantes, entre otros aspectos.

2.4.2. Necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad

De igual forma, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) clasifica estas necesidades en:

- **Auditiva:**
 - Sordera
 - Hipoacusia
- **Visual:**
 - Ceguera total
 - Baja visión
- **Intelectual:**
 - Esta clasificación está propuesta de acuerdo a los apoyos en función a:
 - Dimensión I: Habilidades intelectuales
 - Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica)
 - Dimensión III: Participación, interacciones y roles sociales
 - Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología)
 - Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura)
- **Mental:**

- Enfermedades mentales y psicóticas
- Trastornos de personalidad
- **Física-Motora:**
 - Lesiones del sistema nervioso central
 - Lesiones del sistema nervioso periférico
 - Músculo esquelético

Por las características específicas, se consideran además las siguientes discapacidades:

- **Trastornos generalizados del desarrollo:**
 - Trastorno autista
 - Trastorno de Asperger
 - Trastorno de Rett
 - Trastorno desintegrativo infantil
 - Trastorno generalizado del desarrollo no especificado
- **Síndrome de Down**
- **Retos múltiples o multinecesidades educativas específicas**
 - Presencia de dos o más necesidades educativas específicas (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

Existen diversos tipos de trastornos que pueden afectar a los párvulos, por eso es importante la intervención temprana para que se puedan detectar, para esto el docente debe ser un gran observador y estar pendiente de todo el grupo de niños con el que vaya a trabajar, igualmente, dentro de un aula de clases los profesores pueden encontrarse a estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad, en este contexto, es importante que sepan como intervenir en estas situaciones, por ejemplo, mediante adaptaciones curriculares y el respeto al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

2.5. Estrategias para trabajar la inclusión educativa

Las estrategias pedagógicas son los pasos que cada docente desarrolla en su aula de clase para que todos los estudiantes lleguen a entender y comprender la información transmitida (Pérez y Salamanca, 2013)

La Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011), en el Módulo I: Educación inclusiva y especial sugiere estrategias para trabajar dentro del aula de clases:

- Crear un ambiente de confianza para fortalecer la participación y la espontaneidad de los estudiantes.

- Considerar el aspecto afectivo y el estado emocional del estudiante.
- Elogiar las actitudes, logros y comportamientos adecuados del estudiante frente a sí mismo y al grupo.
- Establecer reglas, normas y consecuencias claras de convivencia dentro y fuera del aula apoyándose en imágenes.
- Conversar con el estudiante y aplicar la consecuencia acordada, cuando no cumpla con las reglas y normas establecidas.
- Realizar el llamado de atención en forma directa y personal (nunca frente a terceros).
- Anticipar las consecuencias frente a un comportamiento inadecuado, previo a ejecutar una actividad; esto le ayudará a mejorar su autocontrol.
- Utilizar actividades, dinámicas grupales y material de apoyo acorde a la edad del estudiante.
- Motivar y guiar en la realización y culminación de sus tareas con éxito.
- Fomentar valores de respeto, tolerancia, cooperación y solidaridad en el grupo a través de actividades grupales, de cuentos, videos, salidas, entre otras.
- Realizar actividades en grupo tanto dentro como fuera del aula (Vicepresidencia de la Republica del Ecuador, 2011).

Además, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) y la UNESCO (2016) proponen estrategias para el trabajo con estudiantes que presentan necesidades educativas específicas asociadas a una discapacidad, las cuales son:

- Utilizar material concreto de apoyo para fortalecer la conceptualización de los aprendizajes, desde los primeros años de escolaridad hasta cuando lo requiera.
- Respetar el ritmo y estilo de aprendizaje individual.
- Realizar adaptaciones curriculares de acuerdo a las necesidades educativas de cada estudiante.
- Enseñar técnicas y hábitos de estudio para promover logros académicos.
- Dar órdenes e instrucciones claras, concretas y secuenciadas, asegurándose que las comprende.
- Motivar al estudiante para cumplir metas pequeñas en aquellas tareas en las que presenta mayores dificultades, hasta llegar a cumplir con el objetivo final.
- Valorar continuamente el esfuerzo y los logros alcanzados, con evaluaciones u observaciones permanentes.
- Permitir que el estudiante demuestre sus habilidades a través de otras modalidades (dibujos, láminas, oralmente, entre otras).
- Asignarle responsabilidades dentro y fuera del aula.

- Estimular la toma de decisiones por sí mismo.
- Enseñar a dividir sus tareas en pasos, incrementando la complejidad lo cual le permite reconocer logros de manera inmediata.
- Incentivar a organizar los materiales de trabajo antes de empezar la actividad.
- Activar conocimientos previos, para tener un punto de partida para ejecutar las actividades propuestas.
- Llamar la atención de los estudiantes a través de recursos llamativos.
- Incentivar al estudiante a utilizar gráficos o elementos que sintetizan lo aprendido.
- Mantener una comunicación mediante códigos verbales y no verbales (Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011) y (UNESCO, 2016).

Las estrategias pedagógicas, son acciones que deben realizar los docentes de manera creativa y centrada en los estudiantes, para ello, es necesario conocer al grupo con el que se está trabajando y tener en cuenta las NEE que se encuentran presentes dentro del aula, de esta manera, el profesor sabrá como intervenir positivamente para mejorar el proceso de aprendizaje de los discentes. Es indispensable tener en consideración que estas estrategias siempre deben innovar, puesto que a través de estas se busca fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes y la toma de decisiones, además, deben estar alineadas con los objetivos educativos y los contenidos curriculares.

Capítulo III

Percepciones docentes acerca de la inclusión

En este capítulo se presentan distintas percepciones de docentes acerca de su rol frente a la inclusión, sin embargo, al existir limitadas investigaciones específicas del nivel inicial, se han recopilado de otros niveles educativos, junto con las percepciones de futuros docentes de educación inicial. De igual manera, se desarrolla un pequeño estudio de campo para corroborar lo expuesto por los autores con las respuestas de los entrevistados, luego de realizar el análisis de las entrevistas, se las relaciona con las observaciones realizadas en las distintas instituciones educativas. Los resultados obtenidos demostraron que las respuestas expresadas en las entrevistas y en las observaciones se encuentran relacionadas más a la teoría que a la práctica.

3.1. Percepciones de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión

Las percepciones de los docentes acerca de su rol frente a la inclusión, depende en gran parte del grado de conocimiento, las creencias y las actitudes de la sociedad hacia las NEE, es así que, Arias et al. (2016) manifiestan que el éxito o fracaso de las prácticas enfocadas en la inclusión educativa de las personas con NEE difieren según la percepción que sus docentes tengan frente a diversidad y a la inclusión. Colaciuri (2022) alude que los profesores que no tienen experiencia en la inclusión educativa, tienen una mirada hacia la discapacidad centrada en la falta o la carencia, es decir, presentan ideas de que, los niños o niñas que tienen NEE deben ser excluidos o segregados, asimismo, si se les diera a los maestros la posibilidad de elegir con qué alumnos trabajar, ellos no optarían por los estudiantes que presentan alguna necesidad específica.

En la misma línea, Sevilla et al. (2017) afirman que es importante entender que la actitud de los profesores frente a la inclusión se encuentra en función de las expectativas sociales que se tengan de la labor docente. Eisenman et al. (citado por Zambrano y Orellana, 2018) establecen que para que exista la inclusión dentro de las instituciones educativas es necesario trabajar con una cultura colaborativa, arreglos y adaptaciones de infraestructura que faciliten el acceso para los niños y niñas con o sin necesidades educativas específicas, con la finalidad de que todos puedan ingresar de forma fácil y segura para poder obtener los aprendizajes deseados.

En cuanto a las percepciones de los docentes acerca de su rol frente a la inclusión, se comenzará abordando a las investigaciones referentes a la educación superior. A nivel

internacional, Navarro (2016) señala que los docentes de la Universidad de Jaén, España, no muestran incomodidad por la presencia de alumnos con NEE, los incluyen y consideran el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y realizan la adaptación metodológica necesaria para responder a las necesidades de todos, a pesar de lo mencionado, la mayoría de los docentes sienten preocupación por no poder transmitir a todos sus discentes enseñanzas que puedan llegar a interiorizar. Por otra parte, perciben que, sí existe inclusión por parte del alumnado hacia las personas con necesidades educativas específicas, debido a que entre ellos prevalece el trabajo cooperativo, apoyo mutuo y mantienen el respeto ante las diversas situaciones.

En el ámbito nacional, Saona et al. (2021) señalan que los docentes de la Universidad de las Artes de Guayaquil, en Ecuador, piensan que el sistema educativo debe tener un cambio que logre responder la diversidad del alumnado incorporando adaptaciones en función a las necesidades de cada estudiante; de igual manera, tienen una percepción desfavorable acerca de los contenidos presentados en su preparación como profesionales, debido a que no cuentan con una formación vinculada con la diversidad y ello da como resultado no saber cómo trabajar con niños y niñas que presenten alguna necesidad educativa específica.

En referencia a la percepción de los docentes de educación básica, acerca de su rol frente a la inclusión, según investigaciones internacionales, Matencio et al. (2015) mencionan que los docentes de la región de Murcia, España, del nivel de primaria analizan que el tener dentro del aula de clases alumnado inmigrante obstaculiza el cumplimiento de los aprendizajes deseados del nivel para el resto de sus compañeros, además, estos estudiantes suponen un reto para el proyecto educativo y las planificaciones docentes. Por otra parte, el profesorado alude que la distribución del alumnado inmigrante debe ser más equitativa para que no resulte agotador y desgastante para un solo maestro. Aunque estos profesionales conocen los mecanismos que conlleva la educación inclusiva, los datos demuestran que existen negativas al momento de implementarla, puesto que esto genera un mayor trabajo y esfuerzo a los docentes.

Ortega et al. (2019) afirman que los docentes de distintos grados de educación general básica, en el sur de la ciudad de Hermosillo, México, consideran que la inclusión es importante y propicia el trabajo colaborativo, potencializa la personalidad de los alumnos y favorece completamente a la convivencia escolar, también, aluden que es indispensable cambiar la perspectiva que se tiene de lo diferente, con el objetivo de que los maestros lleguen a concientizar sobre el respeto que se debe tener con todas las personas independientemente de las singularidades que cada una presenta.

A nivel nacional, los docentes de educación básica de la Unidad Educativa María Auxiliadora, según Quiñonez (2021) consideran que la inclusión educativa se debe trabajar de forma transversal en todas las áreas, además, aluden que es posible trabajar con las necesidades educativas específicas y explotar el potencial de cada uno de los estudiantes mediante las capacitaciones constantes, las que les ayudarán a mejorar su práctica pedagógica.

