



UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:
Educación Inclusiva

GUÍA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DOCENTE EN EL
DESARROLLO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EL SUBNIVEL INICIAL DE
LA UNIDAD EDUCATIVA “DR. ERNESTO A. CASTRO”

Trabajo de titulación previo a
la obtención del título de
Magíster en Educación
Inclusiva

Autor:

Lilia Carmita Gálvez Aguilar

CI: 0702625641

Tutor:

PhD Vanessa Esperanza Montiel Castillo

CI: 0152049623

Azogues, Ecuador

18-octubre-2020

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo general diseñar una guía metodológica para la preparación del docente en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel inicial. Las categorías teóricas asumidas son: educación inclusiva y prácticas inclusivas (Marchesi et al., 2009; Ainscow, 2019; Noriega, Guzmán y García, 2019), capacitación docente, formación continua y guía metodológica (Donoso, 2013; Llivinal y Urrtia, 2016; Rodríguez, 2017; Marchesi y Hernández, 2019). Se asume un paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo y un estudio de caso único. Los instrumentos empleados para la recogida de información fueron: observación áulica, entrevista en profundidad a la docente, análisis documental. La investigación se organizó en dos fases, una primera dirigida al diagnóstico de prácticas inclusivas en el contexto del aula y la segunda, al diseño de la guía metodológica. Los datos se analizaron cualitativamente a partir del análisis de contenido.

El principal resultado diagnóstico fue que la docente del nivel inicial no se encuentra preparada para trabajar con niños con necesidades de apoyo educativo, por lo tanto, la guía metodológica diseñada parte de las necesidades identificadas en el contexto educativo, ofreciendo orientaciones y estrategias metodológicas con las cuales tendría que trabajar la docente para las buenas prácticas inclusivas.

Se ha diseñado una guía metodológica que oriente al docente del nivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” a atender la diversidad en el aula y cumplir con unas buenas prácticas inclusivas.

Palabras claves: prácticas inclusivas, subnivel inicial, guía metodológica, preparación docente.

Abstract:

The present research has the general objective of designing a methodological guide for the preparation of the teacher in the development of inclusive educational practices at the initial sublevel. The assumed theoretical categories are: inclusive education and inclusive practices (Marchesi et al., 2009; Ainscow, 2019; Noriega, Guzmán and García, 2019), teacher training, continuous training and methodological guide (Donoso, 2013; Llivinal and Urrtia, 2016 ; Rodríguez, 2017; Marchesi and Hernández, 2019). An interpretive paradigm is assumed, under a qualitative approach and a single case study. The instruments used to collect information were: classroom observation, in-depth interview with the teacher, documentary analysis. The research was organized in two phases, the first aimed at diagnosing inclusive practices in the classroom context and the second at the design of the methodological guide. Data were qualitatively analyzed from content analysis.

The main diagnostic result was that the initial level teacher is not prepared to work with children with educational support needs, therefore, the methodological guide designed starts from the needs identified in the educational context, offering methodological guidelines and strategies with the which the teacher would have to work for for inclusive good practices.

A methodological guide has been designed to guide the teacher of the initial level of the Educational Unit “Dr. Ernesto A. Castro “to address diversity in the classroom and comply with inclusive good practices.

Keywords: inclusive practices, initial sublevel, methodological guide, teacher preparation.

Índice

Introducción	5
1.1. Problematización.....	5
1.2. Pregunta de investigación	10
1.3. Justificación	10
1.4. Objetivos de la investigación	11
Capítulo I. Fundamentación Teórica	13
1.1. Educación inclusiva y prácticas inclusivas: un análisis conceptual.....	13
1.1.1. Estrategias inclusivas para atender la diversidad en el nivel inicial	17
1.2. Capacitación docente y formación continua: su significación para la preparación un docente inclusivo	19
1.3. Guía metodológica: una propuesta para la preparación de un docente inclusivo	23
Capítulo II. Marco Metodológico.....	27
2.1. Descripción del contexto de investigación	27
2.2. Paradigma, enfoque y tipo de estudio	27
2.3. Métodos	28
2.4. Participantes	30
2.5. Categorías de análisis.....	30
2.6. Métodos, técnicas e instrumentos	33
2.7. Técnicas.....	34
2.8. Instrumentos	35
2.9. Fases de la investigación	37
2.10. Análisis de resultados	38
2.10.1. Análisis de instrumentos.....	39
2.10.2. Análisis de la observación participante.....	45
2.10.3. Análisis de la entrevista realizada a la docente del nivel inicial	49
2.10.4. Análisis integrador de resultados.....	56
Capítulo 3. Propuesta	61
Conclusiones	81
Recomendaciones	82
Bibliografía	83
ANEXOS	90

Introducción

El tema de la investigación está relacionado con la guía metodológica para la preparación docente en el manejo de prácticas educativas inclusivas, dicho tema se enmarca en la siguiente línea de investigación: Equidad e inclusión para la mejora escolar.

1.1. Problematización

A nivel mundial, la educación afronta grandes desafíos contemporáneos. Dentro de estos, Marchesi, Blanco y Hernández (2014), identifican los cambios sociales, los avances tecnológicos y la necesidad de construir políticas, programas y experiencias inclusivas. En relación a esto último, Calvo (2013) señala que existe desigualdad en cuanto a países y regiones, mientras que en muchos de estos no son implementados adecuadamente por parte de los decisores en materia educativa. Se estima, que solo la mitad de los niños en el mundo, reciben educación inicial, un factor que limita su futuro y profundiza las inequidades en el aprendizaje posterior (UNICEF, 2019).

A nivel internacional, Estados Unidos ha asumido la delantera en materia de inclusión educativa. Tal y como señala Glatzel (2017), en este país, actualmente forman parte de los salones de clase en escuelas regulares, niños y jóvenes con discapacidades físicas, cognitivas y del neurodesarrollo, desarrollando sus procesos de aprendizaje en compañía de iguales sin discapacidad. Esta práctica, basada en la voluntad de recibir, valorar, potenciar y apoyar el aprendizaje diverso, académico y social entre estudiantes de todas las capacidades, se le conoce como educación inclusiva.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), ha propuesto el proyecto Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014), incentivando a que los países miembros, pongan en marcha la educación inclusiva en sus respectivas naciones. Aunque resulta un propósito ambicioso, defiende un trato equitativo para todos los aprendices, mientras reciben atención de acuerdo a sus necesidades.



En América Latina, lograr este propósito aún resulta un desafío. Pues, tal y como plantea Ocampo (2015), primero deben erradicarse grandes obstáculos epistemológicos y pragmáticos. Es que la inclusión, requiere cambios estructurales en el campo educativo para evitar que muchas personas sigan siendo relegadas de este derecho.

Precisamente Calvo (2013), ha señalado que, en países subdesarrollados como Venezuela, Bolivia, Perú, entre otros, para garantizar el derecho a una educación de calidad, "...los sistemas educativos no sólo requieren asignar recursos, sino formar docentes que puedan contribuir a que, quienes llegan a la escuela, permanezcan en ella y desarrollen todas sus capacidades en una perspectiva de equidad y calidad, en instituciones educativas inclusivas" (p. 31). De ello se infiere que, para lograr una educación para todos, se deben establecer mecanismos de inclusión, equidad, evitando toda forma de disparidad, marginación, desigualdades de acceso.

Adentrándonos a Ecuador, se puede observar que, a partir de la Constitución del 2008, se ha abierto un escenario de oportunidades que permite incluir a las personas con discapacidad, lo cual ha quedado respaldado en un marco legal. En ese sentido, se dispone que nadie podrá ser excluido por este motivo, mientras que el estado asume la responsabilidad de promover la igualdad real, a favor de los titulares de derechos que se encuentre en situación de desigualdad. De este modo, se asegura que las personas con discapacidad gocen de políticas para el cumplimiento de sus derechos.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), vino a complementar en el campo educativo estos derechos. En ese sentido, se establecen como principios básicos de la educación: la universalidad, libertad, la igualdad de género, la atención prioritaria a la discapacidad, la participación de la comunidad, la equidad y la inclusión.

En consecuencia, asegura que la población, sin importar su condición social, religiosa, étnica, acceda y culmine su formación académica obligatoria, donde cuente con iguales oportunidades para su desarrollo integral.

A partir de la LOEI (2011) nacen las Unidades de apoyo a la inclusión, con el fin de fortalecer la inclusión educativa y garantizar el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de niñas, niños y jóvenes que cuenten con



necesidades educativas especiales, relacionadas o no la una discapacidad. Esto demuestra la voluntad de Ecuador por lograr y desarrollar estrategias para conseguir una verdadera inclusión educativa y trabajar en buenas prácticas inclusivas.

En ese sentido, el Ministerio de Educación (MINEDUC), ha implementado la reestructuración del currículo general de la educación básica y bachillerato, incluyendo la atención a la diversidad. Sin embargo, no ha sido fácil lograr tal cometido debido a que algunos docentes aún se resisten en tener en sus aulas a estudiantes que requieren de una atención especial; es decir que no se observan prácticas educativas incluyentes.

Transformar la educación hacia una real y plena inclusión, se ve obstaculizada por la incompreensión por parte de los maestros, que dan como resultado unas prácticas docentes pobres, restando oportunidades de participación activa del alumnado. Es así como a partir del año 2011, el MINEDUC propuso la necesidad de capacitación y sensibilización docente, en temas que aborden los estereotipos y prejuicios que aún están presentes e impiden la práctica inclusiva, como alternativa para mejorar la calidad en la educación y la inclusión de todos. Cuando un docente atiende la diversidad en el aula se puede hablar de que emplea una *pedagogía inclusiva*, que está relacionada con práctica que ayudan a reducir las desigualdades y practicar una educación de calidad (Grande & González , 2015). Si bien, algunas instituciones escolares desarrollan buenas prácticas inclusivas, aun no son generalizadas.

Lo anteriormente expuesto, denota la necesidad inmediata de contar con docentes preparados en prácticas inclusivas, que tengan competencias necesarias para su ejercicio profesional, valores y actitudes de respeto y apoyo a la inclusión (Bedor, 2018). Precisamente, el estudio de Perlado et ál. (2019) evidenció, la necesidad de mejorar la formación del profesorado, en temas como programación y organización del trabajo cooperativo en el aula, para el perfeccionamiento de las prácticas inclusivas.

Según datos del CONADIS (2016, citado en Molina, 2020) un total de 31.890 estudiantes de edades comprendidas entre los 4 a 12 años presentan algún tipo de discapacidad en el Ecuador. Tras la investigación realizada Molina (2020), se identificó que en provincias como Guayas, El Oro, Manabí, se puede apreciar un



importante número de personas que demandan procesos inclusivos de calidad; pero que la capacitación a los docentes en estos temas, aún es limitada. Ello se debe a factores como falta de recursos, presupuesto y también les desmotiva la falta de valoración de su trabajo sacrificado.

Es preocupante aquellos resultados, porque no se tiene que limitar a los niños por su condición, al contrario, se tiene que adaptar y adoptar los mecanismos necesarios para incluirlos y lograr que mediante el contacto con sus pares puedan ir desarrollando aún más sus destrezas, habilidades, conocimientos. A los niños con necesidades de apoyo educativo no se los tiene que ver como diferentes, sino considerar que requieren otra forma para aprender.

Lo expuesto hasta aquí, evidencia contradicciones entre las exigencias que se establecen desde las instituciones del estado, para la inclusión de niños, niñas y jóvenes que requieren de un apoyo educativo en particular y la poca preparación a los docentes para atender la diversidad en las aulas. De ahí que la inclusión, se asuma como un proceso complejo, que parte de una adecuada orientación a los maestros, así como preparación para trabajar con grupos diversos y atender las necesidades en correspondencia con los ritmos y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

La Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” no escapa a esta realidad. El subnivel Inicial, al ser un grado preparatorio y no obligatorio, es el primero en recibir al alumnado y sus familias, teniendo un papel fundamental para estimular el desarrollo integral de los más pequeños. La parroquia Salvias, donde se encuentra la institución es un sector es muy productivo, donde se encuentran grandes zonas ganaderas, aunque la mayoría de los padres de familia se dedican a la actividad minera.

Debido a la ubicación geográfica esta parroquia, no cuenta con cobertura de telefonía móvil y el servicio de internet es precario. A ello se suma, que la mayoría de los hogares no cuenta con un computador. Durante el presente año se está trabajando con fichas pedagógicas con la mayoría de los estudiantes. En el ámbito familiar, gran parte de los niños y jóvenes estudiantes provienen de hogares disfuncionales. El nivel de preparación académica de los padres de familia, en casi la totalidad, solo alcanzan el nivel primario. Asimismo, en varios casos, los niños viven únicamente con los abuelitos.

El grado de despreocupación de los representantes por la educación de los estudiantes es alto, lo que dificulta en el caso de niños con discapacidades o necesidades de apoyo educativo, realizar un trabajo coordinado entre docente y padre de familia. En la Unidad Educativa se cuenta con casos de niños con Síndrome de Down, problemas de audición, problemas visuales, dificultades en lenguaje oral, sumado a ello también, hay niños con un nivel de aprendizaje lento, comportamientos inadecuados, entre otros casos.

Por otra parte, la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” no cuenta con el Departamento de Consejería Estudiantil, lo que limita la atención de los problemas que se presentan. Cuando se detecta una situación o hecho educativo que demanda atención especializada, se ha procedido a actuar en correspondencia con los protocolos establecidos y se ha reportado a la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión.

Sin embargo, por el escaso número de profesionales en dicha unidad y al existir demandas de otras instituciones educativas del Distrito, no logran atender todos los requerimientos. Por lo tanto, toda la responsabilidad recae sobre el docente del aula, quien tiene que afrontar la diversidad. Pero que, en muchos casos, estos no se encuentran preparados y no cuentan con la orientación necesaria para atender a los niños y niñas, con necesidades de atención educativa.

A pesar de estas limitaciones, los docentes de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” buscan efectivizar la inclusión educativa, al garantizar no solo la permanencia de los niños con discapacidad dentro de los salones de clase, sino también, atenderlos de acuerdo a sus necesidades, buscando siempre el máximo desarrollo de todo su potencial, pero para ello resulta necesario contar con un instrumento que oriente la acción educativa y los docentes cuenten con una base para trabajar con los diversos casos que se presenten en los salones de clase.

Se considera que el profesorado en general tiene la responsabilidad de atender a la diversidad; pero para lograrse es necesario que desde la formación misma de los docentes se oriente en las prácticas inclusivas para que al momento de enfrentar la realidad sepa cómo actuar y atender a los estudiantes que requieren de un apoyo educativo diferenciado (Padilla, 2011).

La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios centros (LOEI, 2011). Si se desea una sociedad justa e inclusiva, debe comenzarse por la escuela, el docente y su aula, respetándose y valorándose las individualidades del alumnado.

