



**Universidad del Azuay**

**Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la  
Educación**

Trabajo de titulación previo a la obtención del  
título de Educación Inicial, Estimulación e  
Intervención Precoz

**PRÁCTICAS INCLUSIVAS DEL NIVEL  
INICIAL 1 Y 2 DEL CENTRO DE  
DESARROLLO INFANTIL “CHIQUITITOS”**

Autoras:

**Flores Marca María Daniela**

**Pérez Orellana Andrea Priscila**

Directora:

**Mgst. Eulalia Tapia Encalada**

Cuenca – Ecuador

2020 – 2021

## **DEDICATORIA**

Este logro va dedicado de manera muy especial a Dios por demostrarme que su tiempo no es el mío, pero el de él es perfecto.

A mis padres, Milton y Celina, a mi tío Luis y a mis hermanos, Andrés y Cristina, gracias por confiar en mí y por el apoyo incondicional que me brindaron, sin ustedes no podría conseguir este gran objetivo en mi vida.

Agradezco también a mis amigos y amigas, quienes me llenaban de motivación y de una u otra forma aportaron con este proceso, MUCHAS GRACIAS.

También quiero dedicar este trabajo de titulación a todas las personas que trabajan y estudian, pues el camino no es fácil pero el empeño y la dedicación siempre serán el motor para impulsarnos cada día a cumplir nuestros sueños.

**María Daniela Flores M.**

Todo esfuerzo trae consigo el anhelo deseado de bienestar y prosperidad de parte de personas que amamos y que están junto a nosotros en toda nuestra vida, es por ello que este esfuerzo se lo dedico a mi familia, en especial a mis queridos padres, que son el pilar fundamental para que este esperado momento se esté cumpliendo.

Mil gracias.

**Andrea Pérez Orellana**

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecemos a la Universidad del Azuay; a nuestros maestros,  
quienes inculcaron en nosotras todos los conocimientos  
para convertirnos en profesionales.

A la Mgst. Eulalia Tapia Encalada, por su dedicación  
y apoyo en el desarrollo de nuestra tesis,  
gracias por ayudarnos a superar todas las adversidades  
y hacer que este estudio culmine de la mejor manera.

Es grato también agradecer al Centro de Desarrollo Infantil “Chiquititos”,  
a través de su directora Mgst. Diana Iñiguez L.,  
por la apertura y facilidad brindada para realizar  
nuestro proyecto de tesis y a todas las personas que no  
mencionamos, pero incondicionalmente nos apoyaron.

**MUCHAS GRACIAS.**

## **RESUMEN**

El presente estudio tiene como objetivo determinar las prácticas inclusivas que se aplican en el Inicial 1 y 2 del Centro de Desarrollo Infantil “Chiquititos”. De tipo cualitativo, se procederá a través de una observación distante y participante dentro del contexto áulico y una revisión de las microplanificaciones de las docentes, cuyos datos permitirán analizar e identificar cómo se lleva a cabo la inclusión educativa en los niveles escolares. Entre los resultados obtenidos se constató que la institución educativa no implementa procesos inclusivos y que las docentes realizan sus planificaciones de clases de manera general, sin, considerar los ritmos y necesidades de aprendizaje de cada niño. Se propone a la institución brindar capacitaciones y una formación adecuada a las docentes para trabajar la inclusión dentro de las aulas con la finalidad de procurar una inclusión educativa de calidad.

Palabras claves: educación inicial, inclusión educativa, necesidades educativas especiales (NEE), prácticas inclusivas.

## ABSTRACT

The present study pretends to determine the inclusive practices that are applied in Initial 1 and 2 of the “Chiquititos” Child Development Center. The research has a qualitative approach with a distant and participant observation within the classroom context and a review of the teachers' microplanning. The data will allow the researchers to analyze and identify how inclusion is carried out at this school level. Among the results obtained, it was found that the educational institution does not carry out inclusive processes and that teachers develop their lesson plans in a general way without considering the rhythms pace or the learning needs of each child. It was suggested that the institution provide adequate training to teachers to work on inclusion within the classrooms in order to ensure an inclusive quality education.

Keywords: educational inclusion, inclusive practices, initial education, special educational needs (SEN).

Traslated by:



---

**Daniela Flores**  
68812  
Estudiante



---

**Andrea Perez**  
69466  
Estudiante



<b>Contenido</b>	
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>II</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>III</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>IV</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>V</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>- 9 -</b>
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>- 12 -</b>
<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	<b>- 12 -</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>- 12 -</b>
<b>1.3 Educación Inicial</b> .....	<b>- 12 -</b>
<b>1.4 Aprendizaje</b> .....	<b>- 16 -</b>
<b>1.5 Inclusión educativa</b> .....	<b>- 18 -</b>
<b>1.6. Normativa legal internacional y nacional de la inclusión educativa</b> .....	<b>- 19 -</b>
<b>1.6.1 Declaración de principios y prácticas para las necesidades educativas especiales</b>	<b>- 19 -</b>
<b>1.7. Prácticas inclusivas</b> .....	<b>- 21 -</b>
<b>1.8 Actitud docente</b> .....	<b>- 24 -</b>
<b>1.9. Formación docente para la inclusión educativa</b> .....	<b>- 27 -</b>
<b>1.10. Necesidades educativas especiales (NEE)</b> .....	<b>- 29 -</b>
<b>1.11. Currículo</b> .....	<b>- 31 -</b>
<b>1.12. Nivel microcurricular</b> .....	<b>- 32 -</b>
<b>1.13. Planificaciones inclusivas</b> .....	<b>- 32 -</b>
<b>1.14. Adaptación curricular</b> .....	<b>- 34 -</b>
<b>1.15. Estrategias metodológicas</b> .....	<b>- 35 -</b>
<b>1.16. Estrategias metodológicas de inclusión educativa</b> .....	<b>- 37 -</b>
<b>1.17. Recursos</b> .....	<b>- 38 -</b>
<b>1.17.1 Recursos lúdicos</b> .....	<b>- 38 -</b>
<b>1.17.2 Recursos experimentales</b> .....	<b>- 40 -</b>
<b>1.17.3 Recursos prácticos</b> .....	<b>- 40 -</b>
<b>1.17.4 Recursos vivenciales</b> .....	<b>- 41 -</b>
<b>Conclusiones</b> .....	<b>- 42 -</b>
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>- 43 -</b>
<b>2. METODOLOGÍA</b> .....	<b>- 43 -</b>
<b>2.1 Introducción</b> .....	<b>- 43 -</b>
<b>2.2 Población y muestra</b> .....	<b>- 43 -</b>
<b>2.3 Metodología</b> .....	<b>- 43 -</b>

<b>2.4 Técnicas e Instrumentos</b> .....	- 43 -
<b>2.4. Interpretación de resultados</b> .....	- 45 -
<b>2.4.1 Revisión documental</b> .....	- 45 -
<b>2.4.2 Observación áulica</b> .....	- 46 -
<b>2.5 Socialización de resultados a las docentes de los niveles iniciales.</b> .....	- 48 -
<b>2.6. DISCUSIÓN</b> .....	- 49 -
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	- 54 -
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	- 55 -
<b>ANEXOS</b> .....	- 64 -
<b>Ficha de Observación</b> .....	- 64 -
<b>AGENDA DEL TALLER N°1</b> .....	66
<b>Fotografías del Taller</b> .....	68

## **Introducción**

La inclusión educativa tiene por objeto aumentar la participación y reducir la exclusión, abordando eficazmente las diferentes necesidades de todos los alumnos. Tiene en cuenta las necesidades individuales de enseñanza y aprendizaje de todos los niños y jóvenes en situaciones de marginación y vulnerabilidad (Mateus, 2017). En un sentido más amplio, se refiere a un sistema educativo concebido para garantizar el acceso de todos los grupos que han sido marginados en la sociedad y en las escuelas. Así pues, la inclusión se concibe a veces como la estructuración deliberada y consciente de entornos escolares y de aula completos, de modo que sean accesibles y agradables no solo para los estudiantes con discapacidades, sino también para los que pueden enfrentar la exclusión o la falta de autonomía, debido a su origen étnico, clase social, género, cultura, religión, historia de la inmigración u otros atributos.

Sobre esta base, las prácticas inclusivas juegan un papel esencial dentro del aprendizaje de cada alumno; mediante estas es posible el apoyo a todo tipo de estudiantes, mejora los planes de estudio y sus evaluaciones. Para Muntaner *et al.* (2016) las prácticas inclusivas en el mundo real requieren un delicado equilibrio de recursos, buena voluntad y seguimiento para que la experiencia sea exitosa y beneficiosa para el grupo/clase en general. En sí, las prácticas inclusivas son fundamentales para el panorama de la educación, porque mejora el aprendizaje de los estudiantes. La aplicabilidad de la inclusión educativa requiere que todos los profesionales promuevan la igualdad de oportunidades y una actitud positiva hacia la diversidad, independientemente de que exista o no una población diversa a nivel local (Castro y Lugmaña, 2017).

Los centros educativos deben considerar la forma de alentar a los niños a adquirir el respeto por su propia cultura y por otras culturas, de manera que se promueva la comprensión y la cohesión de la comunidad. Los docentes deben ser conscientes de que todos los niños tienen experiencias,

intereses, aptitudes y conocimientos diferentes que afectan a su capacidad de desarrollo y aprendizaje. En este sentido, el presente trabajo de investigación tiene como tema “Prácticas Inclusivas del nivel Inicial 1 y 2 del Centro de Desarrollo Infantil Chiquititos”; para su efecto el documento se desarrolló en dos capítulos, estipulados a continuación:

El primer capítulo aborda una revisión de la literatura con los principales autores y aportes vinculados a la temática en estudio. Se realizó un análisis crítico de varios elementos teóricos como educación inicial, aprendizaje e inclusión educativa. Asimismo, se llevó a cabo un estudio de la normativa legal internacional y nacional de la inclusión educativa. A continuación, se profundizó en los conceptos teóricos sobre prácticas inclusivas, actitud docente, formación docente para la inclusión educativa, necesidades educativas especiales (NEE), planificaciones inclusivas y estrategias metodológicas.

El segundo capítulo se desarrolla en tres partes: metodología de estudio, resultados y discusión. La primera establece la población y muestra compuesta por docentes de Educación Inicial 1 y 2 del centro de desarrollo infantil, además, se basa en un enfoque cualitativo y descriptivo; en lo referente a las técnicas se empleó una observación participante, observación no participante y análisis de documentos, mientras que el instrumento estuvo constituido por una ficha de observación. Los resultados en el contexto áulico inicial 1 y 2 presentan cuatro categorías: actitud docente, metodología, recursos y ejecución de la planificación. Finalmente, en la discusión se incorporan los principales resultados, lo cuales se comparan con investigaciones relacionadas a las prácticas inclusivas.

Por otro lado, el documento estipula las recomendaciones, mismas que condensan aquellas sugerencias que se originaron durante el proceso de realización del estudio y que no se incluyeron

como parte del texto final. Por último, se incorpora la bibliografía que sirvió de apoyo para el desarrollo del trabajo.

# CAPÍTULO 1

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### **Introducción**

La presente investigación aborda temas relevantes, desde la importancia de la educación a nivel inicial —enfaticando la inclusión educativa— y su atención a la diversidad. Se entiende por diversidad todas las características que puede tener un niño, sean estas psicológicas, físicas, intelectuales, sensoriales, entre otras, como también pueden ser culturales, económicas y sociales. Dichas características influyen en su rendimiento académico.