Con respecto al nivel de educación inicial, Navarro (2015) menciona que los educadores de este nivel, consideran que es indispensable que existan escuelas de calidad para todos los estudiantes, en donde se consiga adaptar la enseñanza a todos los alumnos partiendo desde postulados como la aceptación a la diversidad, el respeto a las diferencias y el rechazo a la discriminación, sin embargo, manifiestan que no existe personal capacitado que aborde la educación inclusiva como tal, coincidiendo con Bravo y Santos (2019) quienes en su estudio acerca de la percepción de los estudiantes de distintas carreras incluidas educación inicial acerca de la educación inclusiva, demuestran que los alumnos creen que las políticas establecidas en educación apoyan el ingreso de los distintos estudiantes a las instituciones, pero los docentes no se encuentran preparados para trabajar con alumnos con alguna necesidad educativa específica.

Tanto Bravo y Santos (2019) como Navarro (2015) manifiestan que los docentes de educación inicial, no se encuentran preparados para trabajar con alumnos con alguna necesidad educativa específica. La falta de capacitación de los docentes frente a la inclusión genera fallos en las planificaciones, por ende, en la ejecución de las clases, además, existen carencias en los recursos materiales limitando el aprendizaje de todos los estudiantes. Afirman que los centros educativos no están preparados para responder a los postulados de la inclusión, en diferentes niveles desde la infraestructura, indican que no responden a las necesidades de los alumnos con NEE y que su proceso de inclusión dentro de las instituciones es un trabajo que requiere mayor preparación, esfuerzo y compromiso.

Finalmente, es importante destacar la percepción de los futuros docentes de educación inicial acerca de la inclusión, por ello, a nivel internacional, Pareja de Vicente et al. (2020) demuestran que los estudiantes de la Universidad de Málaga, España, tienen una visión positiva acerca de la diversidad y ponen en manifiesto que es relevante la adquisición de pautas didácticas, interactivas y de comunicación para que se dé un clima afectivo y rico en conocimientos dentro de las aulas de clases, además, dentro de esto destacan que es importante trabajar con aspectos como la empatía, la asertividad y la aceptación de la diversidad.

Sevilla et al. (2017) manifestaron que los futuros docentes de educación inicial de la Universidad Autónoma de Yucatán, México, perciben una actitud negativa al trabajar con estudiantes que presentan alguna necesidad educativa específica, debido a que ellos deben tener una atención directa y personalizada, sin embargo, consideran que el profesor debe centrarse en todos sus alumnos y esto lo han considerado como una barrera para el aprendizaje, además, consideran que existe una falta de disposición de los maestros para adaptar sus estrategias, adecuar los materiales y generar actividades de modo que den respuesta a las peculiaridades estudiantiles.

Es decir, se puede mencionar que la mayoría de las percepciones que tienen los profesores frente a la inclusión son negativas, debido a que expresan que tener dentro del aula a un alumno con NEE genera un doble esfuerzo y un mayor desgaste físico y emocional. Asimismo, es importante mencionar que la mayoría de estos profesionales no tienen capacitaciones frecuentes, lo cual, genera que exista desconfianza al momento de realizar adaptaciones curriculares, dado que no conocen estrategias pedagógicas que puedan responder a todas las individualidades.

3.2. Descripción de la metodología

El presente trabajo de titulación se basó en un enfoque cualitativo que según Hernández et al. (2014) “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p. 7). El tipo de investigación que se efectuó es descriptiva y explicativa, la descriptiva, realiza estudios que buscan representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un determinado fenómeno, mientras que en la explicativa se busca una explicación y determinación de los fenómenos (Ramos, 2020).

Para la realización del estudio se llevó a cabo una revisión bibliográfica exhaustiva con el fin de comprender el rol docente frente a la inclusión en la educación inicial. En cuanto a la revisión bibliográfica se puede mencionar que es el análisis documental de recuperar un conjunto de documentos que se publican sobre distintas temáticas que ayudan a una investigación (Guirao, 2015).

Con base en la pregunta que se plantea en el presente trabajo de titulación ¿cuáles son las percepciones de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión?, se realiza un trabajo de campo para recolectar información directa desde los docentes de Educación Inicial, sobre el tema a investigar.

3.2.1. Participantes

Para la selección de las participantes se consideró indispensable tomar en cuenta el tema del trabajo de titulación “El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial”, por lo tanto, lo primordial fue que los participantes sean docentes del nivel inicial. Las participantes fueron ocho docentes de sexo femenino de diferentes centros educativos de la ciudad, tanto del sector urbano como rural. Por otra parte, es importante mencionar que todas las entrevistadas firmaron un consentimiento informado para su participación voluntaria y anónima dentro de este trabajo. La codificación se realizó de acuerdo al orden de cómo las entrevistas fueron realizadas para lo cual se les asignó un código, se recalca también las características de las entrevistadas ya que son datos que apoyarán en el análisis de las entrevistas y observaciones:

- Entrevistada 01 (E01): Docente de Inicial II, 40 años de edad.
- Entrevistada 02 (E02): Docente de Maternal I, 30 años de edad.
- Entrevistada 03 (E03): Docente de Inicial I, 23 años de edad.
- Entrevistada 04 (E04): Docente de Inicial II, 42 años de edad.
- Entrevistada 05 (E05): Docente de Maternal II e Inicial I, 30 años de edad.
- Entrevistada 06 (E06): Docente de Maternal I e Inicial II, 33 años de edad.
- Entrevistada 07 (E07): Docente de Maternal I, 34 años de edad.
- Entrevistada 08 (E08): Docente de Inicial I, 22 años de edad.

3.2.2. Descripción y aplicación del instrumento

Para el trabajo de titulación “El rol docente frente a la inclusión en educación inicial”, se realizó un trabajo de campo que incluyó entrevistas semiestructuradas y observaciones. La entrevista analiza experiencias y prácticas cotidianas y profesionales, de manera que trata de entender las distintas situaciones desde el punto de vista del sujeto (Hernández, 2014). Las entrevistas fueron realizadas de manera presencial, con una duración de veinte minutos. La elaboración de la entrevista abordó categorías relevantes con el fin de analizar el rol del docente frente a la inclusión en la educación inicial, como: concepción de inclusión educativa, políticas y prácticas inclusivas, necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a la discapacidad, abordaje y preparación sobre cómo trabajar las NEE, barreras que dificultan el aprendizaje de niños y niñas, capacitaciones docentes sobre la inclusión, estrategias de enseñanza-aprendizaje efectivas, colaboración y trabajo en equipo entre los estudiantes, y la relación entre familia y escuela.

La entrevista semiestructurada abordó las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos años de experiencia tiene siendo docente?
- Según su criterio ¿qué significa inclusión educativa?
- Según su perspectiva, ¿Qué políticas educativas inclusivas se están implementando en su institución en relación a la primera infancia?
- ¿Está familiarizado con las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad?
- En sus años de servicio, ¿ha tenido usted estudiantes con necesidades educativas específicas, tanto asociadas a una discapacidad como a no asociadas? En caso afirmativo, ¿cómo ha abordado usted estas necesidades? En caso negativo, ¿cómo se prepararía para trabajar con estos alumnos?
- ¿Cree que existen barreras que dificultan el aprendizaje de niños y niñas dentro de su institución? ¿Cuáles son y cómo pueden superarse?
- ¿Ha recibido capacitaciones específicas para trabajar estudiantes que presentan necesidades educativas específicas asociadas o no la discapacidad? ¿Cree que es importante para los docentes recibir capacitación en este tema?
- ¿Qué estrategias utiliza en su enseñanza para asegurarse de que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje de manera efectiva y equitativa?
- ¿Cómo fomenta usted la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes, incluyendo aquellos que tienen necesidades educativas específicas?
- ¿Cómo trabaja usted con las familias de los estudiantes para asegurar que se sientan incluidos y apoyados en el proceso educativo de sus hijos?

Como se indicó anteriormente se realizaron observaciones, la observación implica todos los sentidos y la sensatez del investigador, esto se utiliza cuando se quiere explorar contextos, describir actividades e identificar problemas según Piza et al. (2019). Las observaciones se realizaron en cuatro instituciones educativas de Cuenca, con cuatro docentes que fueron partícipes en las entrevistas, con una duración de dos jornadas diarias. Las categorías que se tomaron en cuenta para realizar la observación fueron: políticas y prácticas inclusivas, abordaje de niños y niñas con necesidades educativas específicas asociadas y no a una discapacidad, barreras de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza-aprendizaje efectiva, trabajo en equipo por parte de los estudiantes y relación familia-escuela.

Para la observación de las instituciones educativas, la codificación se realizó de acuerdo al orden de cómo fueron realizadas, para lo cual se les asignó el siguiente código (IE).

- IE01, institución urbana, E01.
- IE02, institución rural, E04.

- IE03, institución rural, E05.
- IE04, institución urbana, E07.

3.3. Análisis de la percepción de los docentes de educación inicial acerca de su rol frente a la inclusión

En relación al análisis de las entrevistas elaboradas, se codificaron y fundamentaron las respuestas de las docentes con distintos autores y posterior a ello, se hicieron comparaciones entre las respuestas obtenidas en las mismas y las observaciones, las cuales fueron respaldadas con diferentes enfoques de los distintos autores relevantes, con las reflexiones de las autoras del presente trabajo de titulación.

3.3.1. Concepciones acerca de la inclusión educativa

Con respecto a las concepciones acerca de la inclusión educativa todas las docentes entrevistadas coinciden en que: “La inclusión educativa es brindarles las oportunidades a todos los estudiantes, sin discriminar a nadie, independientemente de sus características individuales para que puedan obtener un desarrollo integral”. Coincidiendo con varios autores, entre ellos Plancarte (2017) que menciona que, la inclusión educativa es la capacidad de responder a la diversidad del alumnado y respetar las diferencias considerándolas como un incentivo para fomentar el aprendizaje, además, se refiere a la presencia, participación y logros que puedan obtener todos los estudiantes de forma efectiva y eficiente, y a la calidad de experiencias educativas que puedan vivenciar. La inclusión educativa es considerada como un derecho humano fundamental que debe brindar apoyo a la población vulnerable considerando a la diversidad como el eje central de las políticas educativas (Viera y Zeballos, 2014).

La observación en las instituciones IE01, IE02, IE03 e IE04, se pudo evidenciar que, las docentes tienen presente la teoría de inclusión educativa, como se pudo obtener en las entrevistas, sin embargo, durante la jornada se evidenció que no existe la inclusión de niños y niñas con alguna necesidad educativa específica, pues, trataban a todos los educandos por igual, sin importar las individualidades y en el caso de que un niño no pueda realizar una actividad simplemente lo ignoraban y continuaban con el resto de estudiantes.