De ahí que, el proceso enseñanza-aprendizaje deba considerar las diversas formas de presentación del currículo, fomentando en los aprendices diversas formas de aprender. Dotar al docente de conocimientos y orientaciones metodológicas en temas como recursos, metodologías, apoyos, inclusión, lo empoderará y permitirá ir allanando el camino hacia la plena inclusión educativa en la unidad educativa.

1.2. Pregunta de investigación

¿Cómo contribuir a la preparación docente para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”?

1.3. Justificación

Con el presente estudio se busca promover la atención a la diversidad a los estudiantes de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” de la parroquia Salvias, cantón Zaruma, provincia de El Oro. Concibiendo así, un efectivo proceso dentro de los salones de clase para alcanzar un aprendizaje significativo, que debe ir de la mano con un educador innovador, que muestre razonamientos consistentes y vinculados tanto en lo teórico, en lo práctico y en lo metodológico fundamentalmente en el desarrollo del ser humano sin limitaciones.

Pues como lo manifiesta Donoso (2013), no se trata únicamente de que la educación llegue a todos, sino que esta responda a las características de la población a la que va dirigida. Solo así se podría hablar de una verdadera inclusión, que busca dar solución a la diversidad de necesidades presentes en el entorno educativo mediante la modificación de los contenidos, el abordaje, las estructuras y estrategias.

Mediante la propuesta, se logrará orientar en el orden metodológico, a los docentes, para que sean capaces de responder de forma flexible, diversificada, personalizada a la realidad de un alumnado diverso en necesidades, ritmos, intereses, capacidades e inteligencias. Todo ello impacta positivamente, en el desarrollo de los niños que asisten a este subnivel. Por otra parte, los padres de familia también se benefician, porque sus hijos contarán con maestros capacitados en prácticas inclusivas, evitando así tener que trasladarlos a la ciudad de Zaruma para que reciba clases en la escuela especial en caso de que así lo requieran, lo cual genera un ahorro a su economía.

Este producto investigativo, está apoyado en los objetivos del Plan Decenal de Educación del Ecuador (2016), y puede ser considerado como parte fundamental para el cumplimiento de las políticas del Estado. Por lo tanto, tiene un gran impacto en la comunidad educativa y en la población, ya que los docentes estarán en la capacidad de atender a la diversidad de estudiantes, considerando las capacidades y cualidades de cada niño para emprender en estrategias adecuadas. Igualmente se convierte en un aporte a la Universidad Nacional de Educación, a la sociedad educativa y al país, pues se inserta dentro de la línea de investigación de equidad e inclusión para la mejora escolar.

La memoria escrita de la investigación se conforma por tres capítulos, el capítulo uno consta el componente teórico, donde se describen las variables de la investigación, con lo cual se pretende orientar a los docentes sobre la importancia y el uso de las estrategias didácticas inclusivas. En el capítulo dos detalla la metodología, se describe el tipo de investigación, el enfoque, los métodos y técnicas de investigación. En el capítulo tres se presenta la propuesta de intervención, que se relaciona con una guía diseñada para la preparación y orientación del docente en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Diseñar una guía metodológica para la preparación del docente en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.



1.4.2. Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente el diseño de una guía metodológica para la preparación docente en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.
- Diagnosticar el estado de las prácticas educativas inclusivas que desarrolla la docente en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.
- Seleccionar recursos metodológicos para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel de inicial.

Capítulo I. Fundamentación Teórica

1.1. Educación inclusiva y prácticas inclusivas: un análisis conceptual

Incluir en el aula regular u ordinaria a estudiantes que tengan una necesidad educativa especial es la obligación de los maestros en general. Las normativas vigentes en el país hablan de la inclusión educativa, lo que constituye un derecho de los niños o adolescentes que quizá no cuenten con las mismas habilidades de los demás alumnos, pero que ello no constituye motivo de exclusión, sino al contrario se tiene que integrar y trabajar de la manera que se adapta a sus potencialidades.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), cuando la escuela busca estandarizar la educación se está atentando contra la diversidad; lo que se tiene que hacer es trabajar para atender a todos los estudiantes en el aula, considerando siempre las características individuales de cada educando.

Solla (2013) señala: “En el ámbito de la educación formal, la inclusión supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema, como se ha venido haciendo” (p.8). Claro está que quizás al comienzo no resulte fácil, porque se requiere cambiar las prácticas y los instrumentos que regulan la actuación del docente, en especial se necesita que el docente cambie su actitud hacia la inclusión, por ser quien está en contacto directo con los alumnos y es el responsable del desarrollo de destrezas y habilidades.

El Ministerio de Educación (2016), a través de las escuelas inclusivas se pretende garantizar el derecho a la educación obligatoria para todos, que se desarrolle en ambientes que, adecuados, seguros, que haga posible la verdadera inclusión y el respeto a la diversidad.

Incluir en los salones de clase a los estudiantes con NEE no solo está relacionado con tenerlo ahí para cumplir con las exigencias de las normas legales o decir que se está garantizando los derechos de los niños. La inclusión en el aula implica una búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder más positivamente a la diversidad de los estudiantes. Se trata de aprender a vivir con dicha diversidad y sacar lo mejor de esta.

Cuando se ha conseguido una verdadera inclusión, es porque se ha identificado y eliminado las barreras que eran puestas, en ocasiones por los propios maestros, que quizá por no capacitarse o buscar las estrategias adecuadas, alejaban a los alumnos de su aula, lo que constituía un atentado a los derechos. Lo que se tiene que buscar es la manera de hacer frente a la diversidad.

Precisamente para lograr la verdadera inclusión en las aulas, Rojas-Avilés, Sandoval-Guerrero y Borja-Ramos (2020) refieren que, en el caso de Ecuador a partir de la promulgación de la actual Constitución se han establecido lineamientos capaces de orientar el accionar educativo, por ello precisamente se crean leyes e instrumentos legales donde se estipulan las acciones y sanciones en caso de incumplimiento a la educación inclusiva. Es así como se cuenta actualmente con Ley Orgánica de Discapacidades, Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

Pero para cumplir con todas estas normativas, no se puede olvidar que el protagonismo principal lo tiene el docente durante la práctica pedagógica, pues, procura que la inclusión educativa de niños, niñas, jóvenes y adultos sea efectiva, promoviendo el aprender en sociedad sustentado en el eje de acción de aprender a vivir juntos.

Atender a la diversidad, en las instituciones educativas se convirtió en una necesidad pedagógica, el momento en que el docente requiere dar atención efectiva y de calidad a cada uno de ellos, en todos los niveles de enseñanza. Por tanto, no es una actividad reciente, y, además, se convierte en un mandato constitucional cuando los estados la establecen como un derecho como el caso del Ecuador (Asamblea Nacional Ecuador, 2008).

Asimismo, la inclusión educativa fue proclamada como derecho universal en la Declaración de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948 en París, en la Asamblea General de las Naciones Unidas, siendo considerada como "(...) objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto" de la dignidad (UNESCO, 1948, p. 8, citado Llivinal y Urrutia, 2016). De lo expuesto se resume que, la inclusión en el aula se relaciona con el proceso de identificación de las diversidades y el acoplamiento de las estrategias didácticas que permita atender a todos los estudiantes sin discriminación alguna,



sino tendiente a una mayor participación en el aprendizaje. No se puede olvidar que cada individuo tiene sus propias características, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que se adapten.

Al hablar de la inclusión, se refiere a la respuesta positiva que se brinda a la diversidad de las personas. Cuando se habla de práctica educativa inclusiva, se relaciona directamente con las acciones del docente. En cualquier momento de carrera profesional, el docente va a encontrarse con una situación determinada que le exija reorientar su accionar. El maestro es quien a diario tiene que poner en práctica políticas educativas con el fin de promover oportunidades de aprendizaje que sean equitativas y de alta calidad, según las necesidades de los distintos grupos poblacionales.

La educación inclusiva se basa en el principio general de que todos los niños deben aprender juntos con independencia de sus dificultades y diferencias individuales, centrando su mirada en las fortalezas. Deben adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos y garantizar una enseñanza de calidad (Fernández, 2013).

En ese sentido, Marchesi y Hernández (2019), señalan que la inclusión educativa considera cinco dimensiones claves que son: acuerdos políticos y sociales, la ampliación y la equidad de la educación infantil, el fortalecimiento de la profesión docente, el valor de la cultura y los cambios en las actitudes sociales y educativas.

Inclusión es asistencia, participación y mejoramiento académico de los estudiantes, sin ser relegados por su condición y capacidad. De acuerdo con Payá (2010), los currículos nacionales de América Latina se caracterizan porque se destaca la educación inclusiva e intercultural, por lo tanto, los docentes tienen que poner en práctica sus conocimientos y responder a estos postulados.

Según Medina (2017), la práctica educativa inclusiva constituye un término que aparece en el presente siglo. Es en los últimos años cuando se habla constantemente de incluir a las personas que tienen una capacidad diferente en la educación regular, con el fin de que tenga las mismas oportunidades que los demás y no sea discriminado por su condición.

Para Ainscow (2019), "Ningún país del mundo ha logrado la inclusión en las escuelas. Los colegios son cada vez más diversos, con más culturas, idiomas,



religiones” (párr. 2). De ahí la importancia de la inclusión. De igual manera, considera este autor que en la actualidad los sistemas educativos no están diseñados para dar respuesta a cada uno de los niños, siendo una necesidad de que estos sepan que son importantes, sin considerar sus limitaciones.

La práctica educativa inclusiva es un proceso mediante el cual se atiende a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, disminuyendo la exclusión del sistema educativo regular. El objetivo principal de la Educación Inclusiva es permitir que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje (Ministerio de Educación, Escuelas inclusivas, 2020).

Las prácticas inclusivas para que sean positivas tiene que partir del compromiso del profesorado, el alumnado y las familias, a promover la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado, sobre todo de aquellos en mayor situación de vulnerabilidad (Marchesi et al., 2009)

En este sentido Booth y Ainscow, (2002) ofrece un marco teórico-metodológico que permite comprender las prácticas inclusivas y señala dos categorías en la que se ancla: organizar los aprendizajes y movilizar los recursos y apoyos, relacionándolos con la coordinación de las ayudas por parte del docente para apoyar los procesos de aprendizaje colaborativo. Dentro de la organización del proceso de aprendizaje, Booth y Ainscow, (2002) sugieren tomar en cuenta varios indicadores:

- La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de estudiantes que se encuentran en las aulas.
- El desarrollo de las clases contribuye a una mayor comprensión de la diferencia.
- Los estudiantes se convierten en promotores de su propio aprendizaje.
- Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.
- La estimulación beneficia a los niños y jóvenes con necesidades de apoyo educativo.
- El respeto en el salón de clases es fundamental.
- Las clases que realizan los docentes requieren estar planificadas acorde a la realidad del aula.



Asimismo, en la dimensión de movilización de recursos, Booth y Ainscow, (2002) establecen varios indicadores que permite conocer si el trabajo que se está cumpliendo se relaciona con las prácticas inclusivas. Entre los indicadores están:

- Distribución de los recursos para atender la diversidad.
- Apoyo en recursos de la comunidad.
- Experiencia docente.
- Generación de recursos para las prácticas educativas.

Al tomar en cuenta aquellas dimensiones e indicadores señalados por Booth y Ainscow, (2002), se puede evaluar, si se está orientando el trabajo hacia una buena práctica educativa inclusiva. Algo importante que también se tiene que considerar en las prácticas inclusivas es que, el docente no debe de estandarizar las estrategias didácticas o tomar como referente acciones puestas en práctica en otros planteles, sino que se tiene que valorar a los alumnos y de acuerdo a las individualidades establecer los mecanismos que mejor se adapte a su grupo.

1.1.1. Estrategias inclusivas para atender la diversidad en el nivel inicial

Atender la diversidad en el nivel inicial, implica darle al niño la oportunidad de desenvolverse en un ambiente con igualdad de oportunidades como todos los demás estudiantes. Se considera el punto de partida que le va a permitir al educando ir ganando confianza en sus capacidades, compartir espacios y aprender de los demás. Pero para ello se requiere contar con docentes inclusivos, que tenga la capacidad y predisposición para ejecutar estrategias que favorezcan los aprendizajes.

Para atender la diversidad el docente tiene que hacer uso de estrategias didácticas incluyentes, es decir, que se acoplen a la diversidad del aula, partiendo de uno de los principios de la inclusión que se relaciona con la igualdad de oportunidades, el respeto a las diferencias individuales, cumplimiento de los derechos (Moreno, 2011).

Al diseñar e implementar el uso de las estrategias didácticas inclusivas, Mestres (2008), señala que los docentes realicen actividades donde se incluya procesos como enseñar a pensar y enseñar a aprender dentro del proceso



formativo, a la vez que se favorecen los mecanismos que permiten un mejor conocimiento de uno mismo y ayudan al alumnado a identificarse.

Según Noriega, Guzmán y García (2019) recomiendan trabajar con las siguientes estrategias: trabajo colaborativo para que todos los estudiantes sean atendidos, aprendizaje entre pares, empleo de materiales que se adapten a la diversidad. Mientras tanto, el Ministerio de Educación y la Vicepresidencia de la República (2011), sugieren que antes de determinar las estrategias metodológicas inclusivas es importante identificar las características de los alumnos, con el fin de contribuir a la construcción de nuevos aprendizajes, respetando los ritmos y estilos propios de cada uno. Por ejemplo, cuando se trata de generar estrategias para atender las diversidades en cuanto a aspectos de comportamiento, personalidad y sociabilidad se sugiere:

- Trabajar entre pares, con estudiantes con necesidades educativas y aquellos que tienen habilidades más desarrolladas.
- No enfocarse en la necesidad que tiene el niño, sino por el contrario, promover relaciones positivas, incluyendo siempre a todo el grupo.
- Darles la oportunidad de dirigir un grupo de clase para que no se sienta relegado de los demás.
- Realizar actividades académicos y culturales en la escuela acorde a las dificultades del estudiante.
- Trabajar y fomentar el respeto entre todos.

A más de aquello, también se sugieren estrategias para trabajar necesidades de apoyo educativo asociadas y no asociadas a una discapacidad. En cualquiera de los casos, las estrategias constituyen la mejor herramienta para el apoyo educativo, ya sean físicas, psicológicas y/o sensoriales.

Lo fundamental es atender las necesidades de los estudiantes desde el nivel inicial, sin marginarlo del resto de estudiantes, sino respetar el ritmo y estilo de aprendizaje individual; el docente se convierte en la clave para promover logros académicos haciendo uso de métodos, técnicas, recursos e instrucciones claras, concretas y secuenciadas, que le permitan al niño comprender los mensajes y contenidos.

Pero a todo esto, también se tiene que agregar que las buenas prácticas inclusivas se logran cuando el docente logra entender que, si se puede trabajar



con niños con necesidades de apoyo educativo asociadas o no a una discapacidad, lo que le lleva a buscar las estrategias y recursos que se necesitan para atender las individualidades.