Para abordar estas necesidades, los docentes deben conocer y manejar varias estrategias pedagógicas, razón por la cual es importante abordar la práctica docente dentro del contexto áulico. A continuación, realizaremos un repaso bibliográfico para estar al tanto de este tema, de tal manera que los contenidos seleccionados dentro del marco teórico permitan abordar lo fundamental que es la educación inicial y la atención a las necesidades educativas especiales.

### **1.3 Educación Inicial**

El Ministerio de Educación del Ecuador (2014) define la Educación Inicial como “el proceso de acompañamiento al desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, y tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros” (p. 1). Por su parte, Escobar (2006) manifestó que la Educación Inicial apareció como respuesta a la problemática social del abandono infantil, al ejercer un papel de cuidado de los infantes, es decir, sin una intención educativa como tal. Luego de varios años, la Educación Inicial se institucionalizó, incrementó su cobertura y empezó a brindar servicios educativos que demostraron

resultados exitosos en el desarrollo de los infantes, a tal punto que en la actualidad es considerada parte fundamental en la escolarización y un impulso para el desarrollo infantil, en que los niños inician su descubrimiento del mundo.

La Educación Inicial está orientada a niños desde la concepción hasta los 6 años de edad, su finalidad es contribuir con el desarrollo infantil ofreciendo una atención integral en un entorno de calidad y calidez que considere al niño como un ser con características, intereses y necesidades únicas. Esto beneficia su crecimiento físico, cognitivo, socioemocional, psicomotriz, comunicativo y del lenguaje (Gil y Sánchez, 2004).

En ambos casos se discute la importancia de abarcar la Educación Inicial desde la concepción, puesto que el estado de salud físico y psicológico de la madre en la gestación influye en el desarrollo del niño. Asimismo, las condiciones económicas, sociales y culturales en el entorno donde nace y crece el niño serán fuentes importantes de estímulos y experiencias que van impactando a lo largo de su desarrollo (Gil y Sánchez, 2004).

La Educación Inicial incluye alternativas de atención no convencional o no escolarizadas con el objetivo de ampliar la cobertura de atención, especialmente de la población de niños menores a 3 años. También resulta importante conocer aquellos factores de aprendizaje que los favorecen para intervenir de manera adecuada en esta etapa infantil, ya que es crucial en el resto de la vida de las personas (Gil y Sánchez, 2004).

En cuanto a la estructura de la Educación Inicial, esta ha sido establecida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y es la base del Currículo Nacional de Educación Inicial. Se compone por dos subniveles: Inicial 1 (no escolarizado, infantes de 0 a 3 años de edad) e Inicial 2 (escolarizado, infantes de 3 a 5 años de edad). En estos dos niveles, el sistema educativo se desarrolla aplicando un plan curricular en el que se plantean tres ejes de desarrollo y aprendizaje:

a) desarrollo personal y social, b) descubrimiento natural y cultural y c) expresión y comunicación, cada uno de ellos engloba diferentes ámbitos propuestos para cada subnivel educativo (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011).

**Desarrollo personal y social:** este eje integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad del niño a partir del descubrimiento de las características propias y la diferenciación que establece entre él y las otras personas. Promueve el creciente desarrollo de su autonomía mediante acciones que estimulan la confianza en sí mismo y en el mundo que le rodea. Forman parte de este eje para el subnivel Inicial 1 el ámbito de vinculación emocional y social y para el subnivel Inicial 2 el de identidad y autonomía y el de convivencia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

**Descubrimiento del medio natural y cultural:** en este eje se contempla el desarrollo de habilidades de pensamiento que permiten al niño construir conocimientos por medio de su interacción con los elementos de su entorno, para descubrir el mundo exterior que le rodea. El ámbito del subnivel Inicial 1, que conforma este eje, es el de descubrimiento del medio natural y cultural, mientras que el subnivel Inicial 2 se divide en dos ámbitos, el de relaciones con el medio natural y cultural y el de relaciones lógico-matemáticas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

**Expresión y comunicación:** en torno a este eje se consolidan procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás. Para el subnivel Inicial 1 de este eje se derivan los ámbitos de manifestación del lenguaje verbal y no verbal, y exploración del cuerpo y motricidad; Para el subnivel Inicial 2, los ámbitos de

comprensión y exploración de lenguaje, expresión artística, y expresión corporal y motricidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

Ramírez *et al.* (2014) afirman que la educación inicial es muy importante para el desarrollo social del niño, además, que aumenta las posibilidades de aprendizaje y potencializa sus capacidades. Por lo tanto, es recomendable el acceso del niño a una educación inicial que sea integral y abierta; integral de modo que aborde el aspecto corporal, intelectual, social y afectivo; y abierta a la familia y sus necesidades.

Para garantizar la integralidad es importante generar oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración de ambientes diversos. Es por ello que, el currículo de educación inicial considera el aprendizaje y el desarrollo como procesos interrelacionados, puesto que, para producir el aprendizaje, los niños deben alcanzar un nivel necesario de desarrollo; mientras que, en el logro del desarrollo, tiene un papel fundamental el aprendizaje. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, p. 18)

Además, en este concepto de la Educación Inicial desde la integralidad se considera que la acción educativa debe involucrar tanto a la familia como la comunidad para favorecer el desarrollo pleno de los niños; así, los adultos (padres, profesores, cuidadores, promotores comunitarios) son actores significativos en la vida del niño, pues su presencia dentro del proceso educativo ayudará al niño a crecer física, intelectual, social y emocionalmente en ambientes de calidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

Si bien es cierto que los padres son los principales educadores de los niños durante los primeros años de vida, en muchos casos necesitan la ayuda profesional de los educadores para esta tarea. Los educadores están preparados para definir el tipo de ayuda que requieren, las herramientas a utilizar y los métodos de enseñanza que se deben aplicar; por lo tanto, es fundamental el vínculo entre padres y docentes para generar ambientes educativos estimulantes y adecuados, tanto en el hogar como en la escuela (Araque y Barrio de la Puente, 2010).

## 1.4 Aprendizaje

Desde la psicología cognitiva se concibe el aprendizaje como un proceso activo, cuyo producto es el conocimiento a través de la reorganización de percepciones y la formación de nuevas relaciones. Por otra parte, cuando se trata de establecer el concepto de aprendizaje, este se relaciona directamente con el enfoque o estilo de aprendizaje, mismo que se centra en el estudiante y se refiere a las formas personales que cada individuo emplea para aprender (López, 2009).

Si tomamos en cuenta los planteamientos de la psicología conductual de los años sesenta y de la psicología cognitiva en los años setenta, en la actualidad se sostiene que el aprendizaje está influenciado por las estrategias que se utilizan en el aula (contexto educativo) y por la tendencia particular (características personales o estilos cognitivos) de cada estudiante (López-Aguado y López-Alonso, 2013).

Al presentarse el estilo de aprendizaje como una particularidad del estudiante, conocerlo es un apoyo importante para el docente, pues evita la percepción homogénea del grupo en el aula y la unidireccionalidad de la enseñanza. Ofrece indicadores que permiten al docente aclarar las particularidades de sus estudiantes (rasgos cognitivos, ritmos de aprendizaje, desarrollo, personalidad, rasgos fisiológicos, de preferencias por el uso de los sentidos). Además, brinda un marco para entender los comportamientos observados y su relación con la forma en que aprenden los estudiantes para adaptar los ambientes de aprendizaje, así como el tipo de método o estrategia de enseñanza que puede ser más eficaz (Gento, 2010; de la Hoz, *et al.*, 2018).

Existen diversos modelos de estilos de aprendizaje, entre los que sobresalen los siguientes:

**Tabla 1**

*Estilos de aprendizaje*

<b>Modelo</b>	<b>Estilos de aprendizaje</b>
Sistema de representación (Modelo PNL)	Visual, auditivo, kinestésico

Procesamiento de información (Honey y Mumford)	Activo, reflexivo, pragmático, teórico
Categoría bipolar (Felder y Silverman)	Sensoriales/intuitivos, visuales/verbales, secuenciales/globales, activos/reflexivos
Preferencias de pensamiento (Ned Herman)	Racionales, cuidadosos, experimentales, emotivos.

Fuente: de la Hoz *et al.* (2018)

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, Santos (2016) argumenta que son procesos que conforman la base para realización de tareas intelectuales, se definen también como métodos para desarrollar tareas y lograr objetivos. Se utilizan varias estrategias en el proceso de operación para llegar a resolver un problema determinado, por lo que constituyen herramientas para organizar lo que vemos y pensamos. Por su parte, Portilho (2009) establece que las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en tres grupos, según el tipo de aprendizaje. La primera es revisión de información, correspondiente a estrategias de aprendizaje asociativo; elaboración orientada a la construcción de significados; y organización dirigida a producir estructuras cognitivas complejas mediante relaciones de significados.

Finalmente, brindar una educación integral acorde a nuevas teorías de aprendizaje requiere que los docentes realicen diagnósticos enfocados en reconocer los estilos de aprendizaje dentro del grupo de estudiantes, para que así se puedan adaptar las estrategias de enseñanza-aprendizaje a cada estilo (Gento, 2010). Esto de tal manera que, en la medida que el docente logre adaptar el currículo a las particularidades de aprendizaje de sus alumnos, se podrá obtener mejores resultados al incrementar la calidad educativa. Así se vuelve posible la inclusión de todos en el alcance objetivos de aprendizaje y se evita los posibles problemas de deserción o bajo rendimiento en estudiantes que se ven frustrados por aprender en ambientes de enseñanza homogenizados.

En este sentido, es importante comprender la necesidad del aprendizaje y la inclusión educativa, el cual requiere de un reflejo sistémico de los sistemas educativos y las culturas

escolares. Se constituye como paso significativo para que muchos estudiantes se vuelvan más independientes, desarrollen mejores habilidades sociales y tengan más oportunidades de participar en la economía y la sociedad en su conjunto.

### **1.5 Inclusión educativa**

La inclusión es un proceso de aprendizaje continuo que requiere innovaciones positivas para la atención a la diversidad. La inclusión ha ido paulatinamente articulándose con la educación regular para cumplir con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), máximo organismo legal en el sistema educativo ecuatoriano, el cual establece que la educación debe ser inclusiva. Basado en esta ley, el Ministerio de Educación del Ecuador, con el propósito de atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, ha elaborado diferentes programas con el fin de incluir una educación regular como parte del respeto a la diversidad y al cumplimiento de los derechos de sus beneficiarios, quienes deben ser protegidos de acciones de exclusión (LOEI, 2011).

El Ministerio de Educación del Ecuador (2018) también enfatizó que la atención plena a las necesidades educativas requiere de estrategias pedagógicas que permitan desarrollar un proceso de enseñanza con participación plena de este grupo de estudiantes. De ahí que surge una visión de “inclusión educativa”, entendida como el proceso de enseñanza-aprendizaje destinado a alcanzar un cierto nivel moderado de integración de todos los educandos en la escuela (Escribano y Martínez, 2013).

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) define la inclusión educativa como:

un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo

anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. (p. 8)

A partir de esta consideración de las necesidades educativas, surge la inclusión educativa como el proceso de enseñanza-aprendizaje destinado a alcanzar un cierto nivel moderado de integración de todos los educandos en la escuela. Se promueve actividades que acojan todas las necesidades manifestadas por los estudiantes en pos de una integración adecuada al sistema educativo, el cual se encuentra sustentando en la normativa legal nacional e internacional.

## **1.6. Normativa legal internacional y nacional de la inclusión educativa**

En términos de inclusión varios países, en distintas épocas, han conformado comisiones para tratar la situación mundial de la educación y los problemas que impiden el ejercicio del derecho a la educación para todos. En ese marco, se han firmado declaraciones que comprometen a los gobiernos a establecer políticas educativas que garanticen la satisfacción de las necesidades de aprendizaje, entre estas la Declaración de Salamanca (1994).