Pérez et al. (2021) afirman que la educación inclusiva procura transformar los sistemas educativos y mejorar la calidad de enseñanza a todos alumnos con el fin de responder a la diversidad de los educandos y promover una educación justa e igualitaria, sin embargo, en el campo educativo, la inclusión es uno de los principales retos, dado que aquí deben intervenir los distintos actores educativos tales como directivos, profesores, padres de familia o

representantes y alumnos, pues no basta solo con que las personas se encuentren inscritas dentro de una institución para que sean incluidos. De igual manera, Alborno et al. (2015) mencionan que para que surja la inclusión educativa debe existir la participación en la vida escolar y ésta debe estar basada en relaciones de respeto y aceptación en donde todos los niños y niñas puedan aprender de manera conjunta respetando la diversidad y las diferencias individuales, de tal manera que se creen ambientes cálidos y acogedores que favorezcan el aprendizaje y la participación.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se puede establecer que todos los docentes afirman que la inclusión educativa consiste en brindarle las mismas oportunidades a todo el estudiantado independientemente de sus características físicas y psicológicas, lamentablemente, esto es algo que no se pone en práctica, pues los maestros al momento de impartir sus clases sólo se centran en los alumnos regulares dejando de lado a los estudiantes con necesidades educativas específicas, lo cual, impide que estos alumnos obtengan experiencias enriquecedoras para su desarrollo.

3.3.2. Políticas y prácticas inclusivas implementadas en las instituciones en relación a la primera infancia

Con respecto a la categoría de las políticas y prácticas inclusivas implementadas en las instituciones en relación a la primera infancia, la mayoría de las docentes entrevistadas (siete de ocho docentes) sostienen que: “Las políticas educativas inclusivas permiten la integración de niños con necesidades educativas específicas leve a las instituciones, dentro de las mismas se respetan los derechos propuestos para la primera infancia, se realizan adaptaciones curriculares dentro de las planificaciones, buscan el desarrollo integral y aprendizaje significativo del alumnado, asimismo, para el cumplimiento efectivo de dichas políticas es indispensable mantener una comunicación asertiva entre los agentes educativos familia-escuela” (E01, E02, E03, E05, E06, E07 y E08). Al respecto, Torres (2017) establece que las políticas educativas inclusivas ayudan a formar una sociedad democrática, tratan de compensar y corregir las injusticias y desigualdades que se presentan en las instituciones educativas y procuran que el sistema educativo responda a las diferencias de todo el alumnado, asimismo, estas políticas requieren que se garantice un profesorado pertinente que contribuyan al aprendizaje de los niños.

En concordancia con las respuestas emitidas por las docentes entrevistadas, el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) manifiesta que es imprescindible realizar adaptaciones curriculares, las cuales, son modificaciones que se realizan en elementos del currículo con el

fin de responder a las necesidades educativas específicas de los estudiantes, estas deben ser flexibles y estar enfocadas en el alumnado.

Las docentes manifestaron que la importancia de una comunicación asertiva entre los agentes educativos familia-escuela, siguiendo a Guzón y González (2019) afirman que, la familia y la escuela deben mantener una comunicación asertiva, continua y bidireccional con el objetivo de que ambos actores estén presentes en el proceso de aprendizaje de los educandos evitando situaciones problemáticas que se puedan presentar y aportando significativamente en la vida de los mismos. Esta idea se apoya con lo expuesto por Garreta (2015) pues menciona que, la comunicación entre estos miembros educativos se puede dar a través de reuniones, tutorías, la agenda escolar, el panel de anuncios o comunicaciones informales (teléfono o correo electrónico).

Por otra parte, la entrevistada E04 manifiesta que: “Dentro de la institución donde laboro no se cumple ninguna política educativa inclusiva, sino nos seguimos rigiendo del sistema tradicional, debido a que, aunque trabajemos con la malla curricular propuesta por el Ministerio no se realizan las adaptaciones curriculares pertinentes”. Espindola y Granillo (2021) exponen que, en la educación tradicional el docente transmite el saber de manera unilateral, por lo que no conlleva necesariamente el aprendizaje de los estudiantes, solo se refuerza el memorismo a corto plazo y el temor ante la autoridad. Aquí no se trabaja en equipo ni se refuerza la cooperación entre pares, tampoco se estimula la creatividad y espontaneidad en los estudiantes, este tipo de educación se evidencia el aprendizaje mecánico, se enfoca solo en los resultados y no existe una comunicación asertiva entre docentes y alumnos.

De acuerdo a las políticas expuestas dentro del capítulo II, en la observación de las instituciones IE01, IE02 e IE04 se evidenció que no se trabajaba con las adaptaciones curriculares pertinentes para responder a cada singularidad de los párvulos, lo cual, generaba que las clases sean monótonas. En la IE03 no responde a la política de inclusión y adaptaciones curriculares, y esto se denota en una jornada que a un niño que tenía diagnosticado Trastorno del Espectro Autista no se le daba clases sino se lo mantenía ocupado en salas donde pasaba solo o cuando se le integraba al grupo todos los niños lo golpeaban y la docente se limitaba a grabar estos escenarios sin intervenir, incluso, al momento de servirse los alimentos lo amarraban en la silla con una sábana impidiendo su movilidad; las profesoras mencionaban que esto lo hacían con el objetivo de que no molestara a sus compañeros de área y a los niños más pequeños.

López (2012) afirma que las adaptaciones curriculares son modificaciones que se hacen en los contenidos del currículo destinadas a alumnos con necesidades educativas específicas con el objetivo de mejorar su participación, compensar dificultades de tipo intelectual, físico, sensoriales y de conducta. Por otra parte, García et al. (2020) manifiestan que al momento de impartir las clases es importante brindarles a los estudiantes materiales llamativos, seguros y accesibles, además, se debe realizar una evaluación inicial que propicie información acerca de las características del alumnado para saber de qué manera ejecutar las clases para obtener buenos resultados. De igual modo, es importante realizar evaluaciones formativas a los estudiantes para reconocer en qué destrezas tienen inconvenientes y poder reforzarlas.

Al respecto de lo observado en la EI03, Materón (2016) manifiesta que la igualdad educativa implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, esto se relaciona con la inclusión, lo cual, significa que todos los niños aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales y necesidades específicas, pues las instituciones deben valorar la diferencia como un elemento enriquecedor del desarrollo humano. En este sentido, Rangel (2017) alude que la enseñanza que se le debe brindar a los niños con necesidades educativas específicas no debe ser operante y clásica sino basada en el respeto, en climas afectivos y en adaptaciones curriculares.

3.3.3. Conocimiento de las necesidades educativas específicas asociadas y no a la discapacidad

Frente al conocimiento de las NEE asociadas y no asociadas a una discapacidad, las respuestas de los entrevistados E01, E02, E03, E06, E07 y E08, fueron que: “Si, estamos conscientes de que existen estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas y no a una discapacidad, y que el profesor debe innovar estrategias para que ellos puedan aprender”. En contraposición con las entrevistadas E04 y E05 que afirman que: “No tienen conocimiento de estas necesidades”.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2016) menciona que las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad son dificultades en el aprendizaje por distintos factores, en las cuales, se deberá recibir ayudas y recursos especializados para su correcto aprendizaje, en el caso de las evaluaciones con este grupo deben ser flexibles y continuas para poder determinar en qué punto se encuentran, asimismo, el docente debe tener en cuenta el tipo de instrumentos que va a utilizar y los criterios que conllevan la utilización de los mismos.

En relación a las NEE, es importante establecer que existen necesidades que son fácilmente detectables dentro de las aulas de clases, debido a sus características, mientras que existen otras que solo se pueden detectar a raíz de la escolarización, en ambos sentidos el docente debe intervenir para que el alumnado adquiera los aprendizajes deseados. Desde esta perspectiva, la labor del docente cobra una gran importancia, porque no es sólo la acumulación de conocimientos dirigidos hacia la inclusión lo que debe conocer sino también debe tener un perfeccionamiento en cuanto a su práctica, haciendo que tanto teoría como práctica se manejen a la par. Por lo que se puede mencionar, que las instituciones educativas necesitan un educador altamente calificado que sea capaz de transformar las dificultades y tropiezos en oportunidades de aprendizaje, pues no se trata de un educador que atienda a las necesidades, sino que comprenda las diferencias para intervenir de manera positiva (Licea y Corona, 2020).

3.3.4. Abordaje de las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad

Los entrevistados E01, E02, E03, E05 Y E08 establecen que: “si han tenido estudiantes con alguna NEE y lo que realizaron son adaptaciones curriculares y evaluaciones”. En contraposición con los entrevistados E04, E06, E07 que manifiestan que: “No han tenido alumnos con alguna necesidad educativa específica, pero en el caso que lleguen a tener a futuro, harían las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo al diagnóstico que se les realicen”.

CAST (como se citó en Simón et al., 2016) establece que las adaptaciones curriculares ayudan a pensar en todo el alumnado y en los entornos en los que se desenvuelven, por ello, se trata de modificar los materiales, métodos y prácticas con el objetivo de garantizar un aprendizaje óptimo en el estudiantado. De igual forma, Colorado y Mendoza (2021) sostienen que las adaptaciones curriculares ayudan a dar respuesta a las individualidades y necesidades educativas específicas de los estudiantes, de esta manera se estará brindando la igualdad de oportunidades a través del uso de materiales didácticos pertinentes para su edad y desarrollo, además, se pone énfasis en la aplicación de metodologías que permiten a los estudiantes ser protagonistas de su aprendizaje a través de la manipulación de materiales con la finalidad de que refuercen su atención, memoria y asociación.

En las observaciones se constató que las docentes de las instituciones EI01, EI02, EI03 y EI04 que tenían a niños que presentaban alguna Necesidad Educativa Específica no realizan adaptaciones curriculares y simplemente los ignoran, lo único que hacen es supervisar que no vayan a lastimarse o a lastimar a algún compañero. En este sentido, la teoría del docente

se aleja de la práctica, puesto que al ejecutar las actividades se evidencia que son las mismas para todos, con el mismo grado de dificultad, lo cual, puede repercutir en el párvulo cuando acceda a niveles educativos superiores.

Montoya (2021) menciona que a pesar que exista una disposición para enseñar a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa específica, no se encuentran preparados, sienten temor hacia lo desconocido y no cuentan con iniciativa y voluntad, lo cual, llega a perjudicar a este grupo de alumnos, debido a que no van a tener acceso a una educación de calidad y no van a alcanzar los aprendizajes esperados para su nivel. Por otra parte, Vital et al. (2020) afirma que la empatía es muy importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues esto les permitirá a los docentes tener la sensibilidad necesaria para comprender que los educandos son seres humanos que sienten, piensan y tienen los mismos derechos que el resto de personas.