1.2. Capacitación docente y formación continua: su significación para la preparación un docente inclusivo

En el presente estudio se concibe la capacitación docente como una acción que favorece al profesional de la educación para mejorar sus competencias, incrementar las aptitudes y ampliar los conocimientos, con el fin de brindar una educación de calidad, orientando de forma adecuada a cada estudiante de acuerdo a sus capacidades y estilos de aprendizaje para el desarrollo de destrezas y habilidades.

Capacitar es influir en la manera de ser y actuar de los alumnos, y es un proceso que involucra tanto la razón como la sensibilidad. Para lograr una formación adecuada y acorde a los requerimientos del estudiante y el entorno en el que se desenvuelve, exige al maestro un proyecto de vida consecuente con los principios que orientan su labor educativa (Donoso, 2013).

Para Henao (2016), un profesor debe tener la capacidad para orientar la adquisición del conocimiento; revelar a sus estudiantes la manera cómo el conocimiento fortalece la vida; contagiarles de actitudes de respeto hacia sí mismos, de entusiasmo y calidez en su relación con los otros, de autoconfianza y valoración de sus posibilidades; que maneje apropiadamente las diversas técnicas, recursos, y métodos de comunicación necesarios para hacer más atractiva y eficiente la transmisión de sus mensajes.

Por su parte, Martín (2014) manifiesta que un docente debe conocer programas de enseñanza, técnicas, métodos, trabajo en equipo, saber sobrellevar situaciones no esperadas ni planificadas en el aula, dificultades en el aprendizaje, estudiantes con necesidades de apoyo educativo asociadas o no a una discapacidad, conductas disruptivas.

En ese sentido, Llivinal y Urrtia, (2016), consideran que “la capacitación de docentes está estrechamente ligado a los resultados de los aprendizajes de los niños y las niñas en el ámbito escolar” (p.18). De ahí la importancia que un docente esté bien formado, tanto antes de empezar a impartir clase como



durante su trayectoria profesional. No solo es necesario contratar docentes, sino también proporcionarles formación.

El principal requisito dentro de la capacitación de los docentes es la predisposición que tenga el maestro para emprender en la mejora y/o actualización de conocimientos. De ahí que resulte necesario asegurarles una formación adecuada, continua y actualizada en correspondencia con los requerimientos de la sociedad actual.

Un estudio realizado por Delgado (2017), plantea que, para el desarrollo de la práctica pedagógica, es necesario que el docente cumpla ciertas competencias básicas, entre ellas: “dominio de los contenidos que pretende enseñar, creación de ambientes de aprendizaje, trabajo colaborativo, manejo e incorporación de las TIC, dominio de una segunda lengua, etc. Siguiendo esta idea, Díaz (2006, p.89), reconoce la importancia de los procesos autorreflexivos al referir que, “...el docente, desde el deber ser de su actuación profesional, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos”.

De ello se desprende, la gran responsabilidad social y ética del maestro para lograr una formación integral profesional, donde teoría y práctica deben unirse para responder oportuna y efectivamente a las demandas que plantea la educación y las instituciones escolares. En ese sentido, la preparación para atender las necesidades de apoyo educativo del alumnado resulta una tarea de primer orden. La formación continua, debe ser ininterrumpida, comenzando desde el ingreso del profesional al sistema educativo, aportando ideas novedosas e innovadores a su quehacer cotidiano.

De ahí que este tipo de formación se pueda comprender como aquella que se produce posterior a la finalización de los estudios universitarios. Se trata de una opción para los profesionales que, o bien estén en un receso y busquen actualizarse, o para aquellos que deseen obtener información precisa sobre determinada área de conocimiento (Restrepo, 2017).

En los últimos años, la formación de los docentes en ejercicio se ha convertido en un tema muy discutido, considerándose prioridad para la UNESCO (2014), tanto en objetivos como en programas aceptados por los estados miembros; de la misma forma sucede con otras organizaciones internacionales y regionales



(Llivina, 2016). De acuerdo con Restrepo (2017), de este modo se logran profesionales competentes, como garantía de calidad de los servicios que se ofrecen.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación (2016), a partir del año 2008, ha organizado cursos de formación continua bajo el nombre de Formación Docente, los cuales son impartidos a los profesores con el fin de fortalecer la pedagogía en las instituciones educativas, ofertan permanentemente cursos de actualización para todos los participantes educativos. Los maestros que se encuentran en servicio pueden acceder a los cursos ofertados tanto en áreas disciplinares, como en áreas especiales y transversales. El Ministerio de Educación autoriza a los docentes a utilizar dos horas diarias para su estudio y constante preparación, con el objetivo de garantizar su actualización.

Actualmente, la misión principal de la educación es formar profesionales altamente capacitados y que se caractericen por su responsabilidad, competencia y compromiso con el desarrollo social. Esto representa que la formación de los docentes de cada uno de los niveles educativos posea conocimientos y destrezas integrales que les facilite el cumplimiento de sus funciones, es por esto que la formación continua en los profesionales no es instrumento más que ayudará con el cumplimiento de las necesidades de los estudiantes, sino que se trata de una obligación personal e institucional que ayude a la calidad educativa.

El gobierno debe asumir la responsabilidad sobre la formación de los docentes ante los actuales desafíos y avances que se observan en el mundo científico tecnológico. Es por esta razón, que la capacitación en nuevos conocimientos y la adaptación a la tecnología son herramientas estratégicas que el maestro de estos tiempos debe asumir como instrumento fundamental para adquirir los cambios y modificaciones que se experimenta en el área educativa (Rodríguez, 2017).

La tarea del profesor es muy compleja y le exige al mismo dominar estrategias pedagógicas que ayuden en su actuación didáctica. Es por esto que capacitar a los docentes, es una parte muy importante dentro del ámbito de la educación, ya que día a día se presentan nuevos retos para el docente y es de vital importancia que el mismo cuente con los instrumentos necesarios para solucionarlos; el



docente tiene en sus manos la responsabilidad de formar a sus estudiantes en todos los aspectos y si este no cuenta con los conocimientos necesarios no podrá transmitirle saberes al alumnado (Rodríguez, 2017).

Según los comentarios de los autores antes mencionados, en la actualidad cada vez es más alto el nivel educativo requerido por los docentes para ser parte de la sociedad y ser capaces de resolver problemas de carácter práctico. En ese contexto, la formación de un docente inclusivo resulta trascendental. Se dice que un docente es inclusivo cuando proporciona apoyo para todos los estudiantes, reconoce las diferencias individuales, crea oportunidades de aprendizaje (Herrera et al., 2018).

Es importante contar con docentes inclusivos porque son capaces de afrontar situaciones problemáticas en los salones de clase, por lo tanto, la capacitación que reciba debe ser desde el inicio de su formación como profesional y actualizada constantemente, porque la educación también cambia como lo hace la sociedad en general (Ainscow, 2019).

En ese sentido, las competencias para la formación de un docente inclusivo, según Donoso (2013) y García et al. (2018) resultan fundamentales porque le permiten buscar la forma de atender la diversidad. Por lo tanto, en correspondencia con Marchesi y Hernández (2019) y Ainscow (2019) se considera oportuno que un docente inclusivo posea las siguientes competencias:

- Competencia de planificación y gestión de la docencia.
- Competencia metodológica, que sea coherente con las necesidades de los alumnos y el currículo.
- Competencia interpersonal, promueve la valoración de la diversidad.
- Competencia comunicativa, permite abordar la comunicación con los alumnos desde una perspectiva bidireccional, contextualizada y efectiva.
- Competencia de innovación, que le permite poner en práctica conocimientos y estrategias a favor del grupo.
- Competencia de trabajo en equipo, capacidad para colaborar con sus pares.

Cabe mencionar que es una realidad que varias instituciones educativas de algunos países del continente americano cuentan con una capacitación relacionada con los cambios tecnológicos educativos, con el fin de transmitir un



proceso de enseñanza aprendizaje adecuado. Los cursos online están a la orden del día, solo depende de la decisión de los profesionales en querer mejorar su accionar y aportar con conocimientos innovadores que ayuden hacer frente a la demanda del entorno.

En conclusión, son varios los programas académicos, guías metodológicas dirigidas a la actualización y la mejoría profesional de los docentes, en algunos casos constituyen formas de mejorar los sistemas educativos vinculados al sistema de educación.

1.3. Guía metodológica: una propuesta para la preparación de un docente inclusivo

Cuando se habla de una guía metodológica se refiere a un documento que se convierte en un apoyo fundamental para cualquier actividad. En el caso de los docentes, la guía metodológica es una herramienta que orienta el accionar pedagógico. De acuerdo con García y De la Cruz (2014), una guía metodológica es un recurso importante con el cual el docente puede dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, pero en el sentido de que le sirve para afianzar sus conocimientos y perfeccionar su labor, en especial cuando se trata de ejecutar un trabajo individualizado.

En la actualidad, las guías no necesariamente deben ser impresas, sino que se pueden desarrollar y mantener en forma digital. Lo importante es que, a través de estos medios el docente tiene una orientación adecuada que le permite ampliar y/o mejorar sus conocimientos y saber la forma como trabajar y atender las diversidades que existen en el aula.

Las guías metodológicas constituyen un elemento importante en la capacitación docente; mediante este recurso se orienta y facilita una capacitación constante, a través de las diversas actividades lograr adquirir las competencias necesarias para aplicar en la práctica. Los docentes requieren de una actualización de sus conocimientos. La capacitación continúa debe convertirse en una de las maneras más oportunas de mejorar su accionar pedagógico.

Bedor (2018) señala que el docente debe tener la capacidad de detectar las necesidades de mejorar sus conocimientos, habilidades, competencias y elevar su rendimiento. Para ello están los programas de formación continua que les permite conocer una variedad de estrategias para atender los diversos requerimientos en los salones de clase.

Al momento de seleccionar y/o buscar la forma de capacitación, el docente tiene que considerar los medios que se adapten a su tiempo, espacio, necesidad; asimismo, cuando se emprenden en una capacitación se recomienda conocer cuál es el objetivo que persigue determinado tema, los contenidos a tratarse, los beneficios que le puede proporcionar.

En un estudio efectuado por Glatzel (2017), al preguntar a los docentes si consideraban estar preparados para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especial, en mínimo porcentaje manifestaron que si se han preparado para aquello, porque al contar en los salones de clase con diversidad de alumnos, sintieron la obligación de capacitarse y brindarles una educación acorde a sus requerimientos; pero lastimosamente la mayoría manifiestan que no están aptos para tratar a estudiantes con NEE, por lo que consideran que los niños tienen que ser reubicados a instituciones especiales.

Es preocupante aquellos resultados, porque no se tiene que limitar a los niños por su condición, al contrario se tiene que adaptar y adoptar los mecanismos necesarios para incluirlos y lograr que el contacto con sus pares puedan ir desarrollando aún más sus destrezas, habilidades, conocimientos. A los niños con necesidades de apoyo educativo no se los tiene que ver como diferentes, sino considerar que requieren otra forma para aprender.

La formación de docentes para la inclusión educativa es un asunto prioritario en los últimos años. La inclusión educativa no es factible si el docente no cambia su pensamiento y empieza a poner en marcha prácticas inclusivas (Calvo, 2013). Por lo tanto, es fundamental que, para lograr una escuela inclusiva, el docente tenga la firme decisión de prepararse, que demuestre una actitud responsable y compromiso para con su profesión. Así también es necesario que el maestro tenga una visión más amplia de lo que es el currículo, y sea capaz de hacerlo de tal manera que puede adaptarse a la realidad del entorno. Todo esto, marca la diferencia a los maestros de calidad.

Cuando las instituciones educativas cuentan con docentes capacitados y con una firme convicción de incluir a todos los estudiantes en el nivel educativo y trabajar de una forma adecuada a la diversidad, es seguro que se generan espacios inclusivos. Señala Granada, Pomés y Sanhueza (2013) que para el éxito de las prácticas inclusivas, la base es el trabajo del profesor quien siempre va a buscar las estrategias más adecuadas en medida de las necesidades de su grupo.

Es normal que los docentes de educación regular no se sienten preparados para asumir un trabajo inclusivo, ya que durante su formación no contaron con estos apartados fundamentales, sin embargo, eso no impide que se capacite, en vista de que la educación ecuatoriana está apuntando hacia la inclusión. Entonces, la capacitación permanente de los profesores para responder a los desafíos pedagógicos es otro factor que influye en las actitudes hacia la inclusión educativa.

La inclusión es un proceso que en la práctica nunca finaliza, convirtiéndose en la búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder la diversidad. Lo que el docente tiene que buscar es identificar y eliminar ciertas barreras que le impiden planificar y adecuar sus estrategias metodológicas en base a la individualidad de los estudiantes (Payá, 2010).

Para la UNESCO (2016), el éxito de la capacitación docente para la inclusión, depende de la cantidad de estrategias didácticas en las que se prepare, porque siempre en el aula va a requerir emplear varias de ellas, porque así estará llegando con la metodología adecuada ante la diversidad.

En resumen, para la capacitación docente en educación inclusiva, resulta interesante diseñar una guía metodológica, donde se detalle en forma amplia las diversas estrategias didácticas que le permita atender las individualidades de su grupo. No basta con que el docente conozca gran variedad de estrategias, sino que, lo importante es lograr que los estudiantes aprendan, desarrollen destrezas y se observe una mejora continua en sus conocimientos.

Dentro de una guía metodológica es fundamental que se especifiquen los métodos y técnicas con las cuales se va a trabajar. En la práctica docente, al igual que cualquier otra actividad, mediante el trabajo diario se va adquiriendo nuevos aprendizajes, sin embargo, no resulta suficiente sino se cuenta con una



guía donde se especifique los métodos y técnicas que debe emplearse para cada actividad.

Los alumnos tendrán resultados positivos en el proceso de aprendizaje cuando los docentes incorporen métodos y procedimientos orientados a la diversidad (Carrasquilla & De la Hoz, 2014).

Dentro de los principios metodológicos que contiene una guía de formación para los docentes, Latorre y Seco (2013) recomiendan que se tome en cuenta las siguientes características:

- El contenido tiene que ser práctico.
- Conseguir un aprendizaje progresivo, que vaya desde lo particular hasta lo general.
- Utilizar diversas técnicas y recursos.
- Diseñar estrategias particulares para cada situación que pueda presentarse en los salones de clase.

En la guía se explica la forma de emplear los diversos métodos como: expositivos, métodos basados en la demostración práctica, métodos de construcción del aprendizaje, trabajo de grupo. Es importante también recordar, que los métodos y técnicas pueden ser seleccionada tomando en cuenta los objetivos a alcanzar, la población a la cual se dirige la formación, los métodos y recursos que favorezcan el desarrollo de competencias.