### **1.6.1 Declaración de principios y prácticas para las necesidades educativas especiales**

La Declaración de Salamanca, emitida por la UNESCO en el año 1994), marcó un hito en torno a una forma específica de organización, conceptualización y gestión escolar, lo que permitió la constitución de un campo de visibilidad en el que los estudiantes en general, sin importar su condición o situación orgánica, cultural, étnica, género, entre otros pudieran beneficiarse de una escuela para todos (Foucault, 2019). En este espacio se permitía aprender determinados contenidos escolares desde la colectividad, como miembros activos de una determinada comunidad. En este sentido, la Declaración de Salamanca proclama que:

- Todos los niños de ambos géneros tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.

Con la declaración de Salamanca se proclama a nivel internacional que las instituciones deben velar por el desarrollo integral de todos los estudiantes y buscar la manera de generar los recursos que garanticen una atención para todos. También, a continuación, detallaremos las medidas tomadas a nivel nacional para manejar la inclusión. En el marco legal nacional, la inclusión es un proceso que ha ido paulatinamente articulándose con la educación regular para cumplir en primera instancia con la Constitución de la República del Ecuador (2008),

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (p. 27)

En este mismo marco, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, establece:

Educación para la democracia. - Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, promotores de la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la democracia, la ciudadanía, la convivencia social, la participación, la integración social, nacional, andina, latinoamericana y mundial. (p. 9)

De acuerdo con Araque y Barrio de la Puente (2010), se debe traer al presente lo establecido en la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales, celebrada en Salamanca en 1994, donde se afirmó que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras; deben acoger a niños con discapacidad y niños bien dotados; a niños que viven en la calle o que trabajan; y, a niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Por lo tanto, construir una escuela inclusiva que atiende a la diversidad de manera eficaz, involucra crear condiciones que faciliten los procesos de mejor, y eso incluye darles a los docentes la oportunidad de innovar sus prácticas diarias para una educación que sea para todos (Escarbajal *et al.*, 2012).

La normativa nacional e internacional favorece los procesos inclusivos desde las leyes y reglamentos, por ello es imperativo investigar sobre la importancia de las prácticas inclusivas y cómo se llevan a cabo para dar cumplimiento a estas políticas y mejorar la calidad educativa y la atención a la diversidad.

### **1.7. Prácticas inclusivas**

De acuerdo con Booth y Ainscow (2002), las prácticas inclusivas son parte del proceso de inclusión educativa y se implementan de acuerdo al contexto, es decir, en función de las necesidades educativas de los estudiantes. Esta dimensión de la inclusión, según Fernández (2013), incluye todo aquello que realiza el docente para brindar una educación de calidad y para que todos sus estudiantes logren un desarrollo integral. Además, las prácticas inclusivas consideran la

diversidad como un valioso recurso para fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula (Flores *et al.*, 2017).

Antes de enfocarse en las prácticas inclusivas, hay que tener en cuenta que el aula debe ser un lugar que se respete y donde se trabaje desde la diversidad, considerando diversos factores organizativos y didácticos que son necesarios para un aprendizaje satisfactorio en el marco de la educación para todos. Estos factores, según Moliner *et al.* (2017), son: a) el marco de trabajo, se refiere a la disposición del aula y los materiales a utilizar, b) la metodología de trabajo y su idoneidad para todo el grupo de estudiantes, y c) los horarios y dentro de ellos, todo tipo de apoyo necesario dentro del aula.

En tal sentido, Moliner *et al.* (2017) recomiendan algunas estrategias para hacer de los centros educativos y de las aulas espacios eficaces para la educación de todos:

- Reconocer los **conocimientos existentes**, de acuerdo con la psicología cognitiva que propone la enseñanza como un proceso personal de construcción del aprendizaje significativo con base en experiencias compartidas, en que los estudiantes potencian sus habilidades y conocimientos previos para obtener nuevos aprendizajes

- Realizar **planificaciones de clase** tomando en cuenta las características y necesidades de todos los miembros del grupo. Pasar de la planificación individual a otra totalitaria y flexible para que se pueda modificar a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, según las necesidades

- Tomar las **diferencias del grupo** como oportunidades de aprendizaje. No se puede considerar que las dificultades son sinónimo de limitaciones para los estudiantes, se trata de encontrar las causas que producen el fracaso escolar para determinar las estrategias necesarias.

- Analizar los elementos del proceso de aprendizaje o las **prácticas que llevan a la exclusión** para evitarlos en el futuro

- **Aprovechar todos los recursos** que se disponen en la institución educativa y en el aula (humanos, materiales, didácticos, entre otros) (Moliner *et al.*, 2017, pp. 28-29).

En contraste, autores como Booth (2006) y Muntaner (2014) indican que las prácticas inclusivas se deben desarrollar aceptando y respetando la diversidad sin categorizar a los estudiantes bajo ningún criterio. Por ello se plantea actividades abiertas y flexibles que motiven a la participación y el aprendizaje, utilizando estrategias de trabajo con grupos heterogéneos que consideren la realidad diversa del aula. Adicionalmente, Muntaner (2014) establece algunas actuaciones progresivas que los docentes pueden poner en práctica para la inclusión:

En primer lugar, el docente requiere tener un cambio de actitud y comprometerse con la inclusión aceptando realmente a todos sus estudiantes. Esta actitud en los docentes aporta a la reflexión, el diálogo y el consenso, lo que genera una nueva cultura institucional basada en los valores de inclusión, como son: equidad, participación, libertad, respeto a la diversidad y atención a los derechos. Estos valores son la base sobre la cual el docente elabora sus planes de acción y sus prácticas docentes.

En segundo lugar, el docente debe considerar dentro del currículum inclusivo objetivos para todos los estudiantes, además, debe realizar planificaciones flexibles y abiertas para cumplir sus funciones de manera adecuada en igualdad de oportunidades.

En tercer lugar, aplicar un nuevo modelo organizativo en el cual se pueda poner en marcha el currículum inclusivo con participación activa del grupo de estudiantes y la comunidad educativa.

Finalmente, no se puede dejar de lado que para que los docentes presenten actitud positiva e implementen prácticas educativas inclusivas es fundamental que la cultura y la política institucional también estén orientadas hacia la inclusión.

Con base en lo manifestado, la inclusión educativa tendrá éxito si se siguen estas características y prácticas importantes que faciliten la aceptación incondicional de todos los niños en las clases regulares, brindando tanto apoyo a los niños como sea necesario para garantizar que todos ellos puedan participar en sus clases. Por lo tanto, se requiere de docentes que posean conocimientos sobre diferentes formas de enseñar para que alumnos con diversas habilidades y fortalezas puedan aprender juntos; de esta forma, todos los estudiantes se sienten valorados y obtienen el mismo acceso al aprendizaje; esto favorece su participación e inclusión de manera significativa.

### **1.8 Actitud docente**

El proceso formativo de los niños y niñas requiere de docentes preparados profesionalmente, pero también con una actitud proactiva frente a la educación, especialmente cuando se trata de inclusión educativa. De acuerdo con Bravo (2013), la actitud es la disposición o predisposición que tiene una persona para actuar de determinada manera frente a una situación; esta disposición es aprendida y se manifiesta de forma organizada a través de la experiencia.

En esta línea, Alemany y Villuendas (2004) señalan que para hacer realidad la inclusión educativa es necesario que el docente tenga una actitud positiva, puesto que el logro de la inclusión educativa no depende únicamente de las leyes o normativas, sino de la manera como el profesor la asume. En consecuencia, sensibilizar a los profesores resulta imperativo en el sistema educativo, pues “uno de los componentes más poderosos es el actitudinal; el modo cómo el profesorado responde es fundamental para transformar la educación” (p. 184).

Por su parte, Sevilla *et al.* (2018) explican que el docente es un actor clave para hacer realidad la inclusión educativa, planteando que un condicionante de su actitud es la manera en que el docente ha sido formado para la inclusión, lo cual capacita y sensibiliza al docente frente a la

diversidad e impacta en la forma en que el docente asimila las vivencias adquiridas en su práctica. Al respecto, Angenscheidt y Navarrete (2017) plantean que un docente tendrá mayor intención de cambiar sus prácticas educativas cuando mayor sea su percepción de que es capaz de hacerlo, por lo tanto, debe sentirse competente para manejar prácticas inclusivas, para lo cual es necesaria una formación en atención a la diversidad y, por supuesto, contar con el apoyo de la institución en cuanto a organización (tiempo para planificar, disposición de recursos, coordinar con pares, vinculación con los padres).

En este mismo sentido, Alemany y Villuendas (2004) afirman que mostrar una actitud abierta hacia la diversidad constituye un factor clave para la educación en este nuevo milenio. Por esto resulta importante que el profesional cuente con una adecuada formación académica y que continúe reforzando sus conocimientos para poder enfrentar de forma eficaz los retos que implican el proceso de inclusión, pero, sobre todo, para ampliar su visión, tener nuevas perspectivas y adquirir esa actitud positiva hacia la educación para todos. Al respecto, Sevilla *et al.* (2018) refieren que la actitud docente implica ciertos aspectos, como:

**Sensibilización:** el docente debe tener conciencia de las peculiaridades que se pueden presentar en el aula, debe saber que la inclusión es un proceso que debe ser considerado como estrategia clave para potencializar las diferencias y capacidades de sus estudiantes.

**Reconocimiento de la diversidad:** el docente debe saber que en algún momento del proceso se pueden presentar necesidades educativas especiales y debe aprender a identificar la diversidad presente en el grupo, reconociendo ritmos, estilos de aprendizaje, intereses de aprendizaje y enseñanza. El docente debe ver la diversidad como una oportunidad, no como un obstáculo.

**Atención a las necesidades educativas:** el docente debe conocer los diferentes tipos de necesidades educativas que se pueden presentar en el grupo de estudiantes (vinculadas al proceso

del desarrollo, a una discapacidad, o al ambiente), a fin de que reconozca sus características, las formas de detección y los requerimientos de apoyo que implica cada una.

Es preciso mencionar un estudio internacional de González *et al.* (2016) en el que se planteó como objetivo analizar las actitudes y las necesidades formativas de los docentes respecto a las culturas, políticas y prácticas inclusivas. Este estudio de tipo cuantitativo aplicó una encuesta a 402 profesionales de la educación de la comunidad autónoma de Castilla y León, España. Los resultados muestran la existencia de múltiples necesidades relacionadas en general con la transformación de las escuelas en centros educativos más inclusivos, en particular, con la formación en metodologías de trabajo más inclusivas y estrategias para abordar todo el proceso.

En el estudio realizado por Nasqui *et al.* (2018) en una muestra de 26 docentes de Educación Inicial de la ciudad de Cuenca, que pertenecen al circuito educativo de las parroquias Baños y Turi, escogido por tener un importante número de docentes de este nivel, con aplicación del Cuestionario de actitudes hacia la inclusión educativa de Boer *et al.* (2012), presentó resultados que muestran que los profesores presentan una actitud favorable respecto a la inclusión educativa. Tal actitud se ve opacada por la falta de preparación y recursos que facilitarían atender de manera adecuada al grupo de estudiantes incluidos, por lo que existe falta de preparación docente en el manejo de estrategias didácticas y nula presencia de personal especializado para brindar apoyo.