Entonces, se puede mencionar que el estudiante debe ser considerado como el centro de todo el proceso educativo y todas las decisiones deben ser tomadas en torno a su bienestar a nivel académico y personal, para ello, es necesario que los docentes se involucren en el proceso de aprendizaje de los alumnos y esto se da a partir de las adaptaciones curriculares, asimismo, es indispensable la autorregulación del profesorado, puesto que las emociones pueden ser transmitidas a los estudiantes y les va a afectar ya sea de manera positiva o negativa.

3.3.5 Barreras que dificultan el aprendizaje de los niños y las niñas

Las entrevistados E02, E07 y E08 afirman que: “Una de las barreras que siempre va a estar presente es la baja importancia de las docentes al momento de brindar las clases, es decir, carecen de vocación”. Ávalos (2013) menciona que la vocación docente es el conjunto de acciones, conocimientos, creencias, emociones, actitudes y motivación del profesorado frente a su trabajo; por ello, Rojas et al. (2018) manifiestan que es importante la formación de los profesionales de la educación teniendo en cuenta preceptos procedimentales y sobre todo actitudinales que es lo ideal para que puedan desarrollar sus actividades pedagógicas de forma efectiva y eficiente de manera que den respuesta a la complejidad del proceso formativo, de igual forma, es indispensable que el profesorado se encuentre dispuesto a cambiar su metodología de enseñanza y su forma de interpretar el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Asimismo, Criollo (2018) establece que la vocación del docente es la inspiración que sienten al realizar su labor, un docente con vocación trabaja con esmero, amor, positivismo y

paciencia, un profesor que tiene vocación se siente realizado profesionalmente y a nivel personal generando en él calidad humana y sensibilidad social. Con respecto a lo mencionado, se puede analizar que un docente debe estar siempre dispuesto a dar lo mejor de sí mismo, que se encuentre en constante capacitación pues siempre existe algo nuevo por aprender o cambiar, de igual forma, es relevante que tenga confianza, motivación y reciprocidad al enseñar, debido a que así genera un ambiente de aprendizaje efectivo y bilateral junto con los párvulos, además, es importante que cada maestro genere cambios en su metodología, pues como ya se ha expuesto en apartados anteriores, cada niño es y tiene necesidades diferentes.

En contraposición a lo anterior, las entrevistados E01 y E04 mencionan que: “Dos barreras son: el número de niños y su falta de lenguaje, lo cual, dificulta su comunicación y aprendizaje”. Al respecto Figueroa et al. (2020) afirman que, el número de escolares por aula en cada institución no deben exceder los 15 niños, para que un docente pueda atender las individualidades de cada uno, en este sentido, el sistema educativo se encuentra muy lejano de esta propuesta, dado que en las aulas de clases se encuentran más de 15 alumnos por docente y esto genera un desgaste físico y mental en los profesores y la falta de un aprendizaje individualizado en los estudiantes.

Por consiguiente, es necesario reconocer que el número de estudiantes dentro de cada aula de clases, si es una barrera para el aprendizaje y esto se observa en la mayoría de instituciones, pero aún más en el sector público, dado que, al tener una sola maestra para una gran cantidad de niños, no generará una enseñanza individualizada donde se corrobore que el alumno realmente comprende y entiende los contenidos explicados.

Con respecto a la barrera de las dificultades del lenguaje, Colas et al. (2020) manifiestan que los trastornos del lenguaje generan un gran impacto sobre el desarrollo del niño a nivel cognitivo, escolar, social y psicoafectivo, debido a que tendrán dificultad al momento de comunicarse y convivir con sus pares o adultos. En la misma línea, Moreno (2013) menciona que los problemas del lenguaje pueden repercutir significativamente en la vida del niño, es por eso que son importantes las terapias de lenguaje, en donde se pueden utilizar distintas estrategias innovadoras y llamativas que promuevan una comunicación natural y que estimulen la socialización. Esta barrera se debe a que este grupo etario ha tenido su desarrollo durante la pandemia de la COVID-19, el hecho de permanecer en sus casas sin contacto con otros pequeños, la falta de estimulación por parte de los representantes y las clases virtuales han repercutido en el área social y del lenguaje de los niños y niñas.

Las entrevistados E03, E05 y E06 aluden que: “Las instalaciones educativas no son aptas para los niños con alguna NEE”. En torno a esta perspectiva, Mendoza (2018) analiza que las instituciones educativas deben contar con las condiciones básicas que permitan el acceso de manera segura y autónoma hacia todos los espacios, pues de esta forma se está trabajando con la equidad e inclusión, de igual manera, Solórzano (2013) menciona que es necesario que el centro escolar cuente con recursos que estén a disposición del alumnado, por ejemplo, rincones de lectura y espacios para jugar al aire libre para que fomenten su creatividad y autonomía.

Igualmente, Ramírez et al. (2014) establece que las instituciones educativas deben contar con un espacio amplio que esté designado a zonas verdes para trabajar con la exploración y descubrimiento del entorno, la decoración de los rincones debe ser pertinente con materiales accesibles y evitar el exceso de estímulos y dentro de las aulas de clases no es necesario el uso de varios muebles que impidan el movimiento del niño.

En las observaciones de las instituciones IE01, IE02, IE03 e IE04 se reflejó que las barreras que dificultan el aprendizaje fueron: la falta de innovación de los docentes, debido a que se utilizaban siempre los mismos recursos al momento de ejecutar las actividades; otra de las barreras fue el poco involucramiento familiar, dado que no asistían a las reuniones que la educadora solicitaba y no existía un diálogo docente-padres/tutores en donde se comunicue como está el proceso de aprendizaje de cada uno de sus hijos y las inadecuadas infraestructuras.

Salto y Cendón (2019) señalan que la innovación docente es fundamental dentro del aula de clases, pues de esta forma el párvulo sentirá placer por aprender y tendrá una actitud positiva hacia la adquisición de conocimientos. Además, es primordial recordar que en el nivel inicial se desarrollan habilidades que le van a permitir al niño desenvolverse de manera práctica en la escuela como en su vida personal. Por otra parte, Mendoza y Cárdenas (2022) apuntan que el involucramiento familiar tiene que ver con la participación activa y continua de los progenitores en la educación de sus hijos, de tal manera que los estudiantes se sentirán motivados, seguros, mejorará su autoestima y nivel de confianza en sí mismos. En cuanto a la infraestructura, Cuesta et al. (2016) mencionan que esta debe ser flexible para poder acomodar el espacio a las diferentes actividades diarias, para permitir que el alumno se desplace con facilidad.

Se puede aludir que las barreras que se acaban de exponer afectan al desarrollo y aprendizaje adecuado de los niños, y lamentablemente esto es algo que se va a seguir dando dentro de la educación, porque aún siguen formándose profesionales sin vocación, la mayoría

de los padres de familia o representantes siguen pensando que la primera infancia no es importante, por eso no presentan los cuidados y atención necesaria que ayude al desarrollo holístico de sus hijos, y los centros de desarrollo infantil aun no cuentan con espacios pertinentes para niños con necesidades educativas específicas.

3.3.6. Capacitaciones para el trabajo con niños que presentan necesidades educativas específicas asociadas o no asociadas a una discapacidad

Al hablar de las capacitaciones de los docentes para trabajar con los niños y niñas que presentan NEE asociadas o no asociadas a una discapacidad, las entrevistadas E01, E02, E03, E04, E07 y E08 mencionan que: “Sí han tenido capacitaciones y que es muy importante para que un docente sepa cómo actuar ante diversas situaciones”, mientras que las entrevistadas E05 y E06 plantearon que: “No han recibido capacitaciones, sin embargo, saben que es importante para poder hacer que todos los niños y niñas adquieran los conocimientos pertinentes según el currículo”. Rivera y Núñez (2017) consideran que una de las principales dificultades educativas es la falta de capacitación de los docentes para atender a la diversidad del alumnado, pues, un personal capacitado podrá plantear estrategias pertinentes para atender las singularidades estudiantiles.

De igual forma, Rodríguez (2017) afirma que la educación tiene como misión la formación de profesionales capacitados que actúen de manera responsable, competente y comprometida con su labor, además, es importante que los docentes tengan conocimientos y habilidades integrales que faciliten el aprendizaje de los alumnos, por este motivo, la capacitación es una herramienta obligatoria que debe ser practicada dentro de las instituciones educativas, de esta forma, los docentes podrán superar los retos que se les presenten día a día a través de estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica.

En este aspecto, es importante que todos los docentes cuenten con capacitaciones constantes, debido a que los métodos educativos son algo que siempre están cambiando, esto ayudará también a que los profesores puedan crear climas afectivos, acogedores y ricos en estímulos para los estudiantes. Un profesional que no se encuentre capacitado, difícilmente podrá afrontar las distintas situaciones que se presenten en su práctica laboral.

3.3.7. Estrategias para un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo y equitativo

Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, existen estrategias que apoyan al docente para un aprendizaje efectivo y equitativo, en torno a esta categoría las entrevistadas E03 y E06 aluden que: “una de las estrategias que creen de suma importancia es la motivación hacia el equipo docente”. Salto y Cendón (2019) establecen que la buena práctica docente

en el nivel inicial es fundamental para el niño en su proceso de desarrollo, por ello, es importante que el profesor se encuentre motivado para poder brindarles a los niños seguridad, confianza y autonomía; cabe mencionar que un maestro motivado es capaz de motivar a sus alumnos haciendo que ellos sientan placer por aprender, de manera que los educandos puedan llegar a adquirir un desarrollo holístico. Hondoy (2021) expone que un docente animado podrá orientar sus esfuerzos a descubrir y potenciar sus habilidades y competencias, mismas que se plasmarán dentro de las aulas de clases a través de contenidos y estrategias didácticas pensadas en los aprendices con el objetivo de que se reconozcan como seres dinámicos, emotivos y con características independientes y valiosas dentro de la sociedad.

La entrevistada E04 responde que: “La estrategia que más utiliza es trabajar con los sentidos”. Para lo cual, Agudelo et al. (2017) señalan que el trabajo con los sentidos permite llevar información al cerebro activándolo para procesar dicha información y elaborar respuestas adecuadas; por otra parte, las experiencias sensoriales les permiten a los niños la manipulación de diversas texturas y temperaturas, utilizando sus brazos, manos, pies y piernas, en este sentido la estimulación sensorial favorece el aprendizaje de los estudiantes. Serrano (2019) menciona que por cada sensación que el niño recibe, se le es atribuido un significado, dependiendo del tipo de experiencia que le proporcionen al mismo, por ejemplo, miedo o felicidad; estos registros serán la base para aprendizajes posteriores. Es importante que los docentes indaguen estrategias que sean de interés de todo el grupo etario, por ejemplo, el trabajo con los sentidos a más de que a los párvulos les resulta entretenido, la profesora trabajó con el desarrollo de las funciones cognitivas básicas de los niños como: la atención y la memoria, permitiendo que el estudiante vaya adquiriendo otras funciones como la resolución de problemas, el razonamiento, el lenguaje y la creatividad.