Hasta aquí se han expuesto los fundamentos teóricos que orientan al estudio. Tomando en consideración estos aspectos, a continuación, se precisan los aspectos metodológicos en el capítulo siguiente.

Capítulo II. Marco Metodológico

2.1. Descripción del contexto de investigación

La presente investigación se desarrolla en la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, que se encuentra ubicada en la parroquia rural Salvias, del cantón Zaruma, provincia de El Oro. Es una institución que oferta todos los niveles de educación obligatoria en Ecuador: Nivel Inicial I y II, Nivel de Educación General Básica, Nivel de Bachillerato. Actualmente cuenta con una población estudiantil de 200 alumnos. El nivel Inicial I y II es atendido por una docente y asisten 20 niños y niñas.

2.2. Paradigma, enfoque y tipo de estudio

Se asume en el presente estudio un paradigma interpretativo. Al definir como objeto de estudio las prácticas inclusivas que desarrolla la docente del subnivel de inicial, sujeto de esta investigación, se pretende comprender, desde su perspectiva, los significados asociados a las prácticas educativas que desarrolla en su aula. En ese sentido, el estudio e interpretación de su experiencia resulta trascendental. Así como el estudio de sus creencias, actitudes, hechos y opiniones sobre la práctica educativa, en lo que respecta a la inclusión de niñas y niños con necesidades educativas especiales, en el subnivel de inicial. Todo ello, desde el contexto del aula de clases en interacción con el alumnado.

En coherencia con el paradigma asumido para la comprensión del objeto de estudio y los objetivos planteados, se asume un enfoque cualitativo. Esto se fundamenta, en la descripción de las prácticas educativas inclusivas que realiza la docente, desde sus significados y realidad, desde su carácter único e irrepetible. Asimismo, se propone emplear diversos recursos para obtener datos como por ejemplo la entrevista en profundidad, la revisión de documentos, así como la observación participante en el aula de clases. Sobre la base de estos resultados diagnósticos y los datos teóricos, se construye la guía metodológica para el desarrollo de prácticas inclusivas. Por último, la investigación asumió como método un estudio de caso, lo cual será explicado a continuación.



El método utilizado en el presente estudio fue el estudio de caso. Este método consiste en buscar e indagar sobre uno o varios casos, para luego ser analizados. Cuando se habla de casos se refiere a las diversas circunstancias, fenómenos o hechos que se presentan en determinados espacios y necesitan ser investigados para conocer a profundidad, en aras de encontrar una posterior solución (Rovira, 2018).

En la presente investigación, se busca conocer la realidad de la inclusión en el nivel inicial y el significado que le otorga la docente de este nivel a las mismas. De ahí que este se base, en el razonamiento inductivo; su enfoque no es hipotético, sino que se observa, se extraen conclusiones y se informa de ellas (Montaner, 2018).

En consecuencia, se asumen los componentes propuestos para el diseño planteado por Yin (1989). En ese sentido, se toma un diseño de caso único, el cual será descrito a continuación:

Las preguntas de investigación. Fue necesario definir preguntas que orienten el trabajo:

- ¿Cómo desarrolla las prácticas inclusivas la docente del subnivel inicial la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”?
- ¿Cómo organiza el aprendizaje la docente del subnivel inicial la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”?
- ¿Cómo se movilizan los recursos materiales y humanos para apoyar el aprendizaje y la participación de niños y niñas del subnivel inicial la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”?
- ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación que inciden en la inclusión de niños y niñas del subnivel inicial la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”?

Las proposiciones teóricas. - Yin (1989) recomienda emplear proposiciones porque son las que dirigen el accionar mientras se desarrolla el estudio. Tomando en cuenta las preguntas de la investigación se establecieron las siguientes proposiciones:



- En la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, el empleo de prácticas inclusivas en el subnivel inicial es limitado.
- La docente del subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” no organiza el aprendizaje de modo tal que todos los niños aprendan y participen.
- En la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” no se movilizan los recursos materiales y humanos para apoyar el aprendizaje y la participación de niños y niñas del subnivel inicial.
- Los niños con discapacidad afrontan barreras para el aprendizaje y la participación en el subnivel inicial la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro.

La unidad de análisis. - Es el tercer componente en un estudio de caso. Se considera que generalmente es una persona individual sobre el cual se va a estudiar, por lo tanto, se convierte en la unidad de análisis (Yin, 1989). Al tratarse de un estudio de caso único, se define como unidad de análisis, la docente del subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” en el marco de su interacción con los niños y niñas que asisten a su aula de clases. Su selección se debe a que es la única docente que desarrolla su práctica educativa en este nivel y es donde se ha focalizado la problemática que orienta este estudio.

La vinculación lógica de los datos a las proposiciones. A través de las diversas técnicas de investigación se recaba datos que sirven para ser relacionados con las proposiciones establecidas previamente. Para garantizar la vinculación se requiere aplicar métodos y técnicas adecuados en la recopilación de datos. Entre lo empleado están la técnica bibliográfica, la entrevista en profundidad, la observación participante y la triangulación de la información.

Los diversos datos que se obtienen de la investigación pueden ser unidos de diversas maneras, y a su vez al emparejarse se pueden relacionar varias partes de información y poder obtener un dato más certero (Yin, 1989).



Los criterios para la interpretación de los datos. Para interpretar los datos el investigador se puede apoyar en varias formas. Los datos pueden ser presentados en gráficas o figuras estadísticas, se pueden presentar a manera de ensayo, pero en cualquier de las formas que se establezca para hacerlo es bueno que los resultados vayan siendo comparados con hechos teóricos que seguro aportaron para el enriquecimiento de los contenidos analizados (Ying, 1989). En la presente investigación se utilizó la triangulación de datos a partir del análisis de contenidos, lo cual queda reflejado en matrices (Anexo 1).

2.4. Participantes

La docente, caso de estudio de esta investigación pertenece al sexo femenino y cuenta con 10 años de experiencia, su título profesional es de Docente en Educación General Básica, viene laborando en el nivel inicial desde el año lectivo 2017-2018, demostrando gran responsabilidad y vocación para trabajar con los niños. Esta desarrolla su práctica educativa en el subnivel inicial, donde asisten 23 niños entre inicial I e Inicial II, de los cuales 12 son varones y 11 mujeres. El salón de clases donde se atiende al nivel inicial es un espacio amplio, no existen escaleras para acceder al aula. Es un espacio ventilado y también tiene una buena luz natural.

2.5. Categorías de análisis

Tabla 1.

Categorías de la investigación

Categorías	Subcategorías	Indicadores
Prácticas inclusivas: las actividades de aprendizaje y los recursos materiales y humanos del entorno, se	Organizar el aprendizaje	-Planeación curricular (planificación de actividades toma en cuenta a todos los niños).



integran para apoyar el aprendizaje y la participación de los niños y niñas, tanto dentro como fuera del aula, incorporando el conocimiento y la experiencia del alumnado y el profesorado.

-Metodologías (la enseñanza respeta los estilos de aprendizaje, los niños participan y se implican activamente en el aprendizaje y se genera cooperación).

-Uso del tiempo (los tiempos se adecuan a los estilos y ritmos de aprendizaje de los niños).

-Evaluación (se orienta a la motivación y logro de todos los niños).

-Relación entre el profesorado (se fomenta un ambiente de respeto, cooperación y colaboración).

-Relación entre el alumnado (las actividades fomentan la comunicación, disciplina y el respeto mutuo, así como la comprensión de las diferencias entre sí, todos los niños participan en las actividades del centro).

Relación alumnado-profesorado (apoyan a los niños en su aprendizaje y participación, las actividades eliminan los estereotipos).

Movilizar los recursos

-Condiciones físicas del aula (el aula se organiza para fomentar el aprendizaje y la participación de los niños y niñas).

- Distribución justa y equitativa de recursos (uso y aprovechamiento de recursos materiales, recursos didácticos, material de apoyo, mobiliario).
- Identificación y aprovechamiento de los recursos de la comunidad.
- Aprovechamiento de la experiencia de la docente.
- Generación de recursos compartidos para apoyar el aprendizaje y la participación.
- Diversidad para el aprendizaje y participación (se aprovechan las diferencias como apoyo para el aprendizaje y la participación).

Guía metodológica para la preparación docente

Constituye una serie de métodos, técnicas, estrategias y actividades orientadas a lograr el aprendizaje en los estudiantes que sean incluidos en escuelas regulares y que tengan algún tipo de discapacidad. En la guía se establecen los pasos de acuerdo con los principios que rigen el proceso pedagógico, con un enfoque sistémico reflejado en la relación de los elementos que la conforman, los cuales poseen un carácter dinámico que permiten la coherencia y armonía necesaria para dar cumplimiento a los objetivos particulares de cada etapa de la guía.

Nota: elaboración propia de la autora



2.6. Métodos, técnicas e instrumentos

Métodos teóricos: “Son aquellos que permiten descubrir las relaciones esenciales y las cualidades fundamentales, no detectables de manera sensorial” (Martínez y Rodríguez, 2017, p.4). Por ello se apoya básicamente en los procesos de abstracción, análisis, síntesis, inducción y deducción. Entre estos se emplearon los siguientes:

Analítico-Sintético. Este método permite descomponer un fenómeno en partes para proceder a analizar cada aspecto que sea interesante dentro del proceso investigativo, para ello se hace uso de la observación (Bernal, 2016). En el presente estudio se realiza el análisis del caso de un estudiante con discapacidad que es atendido en las aulas del nivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” de la parroquia rural Salvias. Por otra parte, permite reconstruir las partes que fueron analizadas y transformarlas en un resumen de los hechos observados (Bernal, 2016). En la investigación permitió llegar a conclusiones sobre el caso analizado, referente al trabajo y la atención a los niños con discapacidades.

Histórico-lógico. - Se orienta a identificar los antecedentes y principales hallazgos investigativos sobre las prácticas inclusivas. De este modo, se precisa el devenir histórico del objetivo de investigación, mientras que el análisis lógico, permitió comprender y establecer regularidades de lo anterior.

Deducción-inducción. - Se emplea este método porque permitió realizar un análisis de lo general a lo particular. Partiendo por los servicios educativos que oferta la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, el servicio del nivel inicial, los casos de estudiantes con discapacidad, hasta llegar a identificar la forma como la docente atiende estos casos.

Asimismo, fue necesario partir del análisis de los documentos curriculares que maneja la docente del nivel inicial para identificar si están enmarcados dentro del currículo general e identificar también las necesidades de formación, lo que permitió establecer en forma más clara la guía metodológica para las prácticas educativas inclusivas.

Sobre el método inductivo, Bernal (2016) señala que se basa en el razonamiento, el cual permite pasar de hechos particulares a los principios generales. Mientras que el método deductivo logra lo contrario, y al emplearlos a los dos juntos se puede hacer un análisis más exhaustivo sobre determinado tema.

Métodos empíricos. “Estos métodos posibilitan revelar las relaciones esenciales y las características fundamentales del objeto de estudio, accesibles a la detección sensorial, a través de procedimientos prácticos con el objeto y diversos medios de estudio” (Martínez y Rodríguez, 2017, p. 5). Dentro de los métodos empíricos empleados en la presente investigación está la entrevista y la observación.

2.7. Técnicas

La técnica que se utilizó fue la bibliográfica, porque era necesario leer diversos contenidos relacionados con las variables de la investigación, además se tuvo que aplicar técnicas como el subrayado, elaboración de mapas conceptuales, resúmenes, de tal manera que se pueda ir armando el componente teórico y estableciendo la guía metodológica con la cual trabajen los docentes para una educación inclusiva.

Hernández et al. (2014) señalan que dentro de la técnica de investigación bibliográfica se trabaja con datos secundarios, porque lo que se pretende es encontrar una respuesta a determinada situación problemática y para ello se requiere unir información que lleve al conocimiento.

La técnica bibliográfica tiene algunas ventajas para el investigador porque permite encontrar información de variadas fuentes; aunque no se puede confiar en toda la información que está disponible, sino que es necesario saber discernir entre dichos datos. Es importante buscar información de varias fuentes de tal manera que se puede corroborar entre ellas y así brindar contenidos confiables. Igualmente se empleó la técnica de la entrevista, que mediante un instrumento elaborado previamente tomando en cuenta los objetivos de la investigación permitieron obtener datos valiosos que fueron complementados con los referentes teóricos.



Las técnicas de recogida de información permiten reducir de un modo sistemático e intencionado la realidad social que se pretende estudiar. Los datos se recogen teniendo presente la naturaleza de la información que se necesita para realizar la investigación y cubrir los objetivos propuestos (Latorre, 2005).

Otra de las técnicas utilizada está la observación. Se utilizó porque era necesario revisar y analizar las planificaciones de la docente con las cuales trabaja para atender a los niños con discapacidad. Tal como lo señala López (2012) antes de empezar a observar se requiere determinar el objetivo o razón de investigación y, en segundo lugar, determinar la información que se va a recabar, la cual permita cumplir con el objetivo trazado.

2.8. Instrumentos

Guía de revisión documental: revisión del PCI y del Currículo (Anexo 4). Fue necesario analizar los instrumentos del currículo a nivel macro, meso y micro, para lo cual se trabajó en las siguientes etapas:

- 1) Se obtuvieron los documentos a ser analizados;
- 2) Fueron clasificados desde el nivel macro, meso y micro.
- 3) Se realizó la lectura y análisis de los contenidos de los documentos seleccionados, con el fin de obtener información referente a la problemática planteada.
- 4) Se efectuó una lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión (Noriega, Guzmán, & García, 2019).

Asimismo, se analizan los Planes de Unidad Didáctica (PUD) y también el Plan Curricular Anual (PCA) Todo ello con el objetivo de identificar cómo abordan los documentos institucionales tanto a nivel nacional como institucional la educación inclusiva en el nivel inicial.

Guía de observación áulica (Anexo 3). Tomando en cuenta que actualmente las clases se realizan en forma virtual, se solicita la autorización correspondiente para ingresar a clases y poder observar el trabajo que ejecuta la docente, para ello se emplea una guía de observación, adaptada para la nueva modalidad de



trabajo. Se tomó como referente la Guía de Evaluación de las Prácticas Inclusivas en el Aula (Dirección de Educación Especial, s/f).

Tal como lo menciona Martínez, Olivares y Peralta (2018), a través de la observación de aula se puede recoger evidencias acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo. Antes de realizar la observación se tiene que haber definido en forma clara cuál es el objetivo que se persigue y establecer los aspectos que se van a considerar durante la práctica pedagógica de los docentes.

En el presente estudio el objetivo de la observación es:

- Conocer las prácticas inclusivas que realiza el docente con los estudiantes que tienen ciertas discapacidades.
- Identificar las metodologías con las cuales se abordan los contenidos.
- Evaluar la motivación hacia el logro, deberes orientados al aprendizaje.