Según Córdova *et al.* (2014), un manual operativo para la inclusión educativa es la herramienta que sirve para dar respuesta a las necesidades educativas especiales en los centros de desarrollo infantil y así mejorar los procesos inclusivos en los diferentes contextos. En dicho manual los autores proponen que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser sensible, permanente y flexible ante la necesidad de nuevas estrategias. Asimismo, se resalta la importancia de que el conocimiento de los docentes debe facilitar la toma de decisiones pedagógicas orientadas

hacia la calidad, para lo cual se requiere un nivel adecuado de preparación, compromiso, aceptación y de un amplio conocimiento tanto teórico como práctico.

Por su parte, la Fundación Save the Children (2013) propone estrategias y metodologías que se deben aplicar en tres ejes para mantener un modelo inclusivo: a) los entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas, 2) la enseñanza y la resolución de conflictos de manera cooperativa, y 3) el aprendizaje cooperativo y dialógico. Entre otros criterios que esta guía contempla como objetivos para definir metodologías de inclusión están:

- Generar un impacto positivo y medible en los beneficiarios: que los alumnos hayan aumentado su aprendizaje y participación en el sistema educativo, así como sus niveles de logro
- Luchar eficazmente contra la discriminación de cualquier signo y la exclusión educativa
- Promover la autonomía, habilidades y capacidades de las personas implicadas, así como su bienestar
- Representar un impacto social positivo desde la perspectiva de inclusión.

En tal sentido, es fundamental la intervención docente para los procesos inclusivos, por lo que, a continuación, se abordará la importancia de la formación del docente como pilar en la inclusión educativa.

### **1.9. Formación docente para la inclusión educativa**

Según Lambe (2011), la formación inicial resulta ser el método más efectivo a la hora de desarrollar mejores actitudes en los docentes con mirada hacia la inclusión. Frente a ello, es importante la formación docente en inclusión educativa, no solo en la teoría, sino al plasmar las ideas en la práctica, hacer realidad la vivencia de la inclusión con el fin de alcanzar un proceso

educativo digno y justo para aquellos niños que no están siendo incluidos en los centros de educación inicial, cuyas necesidades no están siendo atendidas.

Escribano y Martínez (2013) aseveran que la inclusión educativa implica la concepción e implementación de un amplio repertorio de estrategias de aprendizaje que tienen como fin atender con precisión a la diversidad de los educandos. En tal sentido, la inclusión educativa exige que el sistema educativo, a nivel macro, y el programa de estudio, a nivel micro, respondan a las expectativas y necesidades de los estudiantes de manera integrativa, es decir, que se tome en cuenta las necesidades de todos y se incluyan métodos didácticos acordes a dichas necesidades.

En este aspecto, la formación exige que los docentes estén comprometidos con el proceso pedagógico, que estén realmente implicados en su labor educativa y tengan orientación hacia el desarrollo humano, y que sean capaces de enseñar en contextos diversos de aprendizaje (Nieva y Martínez, 2016). Así, en el marco de la inclusión educativa, los docentes deben recibir formación que les provea herramientas particulares para apoyar al aprendizaje de grupos minoritarios, como es el caso de los estudiantes con discapacidad (Infante, 2010).

De esta manera, aspectos actuales de la educación intercultural e inclusiva hacen visible la necesidad de mirar de forma crítica la formación docente y abordarla con mayor entereza, de modo que se formen docentes capaces de comprender la inclusión y llevarla a la práctica. Así se podrá “eliminar o transformar las metodologías de enseñanza que tradicionalmente se han centrado en el alumno promedio” (Infante, 2010, p. 291).

Cisneros (2017) en su investigación se propuso el objetivo de recoger la experiencia tanto de estudiantes, familia y docentes para plantear un programa de inclusión educativa que respalde las necesidades educativas especiales utilizando las teorías múltiples de Gardner. Luego de observar el resultado, se creó el programa para enriquecer a los docentes con procesos didácticos

que beneficien a una mejor educación y que atiendan las necesidades educativas especiales que tiene cada niño.

Por su parte, Lalama (2018) realizó un análisis sobre la realidad de la inclusión educativa en Ecuador, proceso que durante alrededor de diez años se ha venido instaurando como política de Estado. En él se informa los nuevos retos que el maestro ha tenido que enfrentar hasta la actualidad al asumir las herramientas didácticas metodológicas para trabajar con la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, cuestión que con anterioridad había quedado en muchos casos en letra muerta. Los resultados de este estudio dejan ver la necesidad de herramientas y la emergente capacitación del docente para que pueda brindar apoyo psicopedagógico efectivo y hacer de las adaptaciones curriculares un puente que abra caminos de oportunidades, así se plantea la inclusión educativa como una naciente realidad.

Considerando estos contextos, la educación requiere de un proceso de inclusión educativa en el que se apliquen mecanismos y estrategias en función de las necesidades de los niños. Es así que es necesario abordar sobre las necesidades educativas especiales.

#### **1.10. Necesidades educativas especiales (NEE)**

La definición de necesidades educativas especiales (NEE) aparece por primera vez en 1978 en el Reino Unido y fue establecida con el objetivo de proponer alternativas a lo que se conocía como “educación especial” y que estaba asociada a términos como “deficiente”, “discapacitado”, “inadaptado” y otras que se utilizaban para referirse a los estudiantes con este tipo de necesidades. Es así que, de acuerdo con Eusse (2007), las necesidades educativas especiales son aquellas que definen a los estudiantes que presentan mayores requerimientos educativos a diferencia del resto de compañeros y que, por tanto, le impiden acceder a un currículo regular o que le dificultan

aprender a un ritmo común para su edad, por lo que requiere condiciones y recursos adaptados a su realidad, a tales necesidades específicas.

En este sentido, Luque (2009) señala que los estudiantes con NEE son aquellos que: “precisan atención no distintiva, sino en justa distribución a sus necesidades educativas, a través de una respuesta individualizada dentro de un ámbito de normalización y de inclusión” (p. 205). Las necesidades educativas especiales pueden ser transitorias o permanentes: 1) las necesidades educativas especiales transitorias, corresponden a las dificultades para acceder al aprendizaje durante un tiempo específico de la escolarización, como resultado de factores externos (estructura familiar, método pedagógico, falta de programas de inclusión) o factores internos (adaptación, deficiencia sensorial o física, madurez para el aprendizaje; y 2) las necesidades educativas especiales permanentes, que corresponden a las dificultades educativas presentes durante toda la vida, como consecuencia de: discapacidad intelectual, sensorial, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo o trastornos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2011).

Un estudio realizado por Molina (2015) en una escuela de la ciudad de Valdivia, México plantea modelos para entregar respuestas pedagógicas a la diversidad mediante una propuesta de atención educativa inclusiva con metodología de acción participativa. Entre los resultados, se demostró que, según los docentes, es el propio sistema el que no permite la realización de prácticas inclusivas, debido a la serie de exigencias burocráticas, el número de alumnos por sala, la preparación de materiales y actividades de clases. Además, hay claras falencias en las competencias docentes al momento de acoger las NEE, ya que muestran un desconocimiento por el tema y también es determinante la poca difusión de una cultura inclusiva.

Para garantizar buenas prácticas inclusivas y una adecuada atención a las necesidades educativas especiales, resulta vital conocer y tener un adecuado manejo del currículo de educación

inicial. Previo al abordaje de adaptaciones en el currículum, se parte de conceptos de currículum, nivel microcurricular y planificaciones inclusivas, pues a través de estos recursos los estudiantes se sentirán más conectados con el material de la clase y más dispuestos a aprender de forma independiente.

### **1.11. Currículo**

El currículum es la base del proceso educativo, ya que direccionará el accionar del sistema educativo, de la institución educativa y del docente dentro del aula. De manera más específica, el currículum es el conjunto de acciones que se desarrollan en el sentido de propiciar “oportunidad de aprendizaje”, en el que los docentes despliegan su práctica profesional y los estudiantes viven su experiencia escolar (Zabalza, 2010; Bolívar, 2008).

Para responder a las exigencias de la inclusión educativa, Casanova y Rodríguez (2009) plantearon que el currículum debe ser modificado o más bien adaptado en sus elementos fundamentales: objetivos, competencias, contenidos, estrategias, metodología y evaluación. Estos elementos deben ser coherentes entre sí y articularse para responder a las necesidades específicas de los estudiantes. De esta manera, el currículum inclusivo debe ofrecer principios y estrategias pedagógicas enfocados en generar condiciones que hagan factible la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en su diversidad, necesidades e intereses; por lo tanto, el currículum debe ser flexible para poder adaptarlo (Llerena y Salinas, 2017).

Finalmente, es necesario el trabajo conjunto de todos los niveles para construir un currículum inclusivo, cuya responsabilidad es la inclusión dentro del sistema educativo en general. Es importante que se considere opciones curriculares que atiendan las particularidades de todos los estudiantes, lo que implica llevar al diálogo los niveles del currículum y asumir responsabilidades

según las competencias de cada uno, desde el trabajo colaborativo (Dirección de Educación Especial, 2010).

### **1.12. Nivel microcurricular**

El nivel micro corresponde a la planificación que se hace para una asignatura o área de estudio determinada, está a cargo de los docentes de una misma área y un mismo nivel (Matemáticas, Estudios Sociales, entre otros). Ellos deben tomar decisiones para articular las destrezas, objetivos y actividades generales que se realizarán para cada unidad o tema de estudio (Casanova e Inciarte, 2016; Staback, 2016). En este sentido, de acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2017), la planificación microcurricular es definida como un documento elaborado con la finalidad de desarrollar unidades de planificación, desplegando el currículo en el tercer nivel de concreción, de acuerdo con los lineamientos establecidos por cada institución educativa en el plan curricular institucional.

Por lo tanto, el microcurrículo es de uso interno y cada institución puede diseñar formatos propios, siempre que atiendan los elementos esenciales: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación. Además, la microplanificación incluye las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades de aprendizaje asociadas o no a discapacidades, el desarrollo de los planes de mejora y aspectos que la institución creyere necesarios según lo previsto en el PCI.

### **1.13. Planificaciones inclusivas**

De acuerdo con la Universidad Internacional de Valencia (2018), la planificación curricular es el documento en el cual se expresa el proceso durante el cual se prevé la acción pedagógica de una institución educativa o de un aula. En términos inclusivos, las planificaciones tienen en cuenta las capacidades, necesidades, adaptaciones, trastornos de aprendizaje; su carácter inclusivo demanda que sea elaborado de manera individual adaptando a las necesidades específicas de

aquellos estudiantes que lo requieren. Según Picado (2007), cada estudiante, en tanto individuo, es único y requiere metodología específica para aplicar adecuaciones curriculares oportunamente. Por ello, el docente cuenta con herramientas como la información, la investigación, el estudio y las actualizaciones constantes, acompañado de la observación para evaluar los recursos que realmente benefician a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Desde la inclusión educativa, las planificaciones no se limitan a establecer competencias determinadas, sino que las adapta de tal manera que constituyan una herramienta eficaz para un proceso educativo eficiente. Además, se incluye la educación de valores enfocados a la diversidad y la convivencia en un entorno de escuela y aula apropiados, tanto en recursos humanos como técnicos y de infraestructura (Universidad Internacional de Valencia, 2018). Las planificaciones inclusivas incluyen adaptaciones para lograr la individualización de la enseñanza, las cuales se realizan sobre la programación curricular común para contextualizar y entender las necesidades individuales del grupo de estudiantes (Navarro *et al.*, 2016). En palabras de la UNESCO (2003), se trata de “un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, así como en reducir la exclusión dentro de la educación a partir de ella” (sp.).