Las entrevistadas E01, E02, E05, E07 y E08 establecen que: “Las estrategias que ponen en práctica es el juego y el arte junto con el trabajo colaborativo”. Al respecto, Andrade (2020) plantea que el juego es de gran utilidad en la educación, pues ayuda a estimular a los estudiantes hacia una enseñanza creativa, les permite interactuar con el entorno en el que se desenvuelven descubriendo y experimentando por sí mismos, contribuye al equilibrio humano, mejora la comunicación entre pares y con adultos, ayuda al desarrollo físico, intelectual, social y sobre todo facilita la liberación de energía y sentimientos como el estrés; en este aspecto, los docentes deben tener la iniciativa y creatividad de inventar y proponer juegos que se acoplen a los intereses y necesidades de cada estudiante.

Estévez y Rojas (2017) afirman que el arte en la educación mejora el desarrollo cognitivo, afectivo, conductual, la memoria, las emociones, la motivación, la formación de su

personalidad y establecen experiencias de sensibilización, lo cual, ayuda en las relaciones interpersonales de los niños generando climas afectivos y respetuosos. Morales y Sánchez (2017) argumentan que existen distintos tipos de representar el arte, tales como: la expresión dramática, la música, las artes plásticas y visuales; todas ellas permiten que el estudiante se divierta mientras descubre sus potencialidades y capacidades. En base a lo mencionado por los distintos autores y la docente participante se puede afirmar que el arte es indispensable dentro de la educación de los niños sobre todo para fomentar la inclusión educativa. Además, permite a los niños y niñas desarrollar habilidades sociales, habilidades motoras, expresión emocional y la comprensión de la diversidad cultural.

En la institución IE01 se visualizó que la docente hace uso de algunas técnicas grafoplásticas para trabajar en grupos con los educandos, pero la mayoría de veces cuando los alumnos empezaban a descontrolarse, ella terminó haciendo el trabajo de los niños, posteriormente, tomó fotos que envió como evidencia a los padres de familia o tutores para que observen que sus representados si han ejecutado las actividades impartidas.

Moreira et al. (2021) manifiestan que es importante fomentar la autonomía en la primera infancia, de esta manera, el párvulo podrá tomar sus propias decisiones y cometer sus propios errores para aprender, es por esta razón que el adulto debe actuar como guía de los conocimientos y no como un impedimento para el aprendizaje. Asimismo, Medina et al. (2017) sostienen que propiciar la autonomía en los educandos les permite tener libertad e independencia para desenvolverse ante cualquier situación, esto quiere decir que los adultos serán quienes les brindarán las pautas necesarias para ser conscientes de que existen límites que deben ser respetados.

En la institución IE02 se observó que la docente utilizaba únicamente “Legos” para que los alumnos aprendan a jugar entre pares, pero se los entregaban casi toda la jornada de clases, sin llegar a trabajar las destrezas propuestas en el currículo y en sus planificaciones.

En las instituciones IE03 e IE04 se evidenció que las docentes realizaban pocas actividades con los niños con ayuda de globos o plastilina. Sin embargo, la mayor parte de la jornada tenían juego libre, en donde las profesoras solo cuidaban de que no se lastimen entre ellos.

Muntaner et al. (2016) establecen que el accionar docente debe ser innovador, que busque dar soluciones creativas a problemáticas que puedan suceder en la vida cotidiana y no simplemente limitarse a realizar tareas monótonas que no refuercen el aprendizaje; en este aspecto, las actividades deben tener un impacto positivo en los estudiantes.

De igual forma, Rivero (2017) expone que el docente debe tomar en consideración las buenas prácticas para obtener resultados enriquecedores, además, dentro de las actividades realizadas debe ser observador y mediador para que el niño pueda aprender de forma autónoma y autorregular su comportamiento. Las buenas prácticas pedagógicas son una iniciativa para que se dé un modelo de actuación exitoso que logre mejorar los procesos y resultados de los estudiantes, dentro de las mismas, se encuentran distintas estrategias enfocadas en la exploración y descubrimiento de los alumnos, el trabajo con el juego y el arte, puesto que resultan relajantes y ayudan a combatir el estrés estudiantil, y el trabajo con los sentidos, que permitirá el desarrollo de las funciones cognitivas.

3.3.8. La colaboración y trabajo en equipo entre estudiantes regulares y aquellos con necesidades educativas específicas

En cuanto al trabajo colaborativo y en equipo, Perea (2019) plantea que es una estrategia pedagógica que fomenta la comunicación, el compromiso, la solidaridad, el reconocimiento y respeto de los roles; es decir, ayuda a evitar conflictos que puedan surgir entre los pares, a la vez, les permite mejorar su socialización, misma que va a contribuir positivamente en su vida personal y profesional.

La mayoría de las entrevistadas (E01, E02, E04, E05, E06, E07 y E08) alegan que: “Al momento de las actividades se les entrega los materiales a todos los niños por igual, y a raíz de este juego se refuerzan los valores como la solidaridad, el respeto y el cariño hacia los compañeros”.

Pinto et al. (2015) afirman que los docentes de educación inicial deben realizar sus actividades entorno a los valores que son fundamentales en la vida académica como en la personal, esto les ayudará a fomentar su autonomía, empatía y sus relaciones afectivas; es importante destacar que la educación en valores debe darse a través de la experimentación directa para que estos lleguen a ser significativos. En la misma línea, Molina (2019) evidencia que el trabajar con los valores va a permitir mejorar la calidad educativa de los estudiantes, puesto que les ayuda a ser más críticos y reflexivos no sólo para lo académico sino para la vida.

La entrevistada E03 afirma que: “yo utilizo las técnicas grafoplásticas y hago que todos los niños tengan materiales para que no haya discusiones entre ellos”. Salazar (2018) menciona que utilizar estas técnicas contribuyen en la formación integral de los párvulos, les ayudan a ser analíticos, ser capaces de tomar sus decisiones, mejorar su autonomía, autoestima, capacidad creadora y permite el desarrollo psicomotor que les va ayudar posteriormente en

la escritura; es por ello, que el docente debe estar consciente de que cada trabajo tiene una intencionalidad que debe ser potenciada a través del juego.

En cuanto a las observaciones en las instituciones IE01, IE02, IE03 e IE04 se evidenció que las docentes les entregaban el material didáctico a los niños y mencionaban que era para que aprendan a compartir. Ramón et al. (2019) establece que dentro del trabajo colaborativo se trabaja con las habilidades sociales de todos los alumnos, pues al momento de jugar, hablan y trabajan entre sí para lograr un objetivo, además, esto les ayudará a mejorar su lenguaje corporal y tono de voz.

Luque y Luque (2015) señalan que el compartir hace que los menores aprendan y acepten las normas propuestas por los adultos, además, pueden desarrollar actitudes sociales que permitan una adecuada interacción del niño con sus pares poniendo en consideración valores como el respeto, la solidaridad, la comprensión y la empatía. De igual manera, Araque (2015) establece que es importante trabajar la socialización en la primera infancia, dado que esto les ayudará a los niños a controlar sus emociones, ser empáticos, potenciar la conciencia de grupo y orientar sus conductas con la finalidad de que puedan crear relaciones afectividad basadas en el respeto.

El trabajo en equipo ha sido complicado ejecutarlo dentro del aula de clases, pues como se ha mencionado ya anteriormente, este es uno de las secuelas que ha dejado la pandemia de la COVID-19, en este sentido, a los alumnos se les ha tornado difícil el compartir el material didáctico o los juguetes, y esto se demuestra cuando empujan o golpean a sus compañeros o cuando realizan berrinches, porque desean que los materiales no se compartan, en este caso, también está involucrada la familia, dado que no existe una colaboración ni participación activa de los representantes ante esta situación y llegan a minimizar y normalizar estos comportamientos de los niños.

3.3.9. Relación entre la escuela y familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas

La relación entre la escuela y familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas es de suma importancia, por ello ante este tema las entrevistadas E02, E03, E04, E05, E06, E07 y E08 coinciden en que: “Se dan conversaciones constantes a través de las redes sociales como WhatsApp o también por el cuaderno de notas, se convocan a reuniones o talleres que permitan al padre estar al pendiente de lo que ocurre en la vida de su hijo”. González (2014) menciona que las familias que están en constante comunicación con la escuela, se encuentran involucradas de manera activa en el proceso educativo de sus hijos, pues se preocupan por ampliar su formación como progenitores, asisten a talleres,

conferencias o clases con la finalidad de saber cómo responder a distintas situaciones que tengan que ver con sus representados. Además, Garreta (2015) establece que los medios de comunicación entre docentes y padres de familia pueden ser: las reuniones, tutorías, notas a los padres, la agenda escolar y las comunicaciones informales (redes sociales).

La entrevistada E01 menciona que: “En esta institución una vez al mes hacemos una escuela de padres, en donde ellos son los que deben enseñar cierta destreza a sus hijos, en estos casos observamos cómo es su trabajo en casa y la relación que tienen con sus representados”. En este sentido, Cano y Casado (2015) afirman que la escuela para padres ejerce un papel insustituible en la formación de los niños, pues los progenitores regularmente no tienen el conocimiento de cómo apoyar a sus hijos, por eso surge la escuela para padres, en donde los docentes les brindan asesoramiento para que puedan trabajar de manera conjunta en el hogar y la institución, de forma que ambos agentes orienten el proceso educativo de los estudiantes y potencien sus relaciones afectivas; por otra parte, dentro de la escuela para padres se elabora conjuntamente propuestas de actuación para que los párvulos adquieran aprendizajes significativos que puedan ponerlos en práctica en su vida cotidiana.

En las instituciones educativas IE01, IE02, IE03 e IE04 se observó que las docentes se comunicaban con los padres de familia o tutores a la hora de ingreso y salida de los estudiantes; y en casos puntuales como accidentes o si los párvulos tenían un mal comportamiento, les avisaban por medio del WhatsApp. Razeto (2018) manifiesta que debe existir una comunicación bilateral entre familia y escuela acerca de los programas escolares o el progreso de los estudiantes, esta comunicación se puede realizar a través de reuniones o por medio de redes sociales como el WhatsApp, de esta manera los representantes estarán presentes en el desarrollo de sus hijos y podrán contribuir asertivamente en su proceso de aprendizaje.