Guía de entrevista en profundidad al docente (Anexo 2). Se relaciona con los “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (Taylor y Bodgan, 1992, citado en Rodríguez, Gil y García, 2004).

Este recurso se caracteriza porque mediante una serie de preguntas se pretende conocer la opinión del entrevistado sobre determinado tema. Para ello se establecieron los siguientes objetivos:

- Obtener información diagnóstica sobre las prácticas inclusivas que desarrolla la docente en el aula.
- Profundizar en cómo orquesta el aprendizaje y moviliza los recursos dentro del contexto áulico para una educación inclusiva.

La entrevista se la realizó bajo un clima de confianza, respeto y empatía. La información obtenida fue recopilada a través de una grabación previo el consentimiento de la docente. establecieron indicadores para este análisis pretendiendo profundizar en aspectos fundamentales del tema de estudio.



2.9. Fases de la investigación

En correspondencia con los objetivos planteados en la investigación esta se realizó en cinco fases las cuales se describen a continuación:

- a) Fue necesario partir de la búsqueda de información, contenidos teóricos que se los obtuvo de fuentes confiables como artículos de revistas indexadas, libros digitales, estudios aprobados por universidades, de los cuales se fueron extrayendo aspectos relevantes que ayudó a fundamentar los puntos de vista sobre la educación inclusiva y también generar ideas para la elaboración de la guía metodológica que orienta a los maestros para las prácticas inclusivas en las aulas.
- b) Con los conocimientos obtenidos a través de la información recabada, se diseñaron las diferentes fases del estudio de caso, iniciando por la formulación de preguntas de investigación, la estructuración de las proposiciones teóricas, lo que orienta para el diseño el instrumento de investigación, en este caso un guion de entrevista, mismo que se lo estructuró tomando en cuenta varios ámbitos que permita realizar un diagnóstico apegado a la realidad que se vive en los planteles educativos, sobre todo del sector rural. El guion fue aplicado previa autorización de la Rectora de la Institución y acuerdo con la docente en lo relación al día y la hora para la conexión mediante la plataforma zoom. Para garantizar el análisis de los resultados de la entrevista se procedió a grabar la entrevista con la debida autorización de la entrevistada. Igualmente se aplicó una ficha de observación a una clase virtual de la docente. Los datos obtenidos con los dos instrumentos fueron analizados y permitió ir vinculando la lógica de los datos a las proposiciones, para lo cual se establecieron también criterio para la interpretación de los datos basados en lo que recomienda Ying (1989).
- c) Al disponer de los resultados de la investigación mediante el uso de las técnicas e instrumentos empleados, se procedió a diseñar la guía metodológica destinada a los docentes del nivel inicial en lo referente a orientaciones sobre la atención a niños con discapacidad y a lograr una verdadera educación inclusiva.



d) Para el diseño de la guía se le dio una estructura en correspondencia con la metodología de Pepito Pérez (Pérez, 2013). Esta está conformada por los siguientes elementos:

- I. Tema, se detalla brevemente en que consiste la propuesta.
- II. Presentación, se hace una narrativa general del contenido de la propuesta.
- III. Justificación, donde se explican las razones por las cuales se propone la guía metodológica, dando a conocer también quienes serán los beneficiados y el aporte que brinda.
- IV. Los objetivos, constituyen las metas que se pretende alcanzar con el desarrollo de la propuesta.
- V. Fundamentación teórica, se considera necesario señalar algunos referentes sobre estudios realizados por diversos autores con los cuales se refuerza el contenido de la propuesta.
- VI. Descripción de la propuesta, constituye el detalle de las actividades que se sugieren realizar para trabajar con niños con discapacidad.
- VII. Recursos, contiene los recursos materiales, tecnológicos y humanos que son necesarios para trabajar con la guía metodológica.
- VIII. Cronograma, se establece el tiempo que puede llevar cada actividad, mismo que puede ser modificada por el docente dependiendo de la realidad de su aula.

2.10. Análisis de resultados

Se procedió a la triangulación de los datos obtenidos en los diversos instrumentos, para ello se organizaron en categorías y se fue analizando los resultados y comparando con referentes teóricos con los cuales se fundamenta el resultado final.

A continuación, se aborda la lógica seguida en el análisis de resultados. En primer lugar, se procedió al análisis de resultados por cada uno de los instrumentos aplicados, posteriormente se procede a su triangulación, para llegar a un análisis integrador que se contrasta con los referentes teóricos. Posteriormente se presentan los elementos esenciales de la propuesta de solución a la problemática planteada contenidos en la guía metodológica y para



cerrar, se exponen los principales hallazgos encontrados en su evaluación por criterio de especialistas y la incorporación de sus principales sugerencias y recomendaciones.

2.10.1. Análisis de instrumentos

- Análisis del currículo de educación inicial 2014

Al analizarse los aspectos relacionados con la planeación del currículo de nivel inicial (Ministerio de Educación, 2014), se establecen los elementos organizadores del diseño curricular, entre los que consta el eje de desarrollo y aprendizaje que hablan de los campos generales, que responden a la formación integral de los niños y orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje.

En ese documento, se evidencia un interés del Ministerio de Educación, por garantizar las oportunidades de aprendizaje a todos los niños, aspecto que resulta muy positivo. Sin embargo, no se precisan orientaciones a cómo trabajar la planeación curricular, en caso de que al aula de clases asistan niños y niñas con necesidades de apoyo educativo, asociadas a una discapacidad. Ello, pudiera incidir en que los docentes no cuenten con orientaciones precisas que le permitan desarrollar con éxito prácticas inclusivas en este nivel, limitando su óptimo desempeño.

Expresión de lo anterior, está el hecho de declarar, de forma general que “para garantizar la adecuada aplicación del Currículo de Educación Inicial a nivel institucional y de aula, es necesario que se lo contextualice en función de las características y requerimientos específicos de los estudiantes” (Ministerio de Educación, 2014, p.11). Como aspecto positivo resalta, la pertinencia de una educación personalizada e individualizada. Sin embargo, no existe un aseguramiento, sobre cómo la planificación curricular en este nivel tomará en cuenta a todos los niños y niñas. Aspectos claves asociados a cómo organizar el aprendizaje y la participación de los aprendices no quedan contemplados en este acápite.

Precisamente, al indagarse sobre las metodologías, queda explicitado dentro del currículo, las metodologías para trabajar en los salones de clase. Se proporcionan orientaciones metodológicas que van a aportar al trabajo en el nivel



inicial, todo ello con la finalidad de llevar a cabo una buena práctica docente y el desarrollo de destrezas del alumnado.

Estas orientaciones responden a criterios técnicos curriculares y generan oportunidades de desarrollo en los niños, a más de convertirse en procesos pedagógicos interactivos, motivadores e innovadores, que pueden ser adecuados para trabajar acorde a las necesidades de los estudiantes. Una estrategia importante para atender la diversidad en el nivel inicial son las actividades lúdicas.

Un aspecto que reviste especial importante es el uso del tiempo, cuando de prácticas inclusivas se investiga. En el currículo del nivel inicial (Ministerio de Educación, 2014), se establece la dimensión temporal, que se relaciona con la forma como se organiza el tiempo para trabajar en el salón de clases, tomando en cuenta que existen diversos espacios didácticos en los que se tiene que cumplir con actividades tendientes a lograr el desarrollo integral del niño.

En ese sentido, se sugiere que el docente organice las actividades diarias, mismas que tienen que ir en forma secuenciada, tomando en cuenta el estado de ánimo del niño, porque por ejemplo al inicio de la clase es importante trabajar la motricidad gruesa porque el niño llega al aula cargado de energía, ya al final de la jornada se puede cumplir con tareas que implique relajación, descanso.

El tiempo que el docente dispone para las diversas actividades no quiere decir que sea una camisa de fuerza que deban cumplirse estrictamente, ya que debido a las actividades y características propias del grupo con el que se trabaja, puede requerir que los momentos se modifiquen, lo que no implica alteración en el ritmo de aprendizaje en el niño.

Por otra parte, se establecen de manera clara las orientaciones para el proceso la evaluación. Se señala que se tiene que evaluar en tres momentos: al inicio del año, durante todo el tiempo que están en la escuela y al finalizar cada quimestre, porque se requiere tener un reporte de los avances de los niños a lo largo del período y verificar el logro de determinadas destrezas. Todo aquello permite tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y de las interacciones que se requieran para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde el enfoque cualitativo.



Evaluar a los niños del nivel inicial implica valorar el grado de desarrollo de destrezas y habilidades en todas las áreas básicas, aunque pueda surgir una duda, si se evalúa a todos los niños o no, ante lo cual, se considera que se tiene que evaluar a todos, porque la evaluación no significa “medir ni discriminar, se constituye más bien, en un referente para tomar nuevas alternativas para el mejoramiento del niño y afianzar el trabajo diario del docente” (Ministerio de Educación, 2014, p. 54). Con ello queda claro que se tiene que evaluar a todos los niños, porque está orientada a conocer el logro de los aprendizajes y tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y de las intervenciones que se requieran.

En el currículo se establece la dimensión relacional. Se trata del compartir que se da a diario entre los niños y el docente, alumno-alumno, docente-padre de familia. Para mantener una relación armónica, es necesario contar con normas que regule el comportamiento de cada miembro. De esta forma se estará también trabajando en mantener un ambiente sano, seguro, de respeto, confianza, que ayuda al niño a desarrollar su nivel afectivo, social, lingüístico. Las relaciones entre docentes también son importantes, porque el compartir experiencias puede resultar un aporte para atender a la diversidad.

En el currículo se sugiere formular normas de convivencia con los niños para que se sientan seguros, integrados al grupo, lo cual parte de la actitud del docente de hacer una verdadera inclusión en el aula, sin limitar o aislar a los niños por sus capacidades, al contrario, se tiene que fomentar el trabajo colaborativo entre los niños y brindar a todos las mismas oportunidades aunque hayan quienes no puedan cumplir en su totalidad pero se tiene que valorar sus esfuerzo de la misma forma que a los demás niños.

En cuanto a los recursos, se enfatizan orientaciones asociadas a las condiciones físicas del aula. Específicamente, se defiende la organización de ambientes de aprendizaje se establece la dimensión física, que se relaciona con el espacio físico y sus condiciones de estructura, los materiales, el mobiliario, la organización y distribución de los mismos.

El Ministerio de Educación (2014) señala que el espacio físico en el cual se desarrollan las actividades educativas tiene que ser accesible para todos los niños, contar con servicios adicionales (sanitario, lavamanos, patio), con lo cual



se complementa el trabajo académico. Todos estos aspectos garantizan la seguridad del niño, que es muy importante, pero ello no implica fomentar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos independientemente de sus capacidades. Los recursos didácticos para el nivel inicial tienen valor especial, porque son los que sirven para estimular los aprendizajes, desarrollar las destrezas y habilidades.

En el currículo no se hace alusión a los recursos de la comunidad, además de que se centra más en los recursos materiales, y no en el factor humano. Los materiales con los cuales trabaja el docente tienen que estar acorde a la edad del niño y cumplir una función especial en las actividades que se ejecuten en el aula, aunque en esta última parte influye sobremanera la experiencia y creatividad de la docente para realizar clases dinámicas, motivadoras, activas a partir de los recursos con los que dispone.

- **Proyecto Curricular Institucional**

Siguiendo el análisis documental, se procedió a revisar el Proyecto Curricular Institucional, este como documento normativo contempla la implementación del currículo nacional, a nivel mesocurricular.

En cuanto a la planeación del currículo, el PCI ha sido elaborado tomando en cuenta los distintos componentes del currículo del Nivel Inicial, se considera las destrezas con criterio de desempeño, los criterios de evaluación, los aprendizajes deseables, básicos e imprescindibles. En la revisión y análisis de este instrumento no se evidenció que en la planificación se especifique aspectos referentes a las prácticas inclusivas en el nivel inicial.

En relación a las metodologías, se establecen varias estrategias para que trabajen los docentes del nivel inicial, entre las que se destacan:

- a) Asamblea
- b) Trabajo colaborativo
- c) Juego de roles
- d) Resolución de problemas
- e) Anécdotas
- f) Lluvia de ideas



g) Gamificación

Todas estas estrategias se las considera activas, orientan al docente para que emplee las que requiere de acuerdo a las áreas de estudio, a las destrezas que busca desarrollar. Todas estas estrategias permiten atender los diversos estilos de aprendizaje, generan cooperación y participación en los estudiantes, pero todo depende de que el docente las emplee en el momento y de la forma correcta para que brinden resultados positivos hacia la práctica educativa inclusiva.

En uno de los apartados del PCI, si constata el tema del uso el tiempo a través de los horarios de trabajo para cada nivel educativo. Se establece también que en la institución se trabaja en jornada matutina. El ingreso al plantel es a las 07h00 las clases inician a las 07h15 hasta las 13h00, se trabajan siete y ocho horas clase en el día. La hora pedagógica dura 40 minutos; cuenta con un receso de 30 minutos. Los días miércoles los docentes atienden, luego de la jornada pedagógica, a los padres de familia, así como también se reúnen y coordinan con la autoridad diversos aspectos académicos, pedagógicos, administrativos. El nivel inicial trabaja en jornada matutina de 07H30 a 12H30, con 6 períodos de 40 minutos y un receso de 60 minutos para ingreso, recreación, lunch y despedida. Es decir, que en el PCI solo se dispone de horarios, pero no se precisan orientaciones para adecuar estos tiempos en el Programa de Unidad Didáctica.

Se hace constar los criterios de evaluación para cada una de las dimensiones: lenguaje, motricidad, socioafectivo, cognitivo, tomando en cuenta las destrezas con criterio de desempeño que se han trabajado y que se busca conocer su nivel de desarrollo. Según se señala en el PCI (2018) el objetivo fundamental de la evaluación en la institución es que el docente oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada para ayudarlo a conseguir el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño y los objetivos del aprendizaje que involucra a su vez aprendizaje Cognitivo-de desempeño y afectivos- de disposición y su nivel de complejidad (conocimiento, habilidades, razonamiento y generación de productos) (Ministerio de Educación, Escuelas inclusivas, 2020).

Para evaluar el desarrollo de destrezas en los estudiantes se utilizan la siguiente escala:

Tabla 2.

Escala de evaluación del nivel inicial

ESCALA	SIGNIFICADO	CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS
I	Inicio	El niño o niña está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades
EP	En proceso	El niño o niña está en proceso para lograr los aprendizajes para lo cual requiere acompañamiento del docente y del representante legal durante el tiempo necesario.
A	Adquirida.	El niño o niña evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
N/E	No evaluado	Este indicador no ha sido evaluado en el quimestre

Nota: Tomado del PCI (2018) vigente de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.

A través de la revisión de la prueba se infiere que trabajan con una evaluación estandarizada. Sin embargo, el propio currículo (Ministerio de Educación, 2014) señala que en el nivel inicial se trabaje con una evaluación personalizada que permita medir el nivel de desarrollo de cada niño.