Al hablar de adaptaciones propiamente curriculares, entendidas como medidas educativas que afectan a los elementos básicos del currículo: objetivos, contenidos y criterios de evaluación, estas pueden ser:

- Significativas: modifica los contenidos básicos de las diferentes áreas curriculares y afectan a los objetivos generales y a los respectivos criterios de evaluación

- No significativas: no modifica los elementos básicos del currículo, es decir, los contenidos básicos de las diferentes áreas curriculares. Tampoco afectan los objetivos generales ni los respectivos criterios de evaluación, sino que prioriza algunos contenidos e introduce modificaciones en las estrategias metodológicas y actividades de enseñanza y aprendizaje. Se hacen continuamente y no tienen por qué estar recogidas en un documento escrito (Navarro *et al.*, 2016).

Finalmente, este proceso implica cambios y modificaciones en contenidos, métodos, estructuras y estrategias que se utilizan en la escuela regular, en busca de un enfoque inclusivo.

#### **1.14. Adaptación curricular**

Con respecto a las adaptaciones o alineaciones curriculares para atender las NEE, el docente puede contar con el Plan centrado en la persona (PCP), cuyo objetivo es formular planes y metas que tengan sentido para el estudiante con discapacidad en concordancia con las personas que tienen un papel importante en su vida. De este modo, se puede establecer y fortalecer el trabajo conjunto en colaboración de su círculo de apoyo natural y profesional para la educación del estudiante (Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva, 2018).

Hay que tener en cuenta que, para el desarrollo de adaptaciones curriculares y el PCP, es necesario contar con la evaluación inicial mediante mapeos y, en caso de tratarse de instituciones de Educación Intercultural Bilingüe, los docentes se acogerán a los lineamientos pedagógicos del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Para esto elaborarán una microplanificación de mayor desagregación y detalle (plan semanal, plan de clase) de acuerdo a lo que se haya establecido en los lineamientos del PCI (Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva, 2018).

Finalmente, la elaboración y puesta en marcha del microcurrículo corresponde a los docentes de los diferentes niveles y áreas de educación, con apoyo del equipo multidisciplinario para fortalecer las áreas que requieren ser estimuladas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017). Según Echeverría *et al.* (2017), los tipos de adaptaciones curriculares deben centrarse en el tamaño, adaptando el número de elementos que se espera que el alumno aprenda o complete; tiempo asignado y permitido para el aprendizaje, la finalización de tareas o las pruebas; nivel de apoyo, aumentando la cantidad de asistencia personal con un alumno específico; dificultad, considerando el nivel de habilidad, el tipo de problema o las reglas sobre cómo el alumno puede abordar el trabajo.

Por su parte, Fernández *et al.* (2017) destacaron un tipo de adaptación enfocado en el resultado, tomando en cuenta la forma en que el alumno puede responder a la instrucción. Para esto se enfoca en el grado de participación activa de un alumno en la tarea, pues se adaptan los objetivos o expectativas de resultados utilizando los mismos recursos usuales en un aula común. Sin embargo, construir un espacio o un proceso pedagógico que atienda la diversidad puede tener sus tropiezos, por lo que es necesario conocer sobre algunas estrategias metodológicas.

### **1.15. Estrategias metodológicas**

Se entiende por estrategias metodológicas el conjunto de herramientas que permiten llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con la participación plena de todos los estudiantes, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales. Dichas estrategias constituyen apoyos especializados: didácticos, pedagógicos, técnicos, tecnológicos, personales (profesionales, familia y comunidad) o de accesibilidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

Específicamente en términos de inclusión educativa, Dabdub y Pineda (2015) explicaron que las estrategias metodológicas son medios para atender la diversidad, cuyo diseño requiere que

previamente se identifique a los estudiantes con necesidades educativas especiales y se definan cuáles son esas necesidades. Esto permitirá un abordaje más preciso y poder realizar intervenciones pertinentes con resultados eficaces, lo que se traduce en una verdadera inclusión de los niños con NEE al contexto educativo.

Por su parte, la Fundación Save the Children (2013) remarcó que las estrategias metodológicas se deben aplicar en tres ejes para mantener un modelo inclusivo: 1) los entornos, herramientas y programas accesibles para todos y todas, 2) la enseñanza y la resolución de conflictos de manera cooperativa, y 3) el aprendizaje cooperativo y dialógico. De esta manera, las estrategias pedagógicas constituyen una alternativa de apoyo que facilita y optimiza el trabajo diario del docente, pues permiten conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes para brindar una respuesta educativa acorde a su necesidad; favorecen el respeto a la diversidad; permiten brindar los mismos beneficios a todos los estudiantes del aula; atienden la individualidad del estudiante con necesidades educativas especiales y permiten que este se sienta comprendido, lo que genera empatía y seguridad (Ministerio de Educación, 2011).

De acuerdo con Pérez (2017), en el marco de la inclusión, las estrategias metodológicas incluyen adecuaciones al plan de estudio, adecuaciones al sistema de evaluación (los mecanismos de evaluación y el sistema de calificación) y ajustes del tiempo requerido para realización de tareas o incluso para aprobar un determinado nivel. También requiere adecuación del contexto laboral (espacios, horarios, mobiliario, tiempos), adecuaciones de acceso al currículo, incorporación de sistemas de comunicación alternativos (lengua de señas o Braille), uso de tecnologías de la información y comunicación creadas específicamente para atender a necesidades especiales, eliminación de barreras arquitectónicas, atención especializada y seguimiento, entre otros que dependerán de las necesidades educativas especiales de cada caso.

### **1.16. Estrategias metodológicas de inclusión educativa**

Estas estrategias se enmarcan en un proceso de inclusión educativa, en el cual es fundamental que el docente conozca los mecanismos para aplicar estrategias pedagógicas en los estudiantes con necesidades educativas especiales. En ese sentido, el Ministerio de Educación del Ecuador (2011) sentenció que los estudiantes “requieren de apoyos especializados: didácticos, pedagógicos, técnicos, tecnológicos, personales (profesionales, familia y comunidad) y/o de accesibilidad” (p. 26). Estas constituyen las estrategias pedagógicas, que son herramientas fundamentales que permiten desarrollar un proceso de enseñanza con participación plena de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales. Estas estrategias pedagógicas constituyen una alternativa de apoyo que:

- Facilita y optimiza el trabajo diario del docente
- Permite conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes para brindar una respuesta educativa acorde a su necesidad
- Lograr un trabajo dinámico y motivador tanto para los estudiantes como para los docentes. Favorecer el respeto a la diversidad
- Beneficiar a todos los estudiantes del aula
- Atender la individualidad del estudiante con necesidades educativas especiales para permitir que se sienta acogido y comprendido, lo que genera empatía y seguridad
- Fortalecer las relaciones intra e interpersonales en el grupo, puesto que al sentirse más seguro o con un mejor nivel de respuesta académica, se elevará su autoestima y favorecerá sus relaciones sociales. (Ministerio de Educación, 2011)

De acuerdo con las Estrategias pedagógicas para atender las necesidades educativas especiales en la educación regular, provista por el Ministerio de Educación (2011), el docente tiene

una función esencial en la inclusión educativa, puesto que es quien ejecuta las estrategias que permitirán optimizar los aprendizajes que favorecerán a los estudiantes con necesidades educativas especiales y al grupo en general. De esta manera, se insiste en la importancia de la formación docente para la inclusión educativa, considerando su rol como cooperador, propositivo, guía. Junto a este conjunto de estrategias, el docente debe contar con un apoyo de recursos que permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con un marco inclusivo.

## **1.17. Recursos**

### **1.17.1 Recursos lúdicos**

De acuerdo con Córdoba *et al.* (2017), lo lúdico es un recurso que ofrece espacios de inclusión educativa, puesto que en este marco se ven implicadas las distintas facetas del ser humano, lo cual permite: una formación holística, desarrollo de la conciencia, el diálogo y las posibilidades de la interculturalidad, entre otras. Del mismo modo, los recursos lúdicos promueven el encuentro con el otro; permiten un aprendizaje intercultural con la relación entre todos; contribuyen positivamente a la comprensión de la realidad del otro, a entender las limitaciones propias y ajenas; enriquecen la experiencia de aprendizaje relacional; aportan a la formación de una conciencia para vivir y aprender conviviendo (Lara, 2015; Lara y Herrán, 2016).

En este sentido, existen variados tipos de juegos de acuerdo a la realidad de los estudiantes llamados a la actividad lúdica y al desafío de su formación holística que demanda la inclusión educativa, que, a su vez, promueven la interculturalidad, el diálogo, la formación de conciencia, la autocrítica, la madurez, la creatividad, la humildad y el respeto mutuo (Farías y Rojas, 2010; Martín y Prieto, 2014; Lara y Herrán, 2016):

- Juegos sociales: dirigidos a la correspondencia y al proceso de aceptación dentro del grupo social, mediante una relación intersubjetiva- intercultural.

- Juegos sensoriales: ejercitan los sentidos y se recomiendan desde las primeras semanas de vida, pues se relaciona con la pedagogía prenatal.
- Juegos de construcción: no dependen de las características del juguete, sino de lo que desea hacer con este; todo mediante manipulación de diversos materiales, lo cual favorece el desarrollo de habilidades y potencia la creatividad.
- Juegos de agrupamiento o representación del entorno: median la oportunidad de seleccionar, combinar y organizar; favorecen la internalización de diversos términos que le serán útiles de por vida, esto desarrolla una conciencia de pertenencia a la naturaleza.
- Juegos cooperativos: son juegos que ayudan a contribuir al alcance de objetivos comunes; permiten desarrollar experiencias significativas que favorecen la comunicación, la unión y la confianza en sí mismos; potencian el desarrollo de las conductas prosociales y facilitan la aceptación interracial, la interculturalidad y el diálogo.
- Juegos libres o espontáneos: propician desde la libertad, la autonomía y autoconocimiento.
- Juegos de reglas o estructurados: destaca la actividad, la acción es dirigida y orientada por una actitud fundamental dirigida a fomentar la cultura educativa del buen vivir y el respeto mutuo.
- Juegos de simulación: se basan en el conocimiento del mundo del adulto como preparación para la vida laboral y estimulación del desarrollo moral y la madurez.
- Juegos populares: de carácter intergeneracionales, que generan valorización de la cultura por ser propios del país o región, lo que promueve el respeto a la interculturalidad

y cargar de valor al otro. (Farías y Rojas, 2010; Martín y Prieto, 2014; Lara y Herrán, 2016)

### **1.17.2 Recursos experimentales**

Los recursos experimentales son significativos porque permiten atender a las necesidades educativas especiales que posee el grupo, por ejemplo, son adaptables para dar soluciones prácticas a situaciones en concreto. A veces se requiere improvisar para generar experiencias y nuevos conocimientos en la práctica, esto a partir del interés genuino que el docente tiene por sus estudiantes (Juárez, 2015). Generalmente, la aplicación de estrategias educativas experimentales requiere de diálogo y trabajo cooperativo para encontrar soluciones con la contribución de los compañeros; además, requiere de la presencia de un compañero-monitor cuando se trata de atención a necesidades educativas asociadas a discapacidades (Juárez, 2015).

Según Navaridas (2014), la planificación curricular representa la primera oportunidad en que el docente puede asegurar que un recurso experimental constituye una estrategia inclusiva, planeando actividades que tengan muy en cuenta los contextos, los principios educativos y, sobre todo, planeando desde las necesidades educativas de los estudiantes.