En este aspecto, se presenta la importancia de una buena relación entre los padres de familia o representantes con el centro educativo, pues no solo ayuda a que los párvulos sientan que están dentro de un ambiente seguro y de confianza, sino también permite que las familias se involucren en el proceso de aprendizaje de sus niños, como se expuso en párrafos anteriores, existen diferentes recursos para que los representantes estén en constante comunicación con la docente acerca de cómo se está desarrollando su representado. De igual forma, esta relación bilateral permite que los padres y representantes puedan asistir a talleres o escuela para padres con el fin de obtener conocimientos de cómo trabajar y reforzar, dentro de sus hogares, las destrezas que sus hijos desarrollan en la institución educativa.

Conclusiones

Con respecto al docente inclusivo es fundamental mencionar que son aquellos que reconocen la diversidad y se comprometen en propiciar una educación de calidad, en este sentido, el profesor debe promover una serie de valores entre los estudiantes, lo cual, permitirá que se cree una mayor conciencia acerca de la diversidad dentro del aula, en adición a lo anterior, es necesario que este profesional pueda adaptar sus métodos de enseñanza a la realidad de cada párvulo, siendo flexible y creativo, de manera que los contenidos sean fáciles y divertidos para los alumnos. Por otra parte, es importante la colaboración con otros profesionales, pues el trabajar, por ejemplo, con psicólogos, fonoaudiólogos, etc., permitirá que se pueda intervenir adecuadamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos. En esta misma línea, es indispensable que el docente tome en consideración que las necesidades educativas específicas asociadas o no a una discapacidad no son sinónimos de falta de inteligencia, sino de una ayuda más personalizada, con actividades y metodologías adaptadas que den respuestas a las diferencias.

La inclusión es un principio fundamental en el ámbito educativo, puesto que busca garantizar la participación equitativa y la igualdad de oportunidades de todas las personas sin considerar las diferencias que puedan existir entre las mismas, en este sentido, busca eliminar las distintas barreras que puedan limitar el acceso y la participación de grupos sociales a la educación. La inclusión a la vez, pretende promover un ambiente educativo en donde se valoren y respeten las individualidades, y esto se genera a través del trabajo con los valores, tales como la empatía, la aceptación y la comprensión mutua entre estudiantes, al mismo tiempo que se crean espacios de diálogo en donde se lleguen a sensibilizar y contemplar las diferencias como oportunidades para seguir aprendiendo.

Con respecto a la teoría investigada, se puede analizar que el rol del docente inclusivo dentro de la educación inicial es fundamental e indispensable, pues es el encargado de propiciar un ambiente positivo y de brindar los aprendizajes esperados a cada párvulo. Es por eso, que el profesor debe contar con una serie de competencias, por ejemplo, la capacidad de resolver problemas, el ser guía, equilibrar sus emociones, etc., asimismo, debe centrarse en las políticas educativas que fueron creadas por y para la niñez, con la finalidad de que las personas en su primera infancia puedan tener una vida de calidad y a la vez, superar las distintas barreras que se encuentran presentes en la educación y afectan negativamente el aprendizaje de los estudiantes, en este sentido, se pudo contrastar todo lo indagado bibliográficamente con las entrevistas realizadas, puesto que todas las docentes aludían que la inclusión es importante al igual que tener en cuenta las políticas educativas, igualmente,

mencionaban que trabajan oportunamente con las adaptaciones curriculares, en casos específicos y que mantienen una comunicación asertiva con los padres de familia de manera que se puede superar las barreras que afectan a los niños. Sin embargo, al llegar a un análisis mediante las observaciones realizadas en las distintas instituciones, se pudo reflexionar que la mayoría de docentes no trabajan con adaptaciones curriculares, no generan un clima afectuoso dentro del aula y no se encuentran informados acerca de las distintas necesidades educativas específicas y las estrategias con las que se puede intervenir en estas situaciones, es decir, la mayoría de profesionales educativos, lamentablemente no son personas competentes para el cargo en el que se encuentran.

Lo mencionado anteriormente, se fundamenta con las percepciones de los docentes acerca de su rol frente a la inclusión en la educación inicial, pues, se puede afirmar que lamentablemente la mayoría de profesores no cuentan con los conocimientos necesarios para poder afrontar y trabajar la diversidad y esto puede generar consecuencias en los estudiantes, además, un aspecto preocupante es la falta de vocación que presentan los docentes, puesto que puede producir la pérdida de motivación del alumno y el bajo entusiasmo por aprender. En este contexto, se puede asumir que las causas de la falta de vocación se deban a las demandas crecientes que enfrentan los profesores en la actualidad, es decir, las cargas excesivas de trabajo, tareas administrativas adicionales, estar con grandes grupos de estudiantes y la mala remuneración económica; estos aspectos abordados pueden generar estrés y agotamiento a los maestros haciendo que su rendimiento baje.

Del mismo modo, se demostró que los conocimientos de los docentes están más orientados al saber teórico que a la práctica educativa, puesto que los resultados de las entrevistas y las observaciones apuntaron a que la mayoría de profesores realmente no trabajan la inclusión en sus aulas de clase, pues algunos se limitan a ver jugar a los niños y cuidar que no se lastimen, asimismo, se constató que aún no existe el respeto hacia las necesidades educativas específicas, lo cual, se visualizó al momento en que vulneraron los derechos de un estudiante dentro de una institución y desafortunadamente no es la única en la que sucede. Esto demuestra que a pesar de todas las políticas educativas que se han implementado, de los derechos ofertados a la niñez y de las diversas estrategias que existen para trabajar la inclusión dentro del aula, aún siguen sin darle el valor y la importancia que merece la primera infancia.

Referencias

- Abad, A. (2016). Familia y necesidades educativas específicas: consideraciones apreciativas desde la inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/3125/2892>
- Acosta, A. y Arráez, T. (2014). Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con necesidades educativas específicas motora. *Revista de Investigación*, 38(83). <http://ve.scielo.org/pdf/ri/v38n83/art08.pdf>
- Agudelo, L., Pulgarín, L., & Tabares, C. (2017). La Estimulación Sensorial en el Desarrollo Cognitivo de la Primera Infancia. *Fuentes*, 19(1). <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/72890/05-EstSensDesarCognPrimInf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Albornoz, N., Silva, N., y López, M. (2015). Escuchando a los niños: Significados sobre aprendizaje y participación como ejes centrales de los procesos de inclusión educativa en un estudio en escuelas públicas en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v41nespecial/art06.pdf>
- Andrade, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, 5(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049>
- Araque, N. (2015). La educación emocional en el proceso educativo inicial en Ecuador y España. *Revista UTCiencia*, 2(3). <http://investigacion.utc.edu.ec/revistasutc/index.php/utciencia/article/view/35/36>
- Arciniegas, M. (2019). Entre la política pública, la educación inclusiva y los modelos de atención. En *Educación Inclusiva. Un debate necesario*. Editorial UNAE. <https://libros.unae.edu.ec/index.php/editorialUNAE/catalog/view/Educacion-Inclusiva-Un-debate-necesario/35/74>
- Arias, O., Gallego, V., Rodríguez, M., y Del Pozo, M. (2012). Adicción a las nuevas tecnologías. *Psicología de Las Adicciones*, 1.
- Arias, V., Arias, B., Verdugo, M., Rubia, M. y Jenaro, C. (2016). Evaluación de actitudes de los profesionales hacia las personas con necesidades educativas específicas. *Siglo Cero*, 47.

- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2).
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/226323/Arroyo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Asprelli, M. (2011). *La Didáctica en la formación docente*. Homo Sapiens Ediciones.
https://jlsobranisg.files.wordpress.com/2017/07/asprelli_didacticaescuelas_2011-libro.pdf
- Ávalos, B. (2013). *¿Héroes o villanos?: La profesión docente en Chile*. Universitaria.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rpDyDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA91&dq=que+es+la+vocacion+docente&ots=zIFmnPr7PA&sig=FwUTqdqKWSt7yrheBc-XtQH80wl#v=onepage&q&f=false>
- Barragán, A., de Aguinaga, P. y Ávila, C. (2010). El trabajo colaborativo y la inclusión social. *Revista apertura*, 2(1).
<https://udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/19/26>
- Barreda, S. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria].
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/BarredaG%C3%B3mez,Mar%C3%ADaSoledad.pdf?sequence=1>
- Botías, M. & Mirete, A. (2018). Inclusión en las aulas de apoyo de la Región de Murcia (España) desde la perspectiva de los especialistas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(1).
<https://www.redalyc.org/journal/274/27466169008/27466169008.pdf>
- Bravo, K. (2018). *Atención pertinente a la diversidad cultural en aulas del nivel inicial* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Perú].
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12958/Bravo_Lopez_Atenci%c3%b3n_pertinente_diversidad1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bravo, P., y Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia*, 26.

http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S139086262019000100327&script=sci_arttext

Burgos, B. (2013). Exclusión: una práctica cotidiana en la actualidad. En *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales I* (1.ª ed., p. 37). Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf

Cadoche, L. (2015). Las competencias docentes como objeto de análisis: una experiencia para repensar las prácticas educativas en el aula de matemática. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*. <http://funes.uniandes.edu.co/11815/1/Cadoche2016Las.pdf>

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=s168874682013000100002&script=sci_arttext

Cano, R., y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2). <https://revistas.um.es/reifop/article/view/224771/175401>

Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/64/59>

Chacón-López, H., & Olivares-Córdoba, J. (2017). Diversidad funcional y actitudes del profesorado. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 6. <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.06.2144/pdf>

Chuaqui, J. y Mally, D. (2016). El concepto de inclusión social. *Revista de ciencias sociales*, 69. <https://revistas.uv.cl/index.php/racs/article/view/927/890>

Colaciuri, J. (2022). Las capacitaciones y los cambios de actitudes frente a la inclusión educativa. *SaDe*, 5(2). <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/sade/article/view/1248/1163>

Colas, P., Ruiz, S., y Delteil, F. (2020). Detección precoz de los trastornos del lenguaje oral en la infancia y su clasificación. *EMC - Pediatría*, 55(3). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1245178920440995>

- Colorado, M., y Mendoza, F. (2021). El material didáctico de apoyo en adaptaciones curriculares de matemáticas para personas con necesidades educativas específicas intelectual. *Conrado*, 17(80).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300312
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J. Trujillo, A. Ríos, & J. García (Eds.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana*. Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
<http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Criollo, M. (2018). Competencias del docente del siglo XXI. *Revista Vinculando*.
https://vinculando.org/educacion/competencias-del-docente-siglo-xxi.html?utm_source=rss&utm_medium=rss&utm_campaign=competencias-del-docente-siglo-xxi#vcite
- Crosso, C. (2014). El Derecho a la Educación de Personas con Necesidades educativas específicas: impulsando en concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4.pdf?fbclid=IwAR16EucTtcxv4joFay8myDy9jkSHTojblon9aBmZcD2dFvjraMyUJ36EYe4>
- Cuesta, Ó., y Meléndez, S. (2019). Necesidades educativas específicas, ciudad e inclusión cultural: consideraciones desde la comunicación urbana. *EURE*, 45(135).
<https://www.scielo.cl/pdf/eure/v45n135/0717-6236-eure-45-135-0273.pdf>
- Cuesta, P., Prieto, A., & Gil, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Opción*, 32(7).
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31048480030.pdf>
- Delgado, K., Barrionuevo, L. y Essomba, M. (2021). La educación inclusiva en el nivel inicial. Estudio de caso. *Revista Espacios*, 42(3).
<https://www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p03.pdf>
- Duk, C. y Murillo, J. (2016). La Inclusión como Dilema. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1). <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v10n1/art01.pdf>
- Espín, A. y Mera, M. (2019). La Inclusión desde un Enfoque de Derechos Humanos en Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas o no a una Necesidades educativas específicas. *Revista Publicando*, 6(21).