Entonces, la evaluación tiene que ser flexible y abierta, tomando en cuenta factores como el momento emocional que vive el niño, su estado de salud, la situación familiar. Cuando se trabaja en forma estandarizada lo que puede lograrse es afectar la autoestima del niño y su familia al ver que no alcanzado el desarrollo de las destrezas trabajadas; por lo tanto, no se recomienda una evaluación estandarizada.



Al analizarse la relación del profesorado con el alumnado y el alumnado entre sí, este no consta de forma específica. Sin embargo, dentro del enfoque pedagógico se menciona a la misión de la institución, donde se señala que su accionar está encaminado en *brindar una educación de calidad con enfoque inclusivo, bajo un clima afectivo con vivencia de valores donde se fortalezca y se potencie las capacidades y actitudes de nuestros educandos, enfocados siempre con el respeto, rescate de identidad cultural y cuidando el Medio Ambiente; siendo ellos protagonistas de su propio aprendizaje mediante la utilización de técnicas innovadoras que les permitan vivir de manera competente en la sociedad.*

En este aspecto no se menciona sobre el trabajo colaborativo entre los docentes que puede estar relacionado con círculos de estudios en los cuales se comparte experiencias, conocimientos, se analizan situaciones desde diversos criterios que favorece el accionar de los maestros.

En lo relacionado con las condiciones físicas del aula, no se menciona si el aula está organizada y acondicionada con material didáctico para fomentar el aprendizaje y la participación de los niños. No se especifica como están distribuidos los recursos y la generación de recursos compartidos. Lo que se manifiesta es que la Unidad educativa tiene dos bloques: uno antiguo y uno moderno. El bloque antiguo está construido con bloque, varilla y cemento; el moderno tiene estructura mixta con hierro, ladrillo y hormigón armado; el piso de las aulas de los dos bloques es baldosa y cerámica. El aula del nivel inicial está ubicada en el bloque antiguo.

En lo referente al Plan de Unidad Didáctica (PUD), no fue posible hacer la revisión y análisis debido a que la docente del nivel inicial en el presente año, por el trabajo virtual que viene realizando, de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación (2020), no tienen que realizar planificaciones de unidad, sino que trabajan en base a fichas de experiencia de aprendizaje que son elaboradas por la Red de aprendizaje del nivel distrital.

2.10.2. Análisis de la observación participante

La observación se la realizó al aula virtual del nivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, se trabajó durante una hora, accediendo a



una clase con la respectiva autorización de la docente. Dicha observación se la efectuó con el fin de valorar las prácticas inclusivas en base a una serie de reactivos.

Al observarse la planeación del currículo, se pudo constatar que el docente no explica en forma clara, las competencias que se pretende desarrollar, no se detalla la forma de evaluar los aprendizajes, no realiza adecuaciones en base a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Esto demuestra que la docente trabaja de acuerdo a lo establecido en la ficha de experiencia de aprendizaje, que se trata de un instrumento generalizado para todos los establecimientos del Distrito Educativo que ofertan educación inicial. Pero no se considera que sea lo más conveniente, porque a dicha ficha se tendría que adaptar a la realidad de los niños de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, planteando estrategias metodológicas que favorezcan la educación inclusiva.

Referente a la metodología, la clase observada fue sobre la experiencia de aprendizaje “Hagamos un pastel”, donde se evidenció que la docente explica a los estudiantes sobre el tema que se va a tratar y las diversas tareas que se tienen que cumplir, asegura también que se involucren los niños en la clase lo que permite que vayan construyendo los saberes; sin embargo, se pudo detectar una falencia, pues la docente no realiza actividades que permitan activar los conocimientos previos; tampoco respeta el ritmo y estilo de aprendizaje de todos y cada uno de sus alumnos, no busca la forma de trabajar mediante grupos colaborativos ni entre pares.

Se pudo observar una gran barrera para que algunos niños obtengan la experiencia de aprendizaje, porque la docente expone la receta para la experiencia “Hagamos un pastel”, indica los materiales que se va a utilizar, entre los que se señala: batidora, horno a gas, ingredientes como crema chantilly, pero no considera que se está trabajando con niños que habitan en el sector rural donde la pobreza aún es mayor, y en la mayoría de hogares cuentan solo con los utensilios de cocina básicos, por ende les puede resultar complicado adquirir esa experiencia; por lo tanto, en algunos casos los niños no podrán alcanzar los propósitos establecidos para ellos.



Aunque se trabaje con fichas de experiencias de aprendizaje, pero tiene que adecuarlas a la realidad de su grupo, no se puede trabajar con instrumentos estandarizados, porque de esa forma no se alcanzan los aprendizajes deseados. Respecto al tiempo de trabajo, la docente no lo emplea en forma eficaz tomando en cuenta actividades que le permitan aprovechar la predisposición de los niños, los rincones de aprendizaje; las acciones que cumple en su hora de clase son generalizadas, sin considerar los ritmos de aprendizaje de los niños; la falta de motivación a los estudiantes para que participen en las diversas actividades es muy limitado por parte de la docente.

Esto demuestra que la docente avanza con las actividades programadas para la hora de clase, y aunque algunos niños no quieren participar, no busca las estrategias para motivarlos y lograr su participación. Se pudo evidenciar también que la docente cumple con todo lo programado en la ficha de experiencia de aprendizaje, pero no toma su tiempo para lograr que todos los estudiantes alcancen las destrezas programadas.

Sobre el proceso de evaluación, se observó que la docente no emplea diferentes tipos de métodos que le permitan conocer el nivel de desarrollo de las áreas básicas en el niño. Al trabajar por ejemplo con la receta de cocina, no existió una inducción al niño sobre lo que es la cocina, la importancia de los alimentos, los beneficios de los diversos ingredientes que lleva la receta, lo que implica que al alumno se lo hace trabajar en forma mecánica, sin saber para qué ni por qué realiza tal o cual actividad; por ejemplo, la docente solo realizó dos preguntas a los niños en el sentido: ¿te gusta cocinar?; ¿qué vas a hacer con el pastel que vas a preparar?

En este mismo indicador se constató que las evaluaciones con las que trabaja la maestra no permiten identificar el logro real de los aprendizajes en los niños, pues dentro de la clase se dedicó a preguntar solamente a unos cuantos niños, por ende, no puede evaluar a todos ni identificar el nivel de aprendizaje adquirido. Al momento de evaluar, la docente no considera la individualidad de los alumnos, además no valora el esfuerzo que realiza cada uno durante la clase, pues se pudo observar que la participación de los niños no lo registraba en ningún documento, lo que permite inferir que solo toma en cuenta las evaluaciones sumativas para medir el nivel de desarrollo de las diversas destrezas.

En cuanto a la evaluación a los niños del nivel inicial, en el currículo (Ministerio de Educación, Currículo Educación Inicial 2014, 2014) se establece en forma clara que se tiene que trabajar con la evaluación del proceso, porque se requiere que el docente vaya valorando el nivel de desarrollo de las diferentes áreas en el niño, de ahí la importancia de la evaluación continua, porque así se podrá identificar los ritmos de aprendizaje y las necesidades de apoyo educativo. Todos estos aspectos no se evidenciaron en la clase observada.

En la dimensión relacional docente-alumnos se evidenció que no siempre la docente genera un ambiente de confianza, motivacional para sus niños. Mantener el orden y la atención del niño no implica que la actitud del docente sea la mejor. Lo que se tiene que generar es una clase activa, participativa, que el alumno se sienta seguro de actuar sabiendo que no va a ser juzgado por su actuación.

Como ya se ha manifestado, la docente exige que todos los niños se mantengan en silencio y que actúen solo cuando ella lo pide. Desde el ámbito metodológico no es la mejor manera de trabajar, sin embargo, es así como fomenta el respeto entre todos, no se presentan problemas por agresiones entre compañeros ni se evidencia situaciones de acoso escolar. Esta forma de mantener la clase ha hecho que diversos padres de familia se sientan seguros de tener a sus hijos en las aulas, y es por ello que justamente mantiene una buena relación con ellos.

En lo relacionado con la reflexión y sensibilización se observó que la docente evita las prácticas discriminatorias, exige que entre todos los niños se respeten y también les brinda un trato respetuoso.

En cuanto a los recursos y cómo los pone a disposición del aprendizaje de los niños y las niñas. La docente ha acondicionado un espacio en su casa donde tiene poster, dibujos, juguetes, títeres, con los cuales se apoya para trabajar en las clases virtuales; se cerciora siempre de que todos los niños la escuchen y observen lo que realiza. Aunque de manera parcial la docente promueve la participación de todos los estudiantes.

Es importante también señalar que existen dos niños que no tienen accesibilidad a medios digitales, en ese caso la docente prepara fichas pedagógicas que les entrega cada fin de semana a los padres de familia y les



explica sobre el trabajo que tienen que hacer con los niños. Existen algunas situaciones que la docente no puede cumplir conforme lo señala el propio currículo como por ejemplo emplear diversos recursos de la comunidad, la generación de recursos compartidos, debido a que se encuentra trabajando en forma virtual, lo cual limita también el accionar del maestro.

Sobre el aspecto pedagógico se pudo observar que durante esta etapa del programa “Aprendamos juntos en casa”, la docente no cuenta con seguimiento y apoyo pedagógico por parte de las autoridades del plantel; no ha recibido asesoramiento pedagógico para trabajar con estudiantes con necesidades de apoyo educativo y al presentarse casos particulares se apoya en las autoridades para reportar a la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI). En este caso la docente cumple con los protocolos de actuación ante una situación de vulnerabilidad en los estudiantes, conforme lo establece la LOEI (2011) y los instructivos bajo los cuales se trabaja en conjunto con UDAI y el Departamento de Consejería Estudiantil a nivel distrital.

En este mismo indicador, se pudo evidenciar que la docente no se apoya con funcionarios del DECE y UDAI para atender los casos de niños con necesidades de apoyo educativo. Durante la clase virtual no se observó a ningún otro profesional que le esté brindando una guía y acompañamiento en cuanto a la atención a la diversidad.

Esto quiere decir que mediante la modalidad virtual se está limitando el apoyo a los niños con discapacidad y no están siendo atendido como lo establecen las normativas vigentes (LOEI, Reglamento a la LOEI).

2.10.3. Análisis de la entrevista realizada a la docente del nivel inicial

Luego de la presentación virtual ante la docente, se procedió a dar a conocer los diversos aspectos relacionados con la entrevista con el fin de que la maestra conozca los diferentes temas y responda cada una de las interrogantes, a su vez también despeje dudas en caso de existir. En lo referente a los datos del entrevistado, se trata de una docente que hace seis años obtuvo el título de Licenciada en Ciencias de Educación, mención Educación Básica. Labora en el plantel desde hace cuatro años. Actualmente atiende a los estudiantes del nivel inicial y adicional colabora en diversas comisiones técnico – pedagógicas. En lo



relacionado con la parte de preguntas sobre el tema de investigación, se establecieron tomando en cuenta los diversos indicadores:

Al indagarse sobre la planeación curricular que asume la docente y su concepción sobre ello, se comenzó conociendo su concepción respecto a la educación inclusiva. De acuerdo al criterio de la docente la inclusión educativa está relacionada con “...*incluir a todos los niños en las actividades educativas, no relegarlos por sus condiciones físicas, sociales, creencias religiosas*”. El primer paso es respetar a todos los estudiantes y atender a todos por igual. Sin embargo, se puede identificar cierta contradicción entre su criterio y lo que realiza en la práctica, porque más adelante señala que cuando se encuentra con un niño con discapacidad sugiere a los padres de familia que lo lleven a una escuela de educación especial, porque no tiene los conocimientos suficientes para atenderlo.

De acuerdo con la docente no existe mayor diferencia entre un sistema educativo inclusivo, una escuela y las aulas inclusivas, *porque cuando se habla de un sistema de educación inclusivo es lo que se promueve a nivel del Ministerio de Educación, una escuela inclusiva es a nivel meso y el aula inclusiva es el nivel micro.*

Pero en la página del Ministerio de Educación (2020) se habla de educación inclusiva y la inclusión educativa como términos diferentes. En el caso de la inclusión educativa (o sistema educativo inclusivo), se relaciona con el acceso, permanencia, aprendizaje y culminación de la educación regular de todos los niños y jóvenes. Tomado en cuenta lo que establece el Ministerio de Educación se infiere que la docente solo actúa desde esta perspectiva de incluir a los niños en aulas regulares, pero no trabajar en base a una educación inclusiva por considerar que no está preparado para aquello.

El término educación inclusiva se lo utiliza para definir al proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo. En este caso se puede hablar de escuelas y aulas inclusivas. Por lo tanto, la educación inclusiva está relacionada con adecuaciones que se tienen que realizar a los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias que se orienten en la atención de todos los grupos.

La educación inclusiva en el nivel inicial busca que los niños que tienen diferentes tipos de discapacidades, porque la institución busca dar oportunidades a todos los estudiantes sin importar las condiciones económicas, sociales, religiosas, entre otras y menciona también que se los atiende al igual que los demás, pero este criterio no concuerda con otras respuestas dadas por la docente en el sentido de brindar una educación inclusiva, sino quizá estigmatizarlo y señalar que no está preparada para atender estos casos.

Muy relacionada con lo anterior, están las metodologías que desarrolla la docente en su aula de clases. Sobre el indicador de las metodologías la docente señala que *“trabajar con adaptaciones curriculares de acuerdo a las NEE, implica diseñar variedad de estrategias de enseñanza aprendizaje”*. Pero cuando no existe esa predisposición por parte del maestro en trabajar en forma individualizada no se puede hablar de una práctica educativa inclusiva.

Dicho criterio es coherente con lo que es la educación inclusiva, sin embargo, en otra pregunta la docente da un criterio en contraposición a lo primero, pues señala que es *“...difícil darles iguales oportunidades a los estudiantes porque hay algunos niños que requieren una atención diferente, pero por el tiempo y la falta de recursos o la poca experiencia de nosotros los maestros nos impide hacerlo”*.

En realidad, se observa una contradicción, denotando en su discurso que no se siente capacitada para asumir este reto, alegando cuestiones de tiempo y otras variables que le impiden realizar en la práctica del aula metodologías que estimulan la implicación, la participación de los niños y las niñas en su aprendizaje.

Se pone en evidencia también que los docentes tienen la necesidad de ser capacitados y contar con instrumentos que les apoyen para atender a los estudiantes con NEE, particularmente asociadas a una discapacidad, porque la maestra lo expresamente en forma clara que *en el caso del centro tendría que capacitar a los maestros para brindar una buena educación a los estudiantes con NEE*.