### **1.17.3 Recursos prácticos**

Los recursos prácticos consisten en crear un lugar de trabajo que promueva la acción de los estudiantes, sea de forma individual o cooperativa, impulsando prácticas inclusivas e integradoras, generando espacios sociales para el aprendizaje (Moliner *et al.*, 2017). Algunos recursos prácticos pueden ser:

Rincones: suponen una oportunidad de desarrollo de la enseñanza, que acoge en su seno la diversidad, no solo como una dimensión a respetar del colectivo humano, sino de la propia enseñanza. Permite propuestas variadas y simultáneas en el aula; rompe con la idea de que en un

aula todos tienen que estar haciendo lo mismo; supera la idea de adaptación, como tan solo una cuestión de tiempos y respeto de ritmos de aprendizaje; y comunica la idea de que no todos hacemos lo mismo (Moliner *et al.*, 2017).

Talleres: al estar centrados en contenidos procedimentales y en la exigencia de actividad directa, tienen de por sí una gran potencialidad para responder a la diversidad de un aula. Rompe las dificultades de aprendizaje que genera la enseñanza teórico-transmisiva, ante la cual el estudiante en muchas ocasiones solo acierta a enfrentar desde un esfuerzo reproductivo y memorístico (Moliner *et al.*, 2017).

#### **1.17.4 Recursos vivenciales**

Los recursos vivenciales son una forma de aprendizaje activo, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza mediante la práctica, de forma vivencial y experimental. Esto permite a los estudiantes adquirir experiencias de aprendizaje nuevas a través de su contacto con el entorno no solo natural, sino con el de la comunidad. Por lo cual, se debe tener en cuenta que para ello se requiere de la participación voluntaria de los estudiantes y de su compromiso para completar la actividad (Moliner *et al.*, 2017).

Uno de los recursos vivenciales oportunos para fomentar la inclusión es el aprendizaje-servicio, el cual permite que el estudiante identifique su entorno próximo y se comprometa a su mejora a través de un proyecto solidario que ponga en juego sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Este recurso de aprendizaje-servicio inicia con la identificación de una necesidad social, ambiental o cultural con la que el estudiante se conecte y se sensibilice, que sea de su interés personal, para luego pasar a la acción, partiendo del planteamiento de una propuesta de mejora de la situación que se ha identificado, lo que lleva a la puesta en marcha de un proyecto solidario del cual son protagonistas (Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2016).

## **Conclusiones**

Luego de la revisión bibliográfica, resulta posible comprender la importancia que tiene la inclusión educativa dentro de una institución, ya que la aplicación de buenas prácticas inclusivas y una adecuada atención a las necesidades educativas especiales, permitirán una educación de calidad y calidez a niños con o sin discapacidad.

Asimismo, una oportuna y sistemática formación de docentes y sensibilización sobre atención a la diversidad, a través del enfoque inclusivo, que favorecerá el desempeño dentro de la institución. Sumando a ello, la práctica docente y el apropiado manejo curricular permitirán procesos inclusivos adecuados a las necesidades de las niñas y niños.

Se podría también concluir diciendo que, en la inclusión educativa es primordial el respeto a las diferencias individuales y al derecho de participación en condiciones iguales en la educación, ya que se estaría hablando sobre el respeto a la diversidad, además debemos tener claro que la inclusión educativa es una necesidad individual y social al mismo tiempo, y que para una buena enseñanza se deben contar con profesores preparados y comprometidos los mismos que serán los protagonistas de que la educación sea igualitaria y equitativa.

## **CAPÍTULO 2**

### **2. METODOLOGÍA**

#### **2.1 Introducción**

En este capítulo mediante la observación distante y participante, así como del análisis documental de las planificaciones permitieron identificar el proceso inclusivo que se llevó a cabo en la institución. Se observó la práctica docente dentro del contexto áulico del Centro de Desarrollo Infantil “Chiquititos”. Los resultados encontrados se tomaron como punto de partida para conocer las prácticas inclusivas empleadas por los docentes dentro del contexto áulico.

#### **2.2 Población y muestra**

La población de estudio está compuesta por 4 docentes del Centro de Desarrollo Infantil “Chiquititos” situado en el cantón Gualaceo, provincia del Azuay. Este centro cuenta con 12 años de experiencia al servicio de la comunidad y ofrece dos niveles de Maternidad y cuatro de Educación Inicial. La muestra de estudio está compuesta por docentes de Educación Inicial 1 y 2 de este centro de desarrollo infantil.

#### **2.3 Metodología**

La presente investigación está basada en un enfoque cualitativo y descriptivo. De esta forma se recogió los datos directamente y se analizó la información obtenida dentro del contexto áulico, mediante la observación distante y participante detallada en la ficha de observación. Además, se analizaron las microplanificaciones de las docentes, quienes nos permitieron observar las prácticas impartidas en la institución correspondientes al nivel Inicial.

#### **2.4 Técnicas e Instrumentos**

Las técnicas de investigación que se utilizaron para la recolección de información son las siguientes:

**Observación participante:** De acuerdo con Díaz (2011), refiere a una técnica que utiliza el investigador para obtener datos incluyéndose dentro del grupo, hecho o fenómeno que se observa, es decir, para recolectar información “desde adentro”. Es considerada una técnica privilegiada en la investigación cualitativa, ya que se basa en la participación del propio investigador inmerso en el contexto que se estudia. Por tal razón, esta técnica de investigación fue aplicada en el contexto áulico para recaudar la información necesaria de primera mano.

**Observación no participante:** Esta observación consiste en recopilar información y datos evitando la interacción con el grupo que se investiga, es decir, se recolecta información “desde afuera” sin que exista intervención en el grupo social, hecho o fenómeno investigado (Díaz, 2011). Con esta técnica se compiló información para consolidarla con los datos recaudados.

Para documentar la información, se realizó una ficha de observación con las siguientes categorías de análisis: actitud docente, metodología, recursos y ejecución de la planificación. Mediante la observación se registró información en la ficha elaborada con anterioridad; se apuntó lo observado en el desempeño áulico con la finalidad de recaudar datos necesarios para la propuesta. Se realizó la observación participante y distante desde el mes de febrero, asistimos al centro educativo 3 días a la semana en una jornada de 08h00 a 12h00 durante tres semanas consecutivas.

La observación se desarrolló con el objetivo de determinar los aspectos que caracterizan el actuar docente. En este sentido, se utilizó la ficha de observación, que recogió los aspectos más importantes dentro del contexto áulico. Esto nos permitió identificar el tipo de práctica inclusiva que utiliza el docente en su proceso de enseñanza – aprendizaje en los niveles de Inicial 1 y 2.

**Análisis documental:** El análisis documental comprende un proceso intelectual mediante el cual se extraen las nociones de uno o varios documentos para analizarlos y expresarlos en una

representación condensada (Rubio, 2004). Es por esto que esta técnica se utilizó en el estudio para analizar documentos de la institución educativa, entre ellos, las planificaciones y las fichas de observación realizadas en la Institución. El instrumento utilizado para recaudar información:

**Ficha de observación:** Se elabora una ficha de observación, considerando los parámetros que servirán para realizar una valoración objetiva de las clases y la planificación en cada aula que será observada.

### **Procedimiento:**

- ✚ En la primera fase se solicita la autorización de los padres de familia y la institución a través de firmas de consentimientos
- ✚ En la segunda fase se realiza:
  - La observación distante y participante de la práctica de las docentes dentro del contexto áulico, dicha información será registrada a través de una ficha de observación
  - Análisis documental de la microplanificación
- ✚ En la tercera fase se describe y determina las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en el centro de desarrollo infantil “Chiquititos”
- ✚ Como fase final se expone y discute los resultados.

## **2.4. Interpretación de resultados**

### **2.4.1 Revisión documental**

En este punto se aborda la revisión de las planificaciones curriculares realizadas por las docentes y se analiza la información obtenida desde el mes de febrero hasta el mes de marzo, en cuyo análisis se pudo constatar que:

- ✚ En cuanto a metodología las docentes realizan la planificación de acuerdo al Plan Curricular Institucional y al Plan Curricular Anual. Cada nivel maneja la planificación de acuerdo a lo que estipula el Currículo de Educación Inicial 2014 Estos documentos presentan la estructura curricular con la que se laborará durante el periodo escolar, incluyen las experiencias de aprendizaje y las respectivas destrezas acordes a cada tema. Al finalizar los temas se realiza un proyecto que permitirá consolidar el aprendizaje, se aprecia un aprendizaje constructivista, las actividades basadas en el arte y juego.
- ✚ Los recursos transcritos en los documentos analizados son de uso básico de la institución, como útiles escolares y espacios físicos de la institución. La institución brinda un aprendizaje a partir de un horario de clases, con ambientes de aprendizaje como una estructura de trabajo diario, que le sirve para realizar la planificación diaria.

#### **2.4.2 Observación áulica**

A continuación, se presentan los resultados de la observación distante y participante en el contexto áulico en el Inicial 1 y 2 en las siguientes categorías:

- ✓ Actitud docente
- ✓ Metodología
- ✓ Recursos
- ✓ Ejecución de la Planificación.

- **Actitud docente:**

En esta categoría se analiza la información obtenida en los cuatro niveles en cuanto a la motivación se observa que las docentes se encuentran motivadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizan experiencias previas para fomentar la participación de los niños; manejan estrategias como premios, cantos y halagos para llamar la atención, lo que genera un ambiente empático dentro del aula. Por lo anterior, se considera que la actitud y atención de las docentes es la adecuada para el manejar sus clases, ya que demuestran un trato afectuoso y respetuoso para todos los niños.

**Metodología:** La metodología descrita por el centro y la que se lleva en las aulas de los niveles inicial 1 y 2 es el constructivismo el mismo que se observa en el manejo de las clases de las docentes pues brindan herramientas para que sean los niños quienes construyan sus propios conocimientos.

La técnica empleada en el aprendizaje es el arte y el juego; la misma que utilizan los rincones o ambientes de aprendizaje de manera adecuada, cada rincón es un espacio que esta adecuado para cumplir los objetivos descritos a trabajar dentro del mismo.

Trabajan a través de proyectos y experimentos con los materiales que cuentan en cada una de las aulas los mismos que son suficientes para cumplir con las actividades propuestas.

Observamos que hay niños que realizaron la actividad con mayor facilidad y otros presentaron dificultades; las docentes brindan acompañamiento y apoyo en el aprendizaje de los niños que presentaron dificultades.

**Recursos:** los recursos didácticos que las docentes utilizan son hojas, pinturas, lápiz, texto, goma, plastilina, acuarelas y pinceles. Cada niño tiene al alcance sus materiales didácticos. Los materiales utilizados por las docentes son aplicados de manera adecuada con el desarrollo de clases sin embargo seria factible una innovación de los mismo de esa manera creara mayor interés de los

niños al momento de apropiarse de los conocimientos. Utilizan también escenarios y espacios físicos como canchas, patios, comedor, rincones y aula de psicomotricidad.

**Ejecución de la planificación:** la planificación es la herramienta fundamental que las docentes utilizan para abordar una clase estructurada, presenta los elementos curriculares para la planeación. Manejan destrezas acordes a un tema establecido, trabajan 2 destrezas diarias con su respectivo ciclo de aprendizaje. No realizan adaptaciones curriculares. La planificación que se emplea es igual para todos los niños, no se responde a las necesidades de ritmo y estilos de aprendizaje. Las planificaciones escritas en algunos de los casos no son ejecutadas en la práctica en su totalidad, esto se debe a una necesidad áulica de responder a los intereses de los niños. Esto corresponde a que tuvo una planificación para realizarla en un espacio físico y por una situación climática no se pudo realizar y se cambió por lo que la docente tuvo que improvisar y buscar una actividad de interés para realizarla con los niños.

## **2.5 Socialización de resultados a las docentes de los niveles iniciales.**

La socialización con el personal docente del Centro de Desarrollo Infantil “Chiquititos”, se llevó a cabo el día Martes 22 de diciembre del 2020, con una duración de dos horas mediante la plataforma virtual de zoom, contando con la participación de 5 profesionales: 4 docentes de los niveles y la directora de la institución.