- Espindola, M., y Granillo, R. (2021). Perspectivas de la escuela tradicional, nueva y contemporánea. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, 8(15).
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/sahagun/article/view/6458/7756>
- Estévez, M., y Rojas, A. (2017). La Educación Artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9(4).
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus15417.pdf>
- Figuroa, C., y Farnum, F. (2019). La neuroeducación como aporte a las dificultades del aprendizaje en la población infantil. Una mirada desde la psicopedagogía en Colombia. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000500017&script=sci_arttext&tlng=pt
- Figuroa, E., y Zuñiga, M. (2020). Las barreras actitudinales y estructurales en el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2).
<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/259/293>
- Figuroa, K., Macas, M., y Espinoza, E. (2020). Conducta Disruptiva en aulas regulares de Machala: estudio de caso. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2).
<http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/291/320>
- Fuentes, V., García-Domingo, M., Amezcua, P., & Amezcua, T. (2021). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE*, 19(1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7744499>
- García, F., Cara, J., Martínez, J., y Cara, M. (2020). La gamificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Logía: Educación Física y Deporte*, 1(1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643607>
- García, G. y Molto, C. (2021). El acompañamiento al profesional de la educación en la inclusión de personas con necesidades educativas específicas. *Revista Ciencia y Técnica Administrativa*, 20(4). <http://www.cyta.com.ar/ta/article.php?id=200403>
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1).
<https://cefd.uv.es/index.php/RASE/article/view/8762/8305>

- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1).
<https://cefd.uv.es/index.php/RASE/article/view/8762/8305>
- Giordano, M. y Silva, J. (2011). Educación inclusiva y formación docente. Nuevas alfabetizaciones. *Revista RUEDES*, 1(1).
- Gómez, M. (2009). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Brujas.
- González, A. (2014). Contenidos e instrumentos de las políticas de inclusión social e inclusión activa. Ian Harremanak: *Revista de relaciones laborales*, 29.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4748795>
- González, F., Martín, E., y Poy, R. (201). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado*, 23(1).
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/71921#:~:text=Como%20principales%20barreras%20se%20resaltan,facilitadores%20que%20impulsan%20la%20inclusi%C3%B3n>.
- González, M., y Brown, T. (2019). Early Childhood Educators' Perceptions of Dyslexia and Ability to Identify Students At-Risk. *Journal of Education and Learning*, 8(3).
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1212432.pdf>
- González, O. (2014). *Familia y Escuela- Escuela y Familia: Guía para que padres y docentes nos entendamos*. Desclee De Brouwer. <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2023/02/GonzalezO-Familia-y-escuela-escuela-y-familia.pdf>
- González, Y., y Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2).
<https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>
- Grimaldi, V., Cobeñas, P., Melchior, M., y Battistuzzi, L. (2015). *Construyendo una educación inclusiva*.
- Guamán, V., Erraéz, J., y Alejandro, K. (2019). Inclusión social en las instituciones educativas ecuatorianas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2).
- Guirao, J. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2).
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-

- Licea, Y., y Corona, Z. (2020). La atención a la diversidad. Una mirada desde la superación profesional del educador de la Primera Infancia. *Perspectivas*, 5(10).
<https://perspectivasrcs.unr.edu.ar/index.php/PRCS/article/view/367/229>
- López, J. (2012). Facilitadores de la inclusión. *Revista Educación inclusiva*, 5(1).
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/229/223>
- López, M. (2003). *Conversando con Maturana de educación*. Málaga, Aljibe, SL.
- Luque, D., y Luque, M. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: Un acercamiento psicoeducativo a las necesidades educativas específicas en un marco inclusivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65).
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n65/v20n65a3.pdf>
- Matencio, R., Molina, J., y Miralles, P. (2015). Percepción del profesorado sobre concepciones profesionales ante la diversidad cultural escolar. *Convergencia*, 67.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v22n67/v22n67a8.pdf>
- Materón, S. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con necesidades educativas específicas en Colombia. *Revista Colombiana de Bioética*, 11(1).
<https://revistacolombianadeenfermeria.unbosque.edu.co/index.php/RCB/article/download/1817/1387>
- Medina, M. (2017). *La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con necesidades educativas específicas. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas* [Tesis de doctorado, Universidad de Jaén].
<https://ruja.ujaen.es/bitstream/10953/896/3/9788491590743.pdf>
- Medina, N., Velázquez, M., Alhuay-Quispe, J., y Aguirre, F. (2017). La Creatividad en los Niños de Preescolar, un Reto de la Educación Contemporánea. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2).
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/281acdb3-481b-48b7-b8b0-99205c05139a/content>
- Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M., y Rivera, C. (2013). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con necesidades educativas específicas en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1).

- Mendoza, M. (2018). Las necesidades educativas específicas en el Perú y adaptaciones de accesibilidad de espacios e infraestructura en centros educativos inclusivos. *Revista Educación*, 24(1). <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1313/1273>
- Mendoza, M., & Cárdenas, J. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v10n2/2308-0132-reds-10-02-e24.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Guía de trabajo: Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva*. Manthra Comunicación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Guía de trabajo: Estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales en el aula* (1.ª ed.). Manthra Comunicación. <https://www.studocu.com/ec/document/universidad-estatal-peninsula-de-santa-elena/analisis-de-senales-y-sistemas/guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula/26652541>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Educacion-inicial1.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales*. https://educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Ministerio de Inclusión Económica y Social (2019). Norma técnica: MODALIDAD MISIÓN TERNURA CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL - CDI ACUERDO MINISTERIAL 072 (1.ª ed.). Editogran-Medios Públicos EP. https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Norma-T%C3%A9cnica-MT-CDI_compressed.pdf
- Molina, G. (2019). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(1). <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660909006/574660909006.pdf>

- Montoya, A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos? *Revista Innova Educación*, 3(3). <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/172/253>
- Mora, M. (2018). *Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente*. *Revista Latinoamericana Polis*, 49. <https://journals.openedition.org/polis/15161>
- Morales, M., y Sánchez, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona próxima*, 26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416725>
- Moreira, K., Marin, L., y Vera, L. (2021). La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistra. *Polo del Conocimiento*, 6(8). <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2929/6363>
- Moreno, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 57(1). <https://acortar.link/ZYmiqO>
- Muntaner, J., Rosselló, R., y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1). <https://revistas.um.es/educatio/article/view/252521/191611>
- Muñoz, B. y Barrantes, A. (2016). Equidad e Inclusión social: Superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas (1.a ed.). http://www.oas.org/docs/inclusion_social/equidad-e-inclusion-social-entrega-web.pdf
- Murillo, K., Banchón, J. y Pincay, E. (2020). El principio de interés superior del niño en el marco jurídico ecuatoriano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n2/2218-3620-rus-12-02-385.pdf>
- Navarro, D. (2016). La percepción del profesorado sobre la inclusión del alumnado con necesidades educativas específicas. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(4). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4234/3459>
- Navarro, D. y Espino, M. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *EDETANIA*, 41. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/732/266Texto%20del%20art%c3%adculo-702-1-10-20171127.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Navarro, M. (2015). Análisis de la inclusión educativa desde la perspectiva del profesorado de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato en el contexto educativo español. *Investigación y Postgrado*, 30(1). <http://ve.scielo.org/pdf/ip/v30n1/art03.pdf>

- Novo, I., Muñoz, J. y Calvo, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con necesidades educativas específicas. Una perspectiva de género. *Revista de investigación en Psicología*, 31(1). <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.31.1.163631>
- Olvera, J. (2018). La inclusión social desde los derechos humanos. *biblat.unam.mx*, 14. <https://biblat.unam.mx/hevila/COFACTOR/2018/vol7/no14/2.pdf>
- ONU. (2022). Antecedentes de la Convención. OHCHR. <https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/crc/background-convention>
- Ortega, C., Romero, M., y Cota, J. (2019). La percepción docente acerca de la educación inclusiva. *Conisen*. <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P733.pdf>
- Pareja de Vicente, D., Leiva, J., y Matas, A. (2020). Percepciones sobre diversidad cultural y comunicación intercultural de futuros maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1). <https://revistas.um.es/reifop/article/download/403331/278211/1383201>
- Perassi, Z., Macchalarola, V., Rafaghelli, M., Celman, S., Mancini, A., Montebelli, A., Amavet, A., San Román, C., Martini, C., Galarraga, G., Marcello, M., Ponce, M., Castagno, M., Juárez, M., Avaca, P. y Suiva, T. (2018). *Políticas de inclusión educativa: La evaluación del impacto de algunas experiencias en Argentina* (1.ª ed.). Miño y Dávila editores.
- Perea, J. (2019). Trabajo colaborativo: una estrategia para estimular ambientes escolares pacíficos en primaria. *Educación y Ciencia*, 22. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10038/8536
- Pérez, E., Ortega, H., Bañuelos, C., & Gómez, A. (2021). Educación inclusiva con alumnos regulares y con necesidades educativas especiales en el aula. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 14(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/622/623>
- Pérez, G., Cortés, H., y López, L. (2015). El docente como líder transformacional. Aproximación empírica en las instituciones de educación superior en Antioquia. *Red Internacional de Investigadores En Competitividad*. <https://riico.net/index.php/riico/article/view/85/212>