Asimismo, en este indicador se vuelve a tocar el tema de la inclusión educativa y la educación inclusiva. A decir de la docente, el sistema educativo nacional promueve a través de los diversos instrumentos del currículo la inclusión



educativa, pero ello no implica que se establezcan mecanismos claros que favorezcan luego la verdadera inclusión que se relaciona con promover estrategias para que los estudiantes con NEE asociadas o no a una discapacidad alcancen los aprendizajes deseados, esto quizá porque el conocimiento de la docente sobre metodologías es limitado.

Para que la educación se adapte a las características de cada niño se requiere cambiar de *“...estrategias metodológicas que estén enfocadas a atender las diferencias, además debe cambiar en lo referente al tiempo que requiere ser trabajado cada bloque curricular para poder avanzar conforme el ritmo de aprendizaje que tengan los estudiantes”*. La principal disculpa de la docente de no atender a niños con discapacidad es el factor tiempo que lo vuelve a mencionar, pero sobre todo se considera que es el desconocer de estrategias metodológicas que permitan atender la diversidad en el aula.

En otro sentido, la docente señala que no planifica ni ejecuta actividades iniciales, durante y de cierre de la clase porque en el caso del nivel inicial es difícil cumplir con dichas etapas. En este caso se puede señalar que la profesora desconoce hasta cierto punto el currículo de educación inicial (Ministerio de Educación, 2014), porque en dicho instrumento se establece en forma clara los momentos de la experiencia de aprendizaje: momento de inicio, momento de desarrollo y momento de cierre. Esto nos lleva a señalar que la docente al momento de planificar no toma en cuenta las particularidades de todos los niños, la conducción adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje, ni la programación de estrategias didácticas orientadas a la práctica educativa inclusiva.

Sobre el trabajo colaborativo, se puede decir que la docente tiene una concepción errada, pues al preguntarle si promueve el trabajo colaborativo en el aula, estimula el trabajo en equipo y el asesoramiento entre compañeros, la respuesta fue en el sentido de que *“...se forman parejas con los niños para trabajar en lo que es arreglo de los rincones de aprendizaje, ordenamiento de los recursos”*.

En realidad, el trabajo colaborativo va mucho más allá de trabajar juntos. Se trata de un enfoque didáctico que aboga por la adquisición de conocimientos a través de dinámicas de trabajo en grupo e interacción social. Esta interacción



activa en los alumnos procesos mentales como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico. Su objetivo es que los alumnos construyan su propio aprendizaje y se enriquezcan a través del intercambio de ideas y la cooperación con sus compañeros (Haykal, 2018). La falta de estrategias didácticas como el trabajo colaborativo limita la participación de los niños en su aprendizaje, limita la inclusión, la comunicación, las relaciones interpersonales, factores que afectan el logro de los aprendizajes.

En otro aspecto, la docente señala que a veces no es posible que a través de la práctica pedagógica los alumnos alcancen los propósitos establecidos para ellos, tomando en cuenta su ritmo de aprendizaje, porque dice que *“...se tiene que avanzar conforme al currículo y en el caso de los niños del nivel inicial no se les da refuerzo académico, entonces algunos niños no desarrollan todas las destrezas”*. Esto demuestra que no existe respeto por los estilos de aprendizaje de los niños, por las individualidades, la docente trabaja pensando en cumplir con un currículo preestablecido, dejando a un lado el verdadero desarrollo y aprendizaje de sus estudiantes.

Un trabajo de esta manera está lejos de poder considerarlo como inclusivo, como menciona la docente en apartados anteriores, aunque se tenga en el aula a niños con NEE asociadas o no a discapacidades. El trabajo del docente centrado en cumplir con contenidos curriculares no puede ser considerado como positivo, porque lo único que se logra es que los niños no desarrollen las destrezas básicas y vayan arrastrando esta problemática en los siguientes niveles, lo que seguro ocasiona problemas o dificultades de aprendizaje.

En cuanto al uso del tiempo, dentro del currículo del nivel inicial (Ministerio de Educación, 2014) se establece la temporalidad en los ambientes de aprendizaje, que se relaciona con la organización y distribución del tiempo y a los momentos en que son utilizados los espacios. Sin embargo, la respuesta de la docente sobre el tema no es nada claro: *Si, siempre se busca dedicar más tiempo a los niños que requieren mayor apoyo como es el caso de los niños con discapacidad, pero no se puede detener mucho tiempo porque se requiere avanzar con los demás estudiantes.*

Agrega también que existen casos de *niños con retraso mental, problemas de visión, síndrome de Down no se puede avanzar mucho, entonces con ellos se*



hace lo que se puede, porque en realidad ellos necesitan de una escuela especializada para que puedan trabajar a su ritmo. En ese sentido, no ve viable la inclusión de los niños con necesidades de apoyo educativo asociada a una discapacidad dentro del contexto del aula. Entonces, hay aquí barreras actitudes que la propia docente señala.

La verdadera inclusión no es solo tener a los niños con discapacidad y/o NEE en la escuela ordinaria, sino que se requiere que las estrategias y actividades que se emplean para alcanzar los aprendizajes de los niños se lo haga tomando en cuenta las individualidades de los niños, respetando el ritmo del grupo. En este caso se puede hablar de una enseñanza multinivel.

A decir de Padilla (2011), la enseñanza multinivel está relacionada con la atención a la diversidad, para ello que necesita planificar las actividades escolares desde una perspectiva inclusiva, que brinde la oportunidad a todos los niños para que realicen las tareas acordes a sus capacidades o ritmos de aprendizaje.

Por otra parte, la evaluación es un momento importante en la educación de los niños. Dentro del currículo de educación inicial se establecen tres momentos de evaluación: inicial, formativa y sumativa. Sin embargo, la docente señala que *el trabajar con niños de nivel inicial es difícil cumplir con todos estos aspectos de las evaluaciones, sin embargo, en cada destreza que se trabaja se trata de evaluar su nivel de desarrollo.*

La evaluación al igual que la enseñanza para los niños con discapacidad tiene que ser individualizada, sin embargo, la docente señala que como se *trata de niños de inicial, entonces las evaluaciones no son complejas y por ello se lo realiza de la misma forma para todos.* Esto demuestra que la docente trabaja con pruebas estandarizadas, no valora en forma individual el desarrollo de las destrezas, aun sabiendo que el ritmo de aprendizaje de los niños es diferente. Al evaluar en forma general a todo el grupo, lo que logra es afectar la autoestima del niño cuando se sienta que su rendimiento es inferior a los demás compañeros.

Mantener una buena relación del profesorado con el alumnado y el alumnado entre sí es fundamental, porque en el nivel inicial los niños experimentan la separación con su familia y si encuentran en los salones de clase un ambiente



de confianza, donde reciban afecto, se sientan seguros, les resultará fácil su adaptación.

En el caso de la docente señala que “...*las relaciones entre el docente y los alumnos deben ser positivas, con respeto, calidez, porque así el niño se siente en un ambiente de confianza, se siente seguro de estar en la escuela y por ende va a tener un mejor desenvolvimiento*”. Asimismo, la relación entre alumnos “...*son buenas, los niños juegan, comparten sus cosas entre todos, y con aquellos que tienen algún tipo de discapacidad siempre están tratando de integrarlo al grupo y se convierten en sus protectores*”.

En este sentido, se puede decir que, el ambiente de clases es positivo, en el ámbito psicológico y emocional de los niños con discapacidad no se ve afectada porque son incluidos en el grupo. Igualmente, si el docente le brinda confianza al niño, lo trata con respeto y en forma incluyente, el alumno fortalece su confianza en si mismo y va a sentirse motivado por aprender.

En relación a los recursos y las condiciones del aula, la docente señala que, si es adecuada, pues se trata de “...*un espacio amplio, seguro, tienen inodoro y lavamanos dentro del salón, es un espacio con buena ventilación e iluminación*”. Pero agrega también que el material visual con el que trabaja no aporta mayoritariamente ya que cuenta “...*con material tradicional como televisor, DVD, pero ya no se puede contar con videos que les llame la atención a los niños. En estos tiempos es bueno un proyector de imágenes, un computador, internet, pero todo esto no se tiene en el aula*”.

Cuando se habla de material visual se refiere a los recursos que le permiten al niño adquirir conocimientos a través de la observación de sus características, les sirve para motivar su participación, le llama la atención por sus colores, entre otras características. Sin embargo, la docente se enfoca únicamente a lo que son los recursos audiovisuales, que si bien es cierto son importantes, pero cuando no se dispone de ellos en las aulas tiene que prevalecer la experiencia y creatividad del maestro para encontrar la forma de trabajar con los estudiantes y desarrollar al máximo sus potencialidades.

Si bien la docente señala que no cuenta con computador en el aula, se tiene que comprender que quizá se deba a que la institución tiene muchas limitaciones y que los padres de familia no están en condiciones de aportar para acondicionar



las aulas, sin embargo, se tiene que aprovechar los recursos con los que cuenta el plantel, porque si dispone de un laboratorio de computación e internet en dicho salón, entonces solo es cuestión de coordinar con las autoridades para poder hacer uso de ciertos espacios que ayuden de alguna manera a desarrollar destrezas y habilidades en los niños.

En el sector rural se puede aprovechar muchos recursos del entorno para trabajar con los niños, esto a más de desarrollar las destrezas le permite al niño conocer más sobre el lugar donde habita e ir valorando todo aquello que tiene a su alcance, se genera así también el sentido de pertenencia y respeto hacia su comunidad.

Tomando en cuenta lo expuesto hasta aquí, se procede a realizar el análisis integrador de los resultados diagnósticos, en base al objeto de estudio y la categoría de análisis y sus indicadores propuestos en el capítulo metodológico.

2.10.4. Análisis integrador de resultados

Las prácticas inclusivas en el nivel inicial en la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, se organizan a partir de las actividades que plantea la docente en forma generalizada para todo el grupo, sin considerar las necesidades de apoyo educativo, evidenciándose limitaciones o dificultades en lo referente a las prácticas educativas inclusivas.

Aquello se expresa en la planeación curricular, que constituye la parte fundamental de la actividad docente, tomando en cuenta que es donde se parte para trabajar en las aulas. En el currículo general de educación inicial (2014) se establece, de forma clara todos los elementos que se tienen que considerar para la planificación de las clases: objetivos, destrezas, indicadores de evaluación, bloques curriculares, entre otros; bajo estos parámetros está desarrollado el plan curricular institucional de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”. Sin embargo, la docente en la práctica no toma en cuenta dichos elementos en su planificación, porque por ejemplo no trabaja en base a los tres momentos de la experiencia de aprendizaje que son: el momento de inicio, de desarrollo y el momento de cierre, porque considera que no es posible hacerlo, dejando en claro que desconoce sobre lo que expresa el currículo del nivel inicial y la forma de planificar las clases.

Es necesario que la docente tenga en cuenta que la planificación le permite encaminar su acción educativa hacia la consecución de unos resultados determinados con anterioridad, partiendo de unas necesidades y ajustándose a los medios disponibles (Segura, 2015).

Al no cumplir con lo establecido y no realizar una planeación acorde a lo normado en el currículo, es evidente que los demás indicadores de las actividades educativas también se verán afectados. Expresión de ello es que, no se establece una metodología para activar conocimientos y la participación de los niños, estrategias que les permitan a los niños valorar lo que hicieron y aprendieron de la clase; peor aún, incluir estrategias didácticas acorde a los diferentes estilos de aprendizaje y las características de los niños. Por lo tanto, la metodología que maneja la docente del nivel inicial no está apegada a una práctica educativa inclusiva ni enmarcada a lo que señala la planeación curricular.

Un factor que influye en el trabajo que realiza la docente es el tiempo, porque señala y se pudo evidenciar que lo único que le interesa es cumplir con todo lo programado en el currículo, dejando a un lado el interés por el aprendizaje mismo del niño. El factor tiempo, según la docente, es lo que impide atender a niños con discapacidad en aulas regulares, porque el ritmo de aprendizaje es lento y requiere una mayor atención.

En este caso se puede decir, que la actuación de la docente está muy alejada de lo que señala Padilla (2011), quien considera que la inclusión parte desde la identificación de los diversos estilos de aprendizaje, necesidades de apoyo educativo, y programar acciones tendientes a atender esa diversidad, pero sin excluirlos ni limitarlos, sino involucrándolos en su propio desarrollo.

Otro indicador de la práctica docente es la evaluación. En el caso de la docente del nivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” trabaja con una evaluación estándar, mide el nivel de desarrollo de destrezas de los niños de la misma forma para todo el grupo, lo cual constituye una gran falencia, porque no se está cumpliendo con lo que señala el propio currículo del nivel inicial (Ministerio de Educación, 2014), donde se establece que las evaluaciones sean individualizadas debido a que los niños no alcanzan el mismo nivel de desarrollo de destrezas en el mismo tiempo. Adicional a ello, al contar con



estudiantes con discapacidad se hace evidente que su acción educativa no está orientada hacia la inclusión, lo que conlleva a que en el salón de clase no se pueda hablar de una práctica educativa inclusiva.

En lo referente a las condiciones físicas del aula, si bien es cierto que se cuenta con un espacio amplio, ventilado e iluminado, sin embargo, solo eso no se requiere para la práctica educativa inclusiva, es necesario contar con materiales y recursos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de destrezas y habilidades en los niños, partiendo siempre de la experiencia del docente para establecer actividades. Los recursos tecnológicos como internet, computador, pueden ser compartidos en la institución, siendo necesario establecer horarios para el trabajo en el mismo por parte de todos los niveles educativos; además es una buena opción también compartir recursos con docentes de otros subniveles.

La docente les da mayor importancia a los recursos audiovisuales, pero no pueden ser considerados como fundamentales, porque en el nivel inicial se tiene que aprovechar el material concreto para el desarrollo integral, hacer uso de recursos de la comunidad como por ejemplo parque, áreas verdes, museos, espacios en los que se puede programar actividades activas e inclusivas. Se tiene que organizar todos los materiales que se disponga con fines pedagógicos, porque constituyen el recurso educativo que promueven el aprendizaje activo, proporcionando ambientes en los cuales los niños pueden explorar, experimentar, jugar y crear. Ese es el fin precisamente del material didáctico como lo señala Esteves et al. (2018), porque mientras más sentidos emplee el niño en alguna actividad, mejor será el aprendizaje.

En otro aspecto, la relación que mantiene la docente con sus alumnos es buena, al igual que entre compañeros, lo que constituye un aspecto positivo que genera un clima agradable para el niño. En el caso de niños con discapacidad no se le tiene que tratar como si fuera inferior o de menor capacidad que los demás, el trato que reciba debe ser igual a los otros niños, con respeto, incluyente, la diferencia está en las actividades y metodologías que tienen que ser adaptadas a sus capacidades y/o necesidades.

En síntesis, hablar de buenas prácticas inclusivas es cumplir con varios indicadores, los cuales en el caso concreto de la docente del nivel inicial no está



llevando a la práctica, pues en lo relacionado con la planeación se evidenció que la docente no realiza adaptaciones que permita atender en forma adecuada a los niños y niñas con necesidades de apoyo educativo asociadas o no a una discapacidad, no programa actividades para cumplir los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo, cierre.