En el taller se abordaron temáticas como inclusión educativa, adaptaciones curriculares, planificaciones y se socializaron los resultados obtenidos en las diferentes categorías de análisis; posterior a ello se contó con un espacio para reflexionar conjuntamente sobre las practicas inclusivas que se llevan en el centro y cuáles serían los aspectos a mejorar.

Como conclusión del taller se llegó a acuerdos y compromisos de una capacitación continua en cuanto atención a la diversidad y mejorar la metodología y recursos para respetar los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

## **2.6. DISCUSIÓN**

La inclusión educativa es un tema de interés mundial, puesto que se enmarca en la defensa de los derechos humanos y la construcción de sociedades justas y solidarias, bajo la premisa de que todas las personas tienen derecho a la educación. Los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales deben también ser incluidos en procesos educacionales. En este contexto, la formación profesional del docente no puede estar limitada a facilitar un aprendizaje eficaz, sino que debe proporcionar habilidades para construir comunidades de aprendizaje y producir conocimientos que aporten con alternativas para responder necesidades en términos de inclusión educativa (León *et al.*, 2019). Para que la inclusión educativa deje de ser un formulismo o una política escrita, es necesario reflexionar sobre las prácticas inclusivas y cómo mejorarlas y construirlas en beneficio de los niños, solo así se avanzará hacia la aplicabilidad.

En la presente investigación se puede evidenciar que, frente a la actitud docente, las maestras de los 4 niveles tienen una buena actitud frente a los procesos educativos. Nasqui *et al.* (2018) destacaron el potencial trascendente de las actitudes del profesorado frente a la inclusión educativa, pues así el docente reconoce las diferencias entre los estudiantes y lo utiliza para garantizar que todos ellos puedan acceder al contenido educativo y participar plenamente en su aprendizaje. Tal actitud permite entender que no hay dos estudiantes iguales y se asegura de que las lecciones y actividades se adapten a esto, además, reconoce los beneficios que la diversidad de los estudiantes puede aportar a la experiencia general de aprendizaje.

Por otro lado, la metodología empleada por las docentes en el Centro “Chiquititos” se caracterizaba por el desarrollo de actividades lúdicas. Se observó también que existen niños que realizan la actividad con mayor facilidad, mientras que otros presentaron dificultad; se apreció que la maestra ofreciera apoyo a estos estudiantes. Cabe destacar que en el nivel 1B la metodología aplicada no está basada en el estilo y ritmo de aprendizaje de los niños. En este sentido, Iglesias *et al.* (2013) exponen que las metodologías de la enseñanza inclusiva pueden poner en práctica los conceptos, las teorías y las técnicas de una adecuada inclusión educativa. Sin embargo, esta puede ser difícil de practicar, especialmente para los maestros que han tenido poca experiencia; se necesita apoyo y promoción para asegurar que se utilice ampliamente y con sensibilidad.

Para lograr un enfoque inclusivo de la metodología de enseñanza es preciso cumplir una serie de objetivos relacionados con un modelo sistemático que acoja la diversidad e identifique los obstáculos. Hay que promover y facilitar una enseñanza centrada en el alumno; resulta necesario emplear enfoques de enseñanza y aprendizaje interactivos y variados, y evitar el uso de métodos que no son apropiados para algunos alumnos.

La planificación microcurricular es una de las actividades que, en la práctica cotidiana, guían la tarea docente y permiten que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle con éxito. Se trata de un plan que ayuda al docente a organizar y conducir los procesos necesarios para alcanzar los objetivos educativos propuestos, así como a tener claro cuáles son las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. A partir de ello, puede tomar decisiones oportunas y pertinentes sobre los recursos que necesitará en el aula y la forma en que organizará las estrategias metodológicas, proyectos y procesos para que el aprendizaje sea adquirido por todos. De esta manera, se brinda atención a la diversidad de estudiantes (Ministerio de Educación, 2010). En este sentido, los resultados de las observaciones del trabajo en aula y la revisión de las planificaciones

evidencian que las docentes de cada nivel tienen la misma planificación que realizan por turnos y que no trabajan en equipo. Sin embargo, en las aulas cada una ejecuta su clase con sus propias técnicas, lo cual encuentra sentido en el hecho de que cada docente ajusta la planificación a la realidad propia de su grupo.

Por otra parte, al comparar las observaciones de aula con las planificaciones de las docentes, se encontró que, con frecuencia, las actividades planificadas no se cumplen, se cambian por otras; esto, debido a factores externos como el cambio de clima, la infraestructura o, en ocasiones, debido a que no se han considerado oportunamente las adaptaciones curriculares. Sobre esto, la Universidad Internacional de Valencia (2018) estipula que, en términos inclusivos, las planificaciones tienen en cuenta las capacidades, necesidades, adaptaciones, trastornos de aprendizaje; su carácter inclusivo demanda que sea elaborado de manera individual adaptando a las necesidades específicas de aquellos estudiantes que lo requiere.

Precisamente, en la corriente actual de un contexto escolar inclusivo se reivindica el derecho de las personas a ser diferentes y que estas deben ser educadas en equidad de condiciones, lo cual se manifiesta como un elemento del currículo oculto. Al respecto, Torres (1998) afirmó ya entonces que,

Estamos viviendo momentos históricos en los que los derechos de las minorías comienzan a ser objeto de atención importante [...] En la actualidad, los textos legislativos de cualquier Estado democrático proclaman el derecho a la igualdad de todos los ciudadanos y ciudadanas, con independencia de su raza, sexo, ideología o religión. (p. 166)

En esa misma línea, Pérez (2012) planteó: “propongo empezar a considerar la igualdad de oportunidades como la estrategia pedagógica para proponer y desarrollar oportunidades de valor equivalente y no para imponer situaciones homogéneas propias de un currículum de talla única (p. 4). A partir de esto, es adecuado considerar que en el currículo oculto la idea de una igualdad de

oportunidades —que incluye a las personas que presentan discapacidades— se defiende desde hace décadas.

Asimismo, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) en su *Instructivo para Planificaciones Curriculares para el Sistema Nacional de Educación*, señala que, si bien, en la labor diaria del docente se suelen presentar imprevistos y problemáticas de distinta índole que, generalmente, llevan a realizar ajustes a las planificaciones, es necesario partir de la base de algo ya construido y previsto, sin dejar de lado la importancia de brindar los espacios adecuados para impartir conocimientos a todos. Esto se presenta en el caso de las docentes de inicial 1A y 2A, pues las docentes cambian su planificación para responder a los intereses de los niños, por lo que se trata de una planificación flexible que se ajusta a su necesidad.

Para explicar esta situación, se puede tomar como referencia el estudio de González *et al.* (2016), quienes manifiestan la existencia de múltiples necesidades relacionadas en general con la transformación de las escuelas en centros educativos más inclusivos, en particular, con la formación en metodologías de trabajo más inclusivas y estrategias para abordar todo el proceso. Es decir, la planificación microcurricular, al ubicarse en el tercer nivel de concreción, requiere que los otros dos niveles anteriores tengan en cuenta las necesidades de la institución, tanto en infraestructura como en conocimientos, para contar con lo necesario para cubrir las NEE y hacer posible la inclusión.

Con preocupación se observa que las planificaciones se trabajan con dos destrezas diarias, cada una de ellas con tiempos determinados para poder desarrollarlas; sin embargo, en los cuatro casos analizados las docentes no realizan adaptaciones curriculares; no se trabaja según el ritmo de aprendizaje que tiene cada niño. En otras palabras, las mismas planificaciones se utilizan para todos los alumnos. Sobre esto, Casanova *et al.* (2009) subrayan la importancia de conocer

estrategias que atiendan a la diversidad, al ser esta la clave para comprender los diferentes enfoques necesarios en función del contexto educativo específico. Su desconocimiento impide o limita una educación de calidad ajustada a las necesidades de los estudiantes, que obstaculiza el reconocimiento del derecho de todos a participar en el aprendizaje básico con igualdad de oportunidades o logros y de compartir el mismo programa escolar, así como un espacio de enseñanza regular.

En general, los resultados indican que las docentes no organizan o desarrollan un plan microcurricular acorde a los parámetros de inclusión, no cuentan con recursos pedagógicos adecuados, o lo que es igual, no están preparadas para poner en práctica la inclusión. Esto dialoga con los hallazgos comentados de León *et al.* (2019), pues la preparación docente en este ámbito es clave para la implementación de la inclusión.

En el estudio de Lalama (2018) se informan los nuevos retos que el maestro ha tenido que enfrentar hasta la actualidad al asumir las herramientas didácticas metodológicas para trabajar con la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. Se pone énfasis en la necesidad de herramientas y la urgente capacitación del docente para que pueda brindar apoyo psicopedagógico efectivo y hacer de las adaptaciones curriculares un puente que abra caminos de oportunidades haciendo de la inclusión educativa una naciente realidad.

Por lo tanto, este proceso de inclusión educativa implica cambios y modificaciones en el mesocurriculum y el proyecto educativo, basado en un enfoque inclusivo con contenidos, métodos, estructuras y estrategias que se utilizan en la escuela regular, tomando además como un pilar fundamental la formación y capacitación docente. En última instancia, son los docentes quienes desde la planificación microcurricular, con recursos, van marcando el camino para la formación de individuos sobre bases de equidad, igual, respeto, colaboración, interculturalidad e inclusión.

## RECOMENDACIONES

- Los resultados de la investigación demuestran que a los docentes les hace falta mayor conocimiento sobre inclusión educativa, continua siendo una tarea pendiente en el sistema educativo; la formación docente es fundamental para garantizar un efectivo aprendizaje en los niños, deben contar con el conocimiento adecuado sobre estrategias metodológicas y lúdicas que les permitan abordar los conocimientos de distintas formas, con técnicas e instrumentos que varíen el aprendizaje para generar más interés y motivación en los estudiantes.
- Se recomienda que la institución educativa siga brindando espacios de estudio a los estudiantes universitarios para que puedan mediante sus proyectos de titulación dar a conocer más estrategias de trabajo para mejorar los procesos inclusivos y de esta manera lograr que la inclusión educativa y el bienestar de los niños con o sin necesidades educativas especiales (NEE), sean incluidos de manera favorable en los centros educativos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alemaný , I., y Villuendas, M. (2004). Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 11(34), 183-215. <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1572>
- Angenscheidt, L., y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 1-15. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Araque, N., y Barrio de la Puente, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*(4), 1-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632700>
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe, S.L.
- Blasco, J. y Pérez J. (s. f.). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Bravo, L. (2013). *Percepciones y opiniones hacia la inclusión educativa del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la dirección regional de Cartago en Costa Rica*. Universidad de Alicante.
- Casanova, I., y Inciarte, A. (2016). Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal. *Revista Opción*, 32(13), 411-434. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483021.pdf>
- Casanova, M. A., y Rodríguez, H. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. La Muralla, S.A.