- Pérez, J. y Merino, M. (2019). Definición de política educativa. *definicion.de*.
<https://definicion.de/politica-educativa/>
- Pérez, J., y Salamanca, S. (2013). Influencia de las estrategias pedagógicas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de una institución de básica primaria de la ciudad de Bucaramanga. *Puente. Revista científica*, 7(2).
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/7748/INFLUENCIA%20DE%20LAS%20ESTRATEGIAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pinto, J., Castro, V., y Siachoque, O. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Revista Educación y Ciencia*, 22.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10042/8540
- Pinto, N., Girón, G., y Mac-Lellan, W. (2015). Los valores de la familia en la educación Inicial. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 12(1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5237738>
- Piza, N, Amaiquema, F., & Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70).
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf>
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2).
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/223982/Plancarte.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Poblete, R. & Galaz, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile Facilitators and barriers for the e. *Revista Estudios pedagógicos*, 43(3).
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052017000300014&script=sci_arttext&tlng=pt
- Polo, M. y Aparicio, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia las necesidades educativas específicas de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2). <https://revistas.um.es/rie/article/view/279281/231311>
- Ponce, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de las Ciencias*, 6(2).
- Ponce, M., y Barcia, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de Las Ciencias*, 6(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467933>

- Quiñonez, A. (2021) *Percepción de los docentes ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2583/1/QUI%c3%91ONEZ%20ZAMBRANO%20ANGELICA%20MARIA.pdf>
- Ramírez, P., Patiño, V., y Gamboa, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *EDUCARE*, 18(3). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a05v18n3.pdf>
- Ramón, R., Novoa, P., Ramirez, Y., Uribe, Y., y Cancino, R. (2019). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años. *Revista EDUSER*, 7(1). <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/307/290>
- Ramos, C. (2020). Los alcances de la investigación. *CienciAmérica*, 9(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Telos*, 19(1). <https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/99356728016.pdf>
- Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://www.scielo.br/j/ep/a/K3DRmyKP53SSwjqXrt3tqk/?format=pdf&lang=es>
- Rivera, D., y Núñez, C. (2017). Capacitación Profesional Docente: Realidades de la Educación Inclusiva. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 13(26). <https://www.cuaderno.wh201.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/260/249>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educ@ción en Contexto*, 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Rodino, A. (2015). La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. *Revista IIDH*, 61. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18058/40_La%20educacion%20con%20enfoque.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia Huasteca Boletín Científico De La Escuela Superior De Huejutla*,

5(9).

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/view/2219/4683>

Rojas, A., Estévez, M., y Macías, A. (2018). Interés profesional-vocación docente, en estudiantes de la carrera Educación Inicial. *Conrado*, 14(64). <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n64/1990-8644-rc-14-64-72.pdf>

Romagnoli, C., y Cortese, I. (2016). *¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?* (2.^a ed.). <https://dsmorus.cl/images/2019/Documentos/Como-la-familia-influye-en-el-aprendizaje-y-rendimiento.pdf>

Romero, N., Del Alcázar, D., Pastor, J., y Martín, M. (2019). Mortalidad infantil en Ecuador asociada a factores socioeconómicos durante los últimos 30 años. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 19(2). <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/dhGdDTxnC4ZWqDZpHjWHvqw/?format=pdf&lang=es>

Ruiz-Bernardo, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2). <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v10n2/art08.pdf>

Salazar, H. (2018). *Importancia de las técnicas grafoplásticas en la educación inicial* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Tumbes]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1135/Heidi%20Sonia%20Salazar%20Ortiz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salto, M., & Cendón, A. (2019). Incidencia del Desempeño Profesional del Docente de Educación Inicial. *Revista Scientific*, 4(13). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7036568>

Sánchez, D. y Robles, M. (2013). INCLUSIÓN COMO CLAVE DE UNA EDUCACIÓN PARA TODOS: REVISIÓN TEÓRICA. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 25. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/112395>

Sánchez, D. y Robles, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 24(2). <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

- Saona, R., Tigrero, J., y Santillán, V. (2021). Percepciones de los docentes hacia la Inclusión Educativa en la Universidad de las Artes en Guayaquil. *Yachana*, 11(1). <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/707/573>
- Secretaría General de Comunicación de la Presidencia. (2021). Presidente Lasso decretó nuevas políticas públicas en el ámbito educativo. <https://www.comunicacion.gob.ec/>. <https://www.comunicacion.gob.ec/presidente-lasso-decreto-nuevas-politicas-publicas-en-el-ambito-educativo/>
- Serrano, P. (2019). *La integración sensorial: en el desarrollo y aprendizaje infantil*. Narcea. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k-ykDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=el+juego+sensorial&ots=v1EJamMYbS&sig=4O6aOITgaECINM5vmbBxLHi-3zQ#v=onepage&q=el%20juego%20sensorial&f=false>
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2017). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78). <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Simón, C., Echeita, G., Sandoval, M., Moreno, A., Márquez, C., Fernández, M., y Pérez, E. (2016). De las adaptaciones curriculares al diseño universal para el aprendizaje y la instrucción: un cambio de perspectiva. En *Researchgate.net*. Proyecto "Madrid sin barreras", España. https://www.researchgate.net/profile/Cecilia-Simon-Rueda/publication/307560426_De_las_adaptaciones_curriculares_al_diseno_universal_al_para_el_aprendizaje_y_la_instruccion_un_cambio_de_perspectiva/links/57c87f9308ae9d640480e1e6/De-las-adaptaciones-curriculares-al-diseno-universal-para-el-aprendizaje-y-la-instruccion-un-cambio-de-perspectiva.pdf
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje: Aulas emocionalmente positivas*. Narcea Ediciones. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=LPikDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=malas+emociones+para+el+aprendizaje&ots=tUG6Yoneg&sig=KXQi8PFeaT_uG0rTWDesHJmzA8#v=onepage&q=malas%20emociones%20para%20el%20aprendizaje&f=false
- Solórzano, M. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *EDUCARE*, 17(1). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v17n1/a06v17n1.pdf>
- Tárraga, R., Vélez, X., Pastor, G. & Fernández, M. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educación e*

Investigación, 46.

<https://www.scielo.br/j/ep/a/B9PMWs5k6qpBWzmFJHKK7Lg/?format=html&lan=>

Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Ediciones Morata, S. L.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=m5ojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=que+son+las+políticas+educativas+&ots=bFNyOzTdO6&sig=xiRQvMppiMpCKguc6yeyDipdz-M#v=onepage&q=que%20son%20las%20políticas%20educativas&f=false>

UNESCO. (2016). *XI y XII Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246790>

UNESCO. (2019). 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO Crear sistemas educativos inclusivos y equitativos. [unesco.org. https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf](https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf)

UNESCO. (2021). Inclusión en Educación. <https://es.unesco.org/fieldoffice/quito/inclusion#:~:text=Garantizar%20que%20cada%20individuo%20tenga,un%20desaf%3%ADo%20a%20nivel%20mundial.>

UNESCO. (2023). *Diversidad cultural*. <https://es.unesco.org/creativity/diversidad-cultural>

UNICEF Ecuador. (2014). 10 derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. <https://www.unicef.org/ecuador/media/1056/file/10%20derechos%20fundamentales%20de%20los%20ni%C3%B1os,%20ni%C3%B1as%20y%20adolescentes.pdf>

Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). Módulo I: Educación inclusiva y especial. Editorial Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Victoriano, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Plane-UC. *Estudios Pedagógicos*, 43(1). <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v43n1/art20.pdf>

Viera, A., y Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2). http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4860/Inclusion_educativa_en_Uruguay_y_una_revision_posible.pdf?sequence=1

- Villagómez, S. y Llanos, D. (2020). Políticas educativas y currículo en la emergencia sanitaria de 2020. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 195-212.
<https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000300195>
- Viñals, A., y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 86(30).
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/120644/1/07%20EIRoIDelDocenteEnLaEraDigital.pdf>
- Vital, L., Martínez, V., y Gaeta, M. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Educação e Pesquisa*, 46.
<https://www.scielo.br/j/ep/a/Wdjpnbz56rZsHphJYT9HPKq/abstract/?lang=es>
- Zalakain, J. (2014). Tendencias y prácticas innovadoras en inclusión social. Perspectiva internacional. Ian Harremanak: *Revista de relaciones laborales*, 29.
<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/44564/12031-45409-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zambrano, R., y Orellana, M. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Revista Killkana Sociales*, 2(4).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799310>

Anexos**Anexo A: Consentimiento informado**

Título de la investigación: El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial

Para la obtención de la información se llevará a cabo una entrevista que consiste en preguntas relacionadas a “El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial”. Si usted está de acuerdo se hará uso de una grabadora de voz que permitirá el adecuado manejo, acceso y análisis de información, además, los datos obtenidos en este estudio serán utilizados solo para efectos académicos, es por ello que la información recolectada es confidencial y se mantendrá en anonimato la identidad del participante.

Yo _____ con cédula _____ acepto de manera voluntaria que las estudiantes Carrión Cazorla Ana Cristina y Cordero García María de los Ángeles me realicen la entrevista acerca de “El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial”.

Ante lo expuesto comprendo mi participación en este estudio, pues se me ha explicado de forma clara y precisa sobre la entrevista.

Firma del participante

Anexo B: Diseño para las entrevistas

1. ¿Qué edad tiene actualmente?
_____ años.
2. Seleccione su género
Femenino _____
Masculino _____
3. Seleccione su nivel de instrucción:
Primaria _____
Secundaria _____
Bachillerato _____
Tercer nivel _____
Cuarto nivel _____
1. ¿Cuántos años de experiencia tiene siendo docente o directivo?
2. Según su criterio ¿qué significa inclusión educativa?
3. Según su perspectiva, ¿Qué políticas educativas inclusivas se están implementando en su institución en relación la primera infancia?
4. ¿Está familiarizado con las necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a una discapacidad?
5. En sus años de servicio, ¿ha tenido usted estudiantes con necesidades educativas específicas, tanto asociadas a una discapacidad como a no asociadas? En caso afirmativo, ¿cómo ha abordado usted estas necesidades? En caso negativo, ¿cómo se prepararía para trabajar con estos alumnos?
6. ¿Cree que existen barreras que dificultan el aprendizaje de niños y niñas dentro de su institución? ¿Cuáles son y cómo pueden superarse?
7. ¿Ha recibido capacitaciones específicas para trabajar estudiantes que presentan necesidades educativas específicas asociadas o no asociadas a la discapacidad?
¿Cree que es importante para los docentes recibir capacitación en este tema?
8. ¿Qué estrategias utiliza en su enseñanza para asegurarse de que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje de manera efectiva y equitativa?

9. ¿Cómo fomenta usted la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes, incluyendo aquellos que tienen necesidades educativas específicas?
10. ¿Cómo trabaja usted con las familias de los estudiantes para asegurar que se sientan incluidos y apoyados en el proceso educativo de sus hijos?