- Castro, M., y Lugmaña, V. (2017). *La preparación docente y la educación inclusiva en la Unidad Educativa Particular Jerusalen del cantón Ambato, provincia de Tungurahua (Tesis de Grado)*. Univesidad Técnica de Ambato.
- Cisneros, E. (2017). *Programa de inclusión educativa para la atención de necesidades educativas especiales*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Constitución de la República del Ecuador*. (2008). Asamblea Nacional Constituyente.
- Córdoba, E., Lara, F., y García, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81-92.  
<https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1346>
- Córdova, L., Huiracocha, K., León, A., Toral, J., Barros, E., y Tripaldi, P. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual*. Editorial Don Bosco.
- Dabdub-Moreira, M., y Pineda-Cordero, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología*, 34(1), 41-55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5278249>
- de la Hoz, J., Pérez, L., y Navarro, J. (2018). Revisión de literatura: estilos de aprendizaje. *Revista Ingeniería, Desarrollo e Innovación*, 1(1), 10-21.  
[https://www.researchgate.net/publication/327336234\\_Revision\\_de\\_literatura\\_estilos\\_de\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/327336234_Revision_de_literatura_estilos_de_aprendizaje)
- Díaz, L. (2011). *La Observación*. Facultad de Psicología de la UNAM.

- Dirección de Educación Especial. (2010). *Orientaciones Curriculares para la Modalidad de Educación Especial, documento II*.  
[www.aprender.entrieros.edu.ar/recursos/recurso.php?id=66](http://www.aprender.entrieros.edu.ar/recursos/recurso.php?id=66)
- Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva. (2018). *Modelo Nacional de Gestión y Atención para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad de las Instituciones de Educación Especializadas*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Escarbajal, A., Mirete, A., Maquilón, J., Izquierdo, T., López, J., Orcajada, N., y Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144.  
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/94554>
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el. *Revista de Educación Laurus*, 12(21), 169-194.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>
- Escribano, A., y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. NARCEA, S.A.
- Eusse, E. (2007). *Educación Física y Discapacidad. Prácticas Corporales Inclusivas*. Funámbulos Editores.
- Farías, D., y Rojas, V. (2010). Estrategias lúdicas para la enseñanza de la matemática en estudiantes que inician estudios superiores. *Revista paradigma*, 31(2), 53-64.  
<http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/461>
- Foucault, M. (2019). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.
- Fundación Save the Children España. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. Save the Children España.

- Gento, S. (2010). *Tratamiento educativo de la diversidad en las dificultades específicas de aprendizaje*. Universidad Nacional dae Educación a Distanci.
- Gil, M., y Sánchez, O. (2004). Educación inicial o preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los. *Educere*, 8(27), 535-543.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1148915>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R., y Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 11-24. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.3.219321>
- Gardner, H. (2012). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Paidós.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287-297. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052010000100016](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016)
- Juárez, A. (2015). *Prácticas docentes en aulas inclusivas para la enseñanza del área Ciencia y Ambiente*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Lalama, A. (2018). Inclusión Educativa: ¿Quimera o Realidad? *Revista Conrado*, 14(62), 134-138.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n62/rc226218.pdf>
- Lambe, J. (2001). Pre-service education and attitudes towards inclusion: The role of the teacher educator within a permeated teaching model. *Journal of Inclusive Education*, 15(9), 975-999. <https://doi.org/10.1080/13603110903490705>
- Lara, F. (2015). Personalismo en la legislación educativa ecuatoriana: una aproximación desde el pensamiento de Gabriel Marcel. *III Congreso Internacional de la Asociación Iberoamericana de Personalismo, Loja-Ecuador* (págs. 230-238). Academia.

- Lara, F., y Herrán, A. (2016). Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador. *Revista Araucaria*, 18(36), 41-58.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5781906>
- León-Pesántez, A., Granda-Verdugo, R., Fiallo-Flor, D., Palacios-Álvarez, C., Merchán-Valdivieso, V., y Puin-Gutama, M. (2019). *La inclusión educativa en números: Zona 6: Azuay, Cañar y Morona Santiago*. Universidad del Azuay.
- Ley de Discapacidades del Ecuador*. (2014). Asamblea Nacional del Ecuador.
- Ley Orgánica de Educación Interculturalidad. (2011). Asamblea Nacional.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (31 de Marzo del 2011). *Registro Oficial N° 417*. Asamblea Nacional.
- Llerena, O., y Salinas, C. (2017). *Inclusión educativa y adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Ediciones UTMACH.
- López, M. (2010). Discriminados ante el currículum por su handicap. Estrategias del currículum para una inclusión justa y factible. En J. Gimeno, *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (págs. 457-475). Morata.
- López, M. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Revista Estilos de aprendizaje*, 4(4), 1-21.  
[https://www.researchgate.net/publication/38290651\\_Estilos\\_de\\_aprendizaje\\_relacion\\_con\\_motivacion\\_y\\_estrategias](https://www.researchgate.net/publication/38290651_Estilos_de_aprendizaje_relacion_con_motivacion_y_estrategias)
- López-Aguado, M., y López-Alonso, A. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación. *Revisiones. Revista Colombiana de Educación*(64), 131-153.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0120-39162013000100006](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-39162013000100006)

- Luque, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Construcción Ciudadana de lo Público* .
- Martin, A., y Prieto, M. (2014). Aprendizaje a través de juegos de simulación: un estudio de los factores que determinan su eficacia pedagógica. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(47), 2-15. <https://doi.org/10.21556/edutec.2014.47.75>
- Ministerio de Educación. (2011). *Estrategias Pedagógicas para atender a las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Regular*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2014). *Curriculo de Educación Inicial*. MINEDUC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018). *Escuelas Inclusivas*. <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Instructivo para Planificaciones Curriculares para el Sistema Nacional de Educación*. Subsecretaría de Fundamentos Educativos.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Planificación microcurricular: Propuesta de unidad interdisciplinaria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ejemplo-de-unidad-interdisciplinaria.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Educación especializada e inclusiva*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/unidad-de-apoyo-a-la-inclusion-udai/>
- Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. *Estudios pedagógicos*, 41, 147-167. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41nespecial/art10.pdf>

- Moliner, O., Sanahuja, A., y Benet, A. (2017). *Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción*. Universitat Jaume I.
- Nasqui, S., Curay, E., y Trelles, H. (2018). La actitud docente frente a los estudiantes de Educación Inicial con Inclusión Educativa. *Yachana. Revista Científica*, 7(3), 56-69. <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/552>
- Navaridas, F. (2014). La programación didáctica a partir de competencias y la evaluación de los resultados de aprendizaje. En L. Gonzales, *Acción pedagógica en los centros escolares. Enfoque teórico práctico* (págs. 69-78). Fundación Universidad de la Rioja.
- Navarro, B., Arriagada, I., Osse, S., y Burgos, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011015>
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>
- Núñez del Río, M., Biencinto, C., Carpintero, E., y García, M. (2014). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, 36(145), 65-71. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13231362005.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío & una visión*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (30 de abril de 2008). *Conferencia Internacional para la Educación*.  
[www.ibe.unesco.org/.../General\\_Presentation-48CIE-4\\_\\_Spanish\\_.pdf](http://www.ibe.unesco.org/.../General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos*. UNICEF.
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para todos: "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. OEI.
- Organizacion Mundial de la Salud. (2018). *Trastorno de espectro austista*.  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Peñaherrera, M., y Cobos, F. (2011). Efectos de un programa innovador con TIC para la mejora del clima de aula y la inclusión. *XII Congreso internacional de Teoría de la Educación*. Barcelona, España.
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata.
- Pérez, E. (2017). La inclusión como un proceso por el sistema educativo: experiencias de inclusión en la Universidad de Holguín, Cuba. *Educ. Soc.*, 38(138), 81-98.  
<https://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00081.pdf>
- Picado-Vargas, K. (2007). *El arte de aprender. Una guía formativa para el hogar y la escuela*. EUNED/ Grupo Nación.
- Portilho, E. (2009). *¿Cómo se aprende? estrategias, estilos e metacognicã*. WakEditora.
- 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. *Revista Educare*, 18(3), 67-90.  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/download/6092/16230/>

- Red Española de Aprendizaje-Servicio. (2016). *¿Qué es el Aprendizaje-Servicio*.  
<https://aprendizajeservicio.net/que-es-el-aps/>
- Rojas-Avilés, F., Sandoval-Guerrero, L., y Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93.  
<https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>
- Rubio, M. (2004). *El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas*.  
[http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis\\_documental\\_indizaci%C3%B3n\\_y\\_resumen.pdf](http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf)
- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.  
<http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11257>
- Santos, N. (2016). *Una experiencia de campo en la educación: pre - práctica*. Palibrio Editorial.
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78), 115-141. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Staback, P. (2016). *¿Qué hace un currículo de calidad?* Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- Torres, J. (1998). *El curriculum oculto*. Ediciones Morata.
- Universidad Internacional de Valencia. (21 de marzo de 2018). *Educación inclusiva: manual de adaptaciones curriculares*. <https://www.universidadviu.com/educacion-inclusiva-manual-de-adaptaciones-curriculares/>
- Zabalza, M. (2010). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea, S.A. de Ediciones.

# ANEXOS

## Ficha de Observación

### Observación Áulica

<b>Observador:</b>		<b>Aula:</b>	
<b>Fecha:</b>		<b>Hora:</b>	

<b>Conductas a Observar</b>	<b>Comentarios</b>			
	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>No Evaluado</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Actitud Docente</b>				
<ul style="list-style-type: none"><li>Fomenta la participación de los alumnos</li></ul>				
<ul style="list-style-type: none"><li>Recurre a experiencias previas.</li></ul>				
<ul style="list-style-type: none"><li>Posee un adecuado manejo del grupo.</li></ul>				
<b>Metodología Utilizada</b>				
	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>No Evaluado</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>Metodología empleada</li></ul>				
<ul style="list-style-type: none"><li>Dominio del tema</li></ul>				

• Espacio adecuado de trabajo				
<b>Recursos</b>				
	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>No Evaluado</b>	<b>Observaciones</b>
• Recursos acordes al tema				
• Material creativo				
<b>Ejecución de la Planificación</b>				
	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>No Evaluado</b>	<b>Observaciones</b>
• Concreta al tema				
• Planifica en función a las necesidades de los niños				
• Las actividades planteadas van de acorde al tema				
• Aplica diferentes técnicas para cada actividad.				
• La planificación es creativa.				

## AGENDA DEL TALLER N°1: SOCIALIZACION DE RESULTADOS

**LUGAR:** Cantón Gualaceo mediante la plataforma Zoom

**FECHA:** 29 de diciembre del 2020

**PROFESIONALES RESPONSABLES:** María Daniela Flores y Andrea Pérez

**OBJETIVO:** Informar al personal docente los resultados de la investigación realizada en la institución, con la finalidad de mejorar las prácticas inclusivas aplicadas a la institución

**DURACIÓN:** 2 horas

ACTIVIDADES	OBJETIVO.	TIEMPO	RESPONSABLES	RECURSOS
Saludo	Bienvenida y presentación del equipo de trabajo Indicaciones Generales	8H00 – 8h10	Ma Daniela Flores Andrea Pérez	_____
Video de reflexión	Presentación del video “Un perro le cambio la vida” Comentarios acerca del video.	8H10 – 8H30	Ma Daniela Flores Andrea Pérez	Computadora Video
Tema Formativo	Explicación sobre: Inclusión Educativa, Prácticas Inclusivas, Currículo y Adaptaciones Curriculares.	8H30 9H00	Ma Daniela Flores Andrea Pérez	Computadora Diapositivas
Dinámica	Dibujo a ciegas. Seguir instrucciones para realizar una actividad.	9H00 9H30	Ma Daniela Flores Andrea Pérez	Computadora Hojas Lápiz Venda o bufanda

Socialización de resultados	Informar sobre el resultado de las observaciones realizada y el análisis de las planificaciones.	9H30 10H00	Ma. Daniela Flores Andrea Pérez	Computadora Diapositivas
Cierre del Taller	Conclusiones Generales y Agradecimiento.	10H00 10H30.	Ma Daniela Flores Andrea Pérez	Computadora

## Fotografías del Taller