En lo referente a la metodología se evidenció que la docente no desarrolla estrategias activas en el aula y no toma en cuenta la diversidad, por lo tanto, la metodología que emplea impide la participación del alumno y con ello reduce las posibilidades de aprendizaje. Por otra parte, la docente pasa más tiempo ocupada en cumplir con el currículo antes que en buscar la metodología adecuada para atender la diversidad en el aula, a tal punto que la evaluación a los estudiantes lo realiza en forma general a todos, sin cumplir lo que establece el propio currículo de que se tiene que evaluar en forma individualizada debido a que los niños no desarrollan las destrezas de manera similar ni en los mismos tiempos.

La docente se muestra preocupada porque en el salón de clase no dispone de computador ni internet, lo que es fácil inferir que no se gestiona la compartición de recursos, no explota las bondades del material concreto ni los recursos del medio para generar espacios inclusivos de aprendizaje, no explota su creatividad y experiencia como docente del nivel inicial, ni tampoco aprovecha las buenas relaciones que mantiene con los demás docentes y los propios padres de familia que se pueden convertir en aliados para la gestión y realización de buenas prácticas inclusivas.

En conclusión, en el nivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” no se cumple con las prácticas inclusivas, porque la docente tiene dificultades partiendo desde la planeación curricular, establecer metodologías que se adapten a los niños con necesidades de atención educativa y que se hacen más severas cuando la docente se enfrenta a niños con discapacidad; la docente le da mayor importancia a concluir dentro del tiempo previsto con los contenidos establecidos en el currículo general antes que al aprendizaje y desarrollo de destrezas de los estudiantes; la evaluación que aplica es generalizada, incumpliendo así lo que establece el propio currículo de educación inicial en el sentido de que debe ser individualizada; le da mayor importancia a los recursos



tecnológicos, sin considerar valiosos los recursos del entorno y material concreto que es básico para el desarrollo integral del niño.

Todos estos aspectos constituyen barreras que afectan a los niños y que están relacionadas con barreras didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje, como es la organización de espacio temporal, barreras contextuales que afectan al docente como la reprofesionalización de los educadores para la comprensión y mejoramiento de la atención de la diversidad en el aula. Lo señalado permite determinar que la docente requiere de capacitación para el manejo de las buenas prácticas inclusivas, y al haber sido detectadas las falencias en diversos indicadores de la inclusión educativa, es necesario brindar una orientación metodológica bien detallada que guíe cada uno de los campos de acción del docente del nivel inicial.

Capítulo 3. Propuesta

Tomando en cuenta las necesidades detectadas en el diagnóstico se procede al diseño de una guía metodológica para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel de inicial. A continuación, se describen sus principales componentes:



GUÍA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DOCENTE EN EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS EN EL SUB NIVEL INICIAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA “DR. ERNESTO A. CASTRO”

Autora: Lilia Carmita Gálvez Aguilar

Tutora: Vanessa Esperanza Montiel Castillo

*Dime algo y lo olvidaré. Enséñame algo y lo recordaré. Involúcrame en
algo y lo aprenderé -Benjamín Franklin*





Tema: Guía metodológica para el desarrollo de prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.

Introducción

La presente guía metodológica va dirigida a la docente del subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”. Las necesidades detectadas en este contexto educativo evidenciaron la pertinencia de desarrollar acciones dirigidas a la preparación docente en la búsqueda de una buena práctica inclusiva. Como profesional encargado de la educación de las nuevas generaciones, cuenta con un importante encargo social, dispuesto desde la Constitución de la República, como garantía de una educación de calidad y calidez, derecho de todos los niños y niñas.

La guía, contiene información conceptual con la cual se orienta al lector en temas referentes a la educación inclusiva, mientras que, se detallan herramientas prácticas y procedimientos que ayudan al maestro a identificar y aplicar normativas relacionada con la educación inclusiva, de qué manera pueden lograr que la escuela, se convierta en un lugar donde las niñas y niños aprenden y a la vez que crecen felices.

Justificación

La inclusión educativa de niños y niñas constituye un eje central en las agendas políticas a nivel internacional (UNESCO, 2017). El informe *Hacia la inclusión educativa: estado, tendencias y desafíos: 25 años después de la Declaración de la UNESCO en Salamanca* (UNESCO, 2020), justifica la necesidad impostergable de transitar hacia una educación inclusiva. Desde el punto de vista educativo, postula la pertinencia de educar a todos los niños juntos, a la par de buscar estrategias de enseñanza que atiendan las diferencias individuales. En ese sentido, una escuela inclusiva permitiría un cambio de actitud hacia la diferencia, en la construcción de una sociedad no discriminatoria.



Mientras que al educarse todos juntos disminuirían los costos, en comparación con un sistema de educación especializada.

Actualmente, se estima que solo una mitad de los niños a nivel mundial, reciben educación inicial, aspecto este que denota la presencia de grandes brechas e inequidades que limitan su desarrollo a futuro (Ainscow, 2002). Es por ello, que la inclusión educativa y la educación inclusiva desde este nivel es fundamental. Grande y González (2015), señalan que la práctica educativa inclusiva adquiere mayor relevancia en la educación infantil, tomando en cuenta que en este nivel permite al niño adaptarse a la escuela.

Incluir a niños con necesidades de apoyo educativo asociadas a una discapacidad en escuelas ordinarias es un derecho de aquellos sectores vulnerables y una responsabilidad del Estado. Constituye la forma de minimizar barreras, lo que conlleva a un cambio global del sistema educativo, que busca de que todos los niños accedan a la educación y sean atendidos sin excepción, menos aún sean objeto de segregación y/o discriminación por su condición (Muntaner, Rosello, & De la Iglesia, 2016).

Está claro entonces, que todos los niños tienen derecho a educarse junto a los demás, sin minimizarlos por sus discapacidades, sino que deben ser atendidos tomando en cuenta sus capacidades. Para trabajar con éxito ante la diversidad se requiere tener una actitud positiva a la inclusión, ser tolerante ante la heterogeneidad de la clase.

La docente, caso de estudio, señala que no está preparada para atender a los niños con necesidades de apoyo a la inclusión asociado a una discapacidad, aunque reconozca que la inclusión educativa es un derecho. Esta carencia, se convierte en una importante barrera que repercute, en que actualmente no se esté incluyendo adecuadamente a un niño con discapacidad intelectual. Al no explotar su experiencia profesional, ni otro tipo de recursos o apoyos, el pequeño asiste al aula, sin que se le incluya dentro del programa curricular, limitando su aprendizaje y participación. En ese caso, estamos en presencia de segregación y exclusión escolar.

En ese sentido, la inclusión no solo implica la presencia en el aula de los niños y niñas con necesidades de apoyo educativo asociados a una discapacidad, sino que participen activamente en su aprendizaje, acorde a sus necesidades y su



realidad. La guía que se presenta constituye un primer paso de avance para la eliminación de barreras en este contexto educativo, no solo con este caso en particular sino con otros que puedan incorporarse.

En ese sentido, se estarían ofreciendo orientaciones para el desarrollo de buenas prácticas inclusivas, tomando en cuenta que es un derecho inalienable, el acceso de todos a un sistema de educación, tal y como establece la Constitución de la República. Asimismo, contribuye al desarrollo de nuevas competencias profesionales en educación inclusiva y se le prepara para ofrecer una atención oportuna a los casos, situaciones o problemas que así lo ameriten.

La guía ha sido diseñada para atender a un colectivo en particular, mediante la puesta en marcha de un conjunto de actividades y buenas prácticas inclusivas que favorece la labor del maestro, orienta sobre la forma de atender, planificar y ejecutar su labor pedagógica, basado siempre en la atención a la diversidad.

Se plantea que los docentes diversifiquen el currículo, para ello se requiere la integración de todos los estudiantes con o sin necesidades de apoyo educativo, en busca del desarrollo integral del grupo. Se ha visto la opción de hacer más accesible la Unidad Educativa, mediante la ampliación del aprendizaje realizando actividades académicas extraescolares para alumnos y familias. En este caso, es necesario que la comunidad educativa se involucre en las acciones que lleven a la institución a practicar una verdad inclusión.

La guía tiene un objetivo general que está bien explicitado y para dar cumplimiento al mismo se mencionan varios referentes teóricos con los cuales se sustenta los diversos indicadores que fueron analizados a través de los instrumentos: planeación, metodología, evaluación, recursos, tiempos, entre otros; se incorpora orientaciones en forma detallada para atender diferentes casos de discapacidad.

Objetivo general:

Ofrecer orientaciones metodológicas a la docente del subnivel de inicial para el desarrollo de prácticas inclusivas que promuevan el aprendizaje y la participación de sus estudiantes con necesidades de apoyo educativo asociado a discapacidad.



¿Qué son las prácticas inclusivas?

Cuando se habla de las buenas prácticas inclusivas, se refiere a que el trabajo que realizan los docentes permite una verdadera integración en las aulas, brindando a los estudiantes la atención que requieren, incluyéndolos en actividades curriculares y extracurriculares, de tal forma que se sientan incluidos al grupo.

Para una verdadera práctica educativa inclusiva se requiere que el docente identifique barreras de aprendizaje y las necesidades de participación en el sistema educativo, orientando la labor mediante nuevas prácticas que superen estas barreras.

Al momento de impartir sus clases, el docente tiene que buscar la forma de hacerlo, considerando los temas que va a trabajar y a quienes va a enseñar. En esta última parte, es importante que el profesor tome en cuenta los conocimientos previos y las capacidades de cada uno de los niños y niñas.

Se puede decir que, no existe una metodología mejor o peor para trabajar con los estudiantes, sino que debe prevalecer la creatividad e imaginación del docente creando nuevas estrategias, es decir que “a medida que al docente se le presentan nuevos retos educativos se van creando nuevas formas de aprendizajes, de esta manera es cómo se desarrollan las estrategias metodológicas” (García, 2018, p.14).

Para Sánchez (2014), la educación inclusiva empieza porque el docente acepte que existen diferencias entre los estudiantes; estas diferencias pueden estar relacionadas con la personalidad, razas, religiones, preferencias sexuales, y en otros casos personas que tengan algún tipo de discapacidad, por lo que se necesita que en el ámbito educativo sepan inculcar a los niños y niñas el respeto y la tolerancia a los demás.

Esto demuestra una vez más que, la inclusión educativa tiene como fin el posibilitar la participación de todas las personas en igualdad de oportunidades, removiendo las barreras para el aprendizaje, la vida, la integración en la comunidad en que se desenvuelven, transformando los entornos y sistemas para disminuir la exclusión en los ambientes familiares, escolares y sociales.

La educación inclusiva en Ecuador es respaldada en la Constitución donde se establece el derecho de los niños a recibir una educación de calidad y calidez y que ninguno se le puede negar este derecho, peor que se lo discrimine, por su raza, ideología, religión, preferencia sexual o en el caso de que se trate de una persona extranjera.

Para ello, el currículo educativo tiene que ser adaptado al entorno donde se realizan las actividades escolares. Se pretende que los niños, niñas, jóvenes, con algún tipo de discapacidad sea insertado en la educación regular, así se tiene que ir desapareciendo barreras y erradicar pensamientos ortodoxos sobre las discapacidades.

Cuando se garantice el ejercicio efectivo de los derechos en el campo educativo, se puede hablar de una educación inclusiva. Quizá para muchos puede resultar complicado, pero solo se requiere adaptar al currículo a las necesidades e intereses de los alumnos. Algunos centros recurren a la adaptación curricular inclusiva, lo que implica la “adaptación de los métodos de enseñanza a las necesidades del alumnado para facilitar el aprendizaje, nunca una reducción de los contenidos” (Ainscow, 2019).

La Unidad Educativa incluyente

El cambio en las instituciones educativas se logra cuando se trabaja en valores inclusivos. Las instalaciones de una escuela deben ser los espacios donde se aprende, juega y estudia en forma conjunta, de manera colaborativa, con respeto y responsabilidad. Pero, aunque todo esto se logre, es necesario que los docentes den respuestas a cada estudiante de acuerdo a la necesidad educativa, basada en estrategias planificadas, procurando una activa participación en el aprendizaje que facilite condiciones de igualdad de oportunidades. Para que la institución sea inclusiva se requiere trabajar en busca de diversos objetivos (Booth & Ainscow, 2011):

- Aprendizaje práctico considerando las necesidades de apoyo educativo de cada niño.
- Trabajar en forma progresiva, de tal manera que los niños vayan desarrollando sus destrezas en forma paulatina, hasta llegar a alcanzar los objetivos.

- Potenciar un aprendizaje variado, mediante la utilización de diferentes técnicas y recursos y la variación de actividades prácticas.
- Trabajar con una metodología individualizadora.
- Fomentar el aprendizaje en grupo.

Dentro de la comunidad educativa se tiene que realizar un trabajo coordinado, donde todos apunten hacia los mismos objetivos, procurando ser cumplidores de lo que establece la Constitución y velar por los derechos que les garantiza a las personas con discapacidad. De ahí la importancia de que la institución trabaje motivada por diversos valores:

- Trabajar para que todos los niños sean tratados en forma justa.
- Cuidar a los estudiantes y a los adultos.
- Disfrutar conociendo lo que se tiene en común y lo que los diferencia.
- Reconocer que existe una interrelación con otros de alguna manera ya que se comparten diversos espacios.
- Tomar en cuenta las condiciones en las que viven los niños.
- Aprender los unos de los otros y compartir los conocimientos.
- Resolver los problemas escuchándose mutuamente.
- Denunciar cuando se observe que algo está mal.
- Tratar de ahorrar energía y evitar el desperdicio.
- Cuidar el medio ambiente (Booth & Ainscow, 2011).

Habrán quienes no confíen en todo lo mencionado como parte esencial para la educación inclusiva, pero son los directivos los encargados de establecer alianzas que permitan evidenciar cambios y motivar a los docentes y comunidad educativa en general, a empezar a cumplir con la educación inclusiva. Pero quizá muchos se pregunten que tipo de alianzas pueden realizar.

Pues entonces, Marchesi (2014) sugiere que las alianzas sean en:

- Desarrollo educativo/mejora escolar
- Educación democrática, comunitaria, basada en valores, derechos.
- Que los niños experimenten aprendizajes basados en la experiencia, el trabajo cooperativo.
- No poner barrera para la educación de los niños.
- Educar en un ambiente de paz y armonía.
- Fomentar la práctica educativa a través del diálogo y el respeto mutuo.



Trabajar en la inclusión requiere también identificar barreras, recursos y el apoyo que necesitan los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Se necesita que el docente aprenda a planificar, porque eso es la base para tomar en cuenta los demás indicadores que fueron analizados. En la planeación se tiene que mencionar las estrategias metodológicas para los momentos de aprendizaje del niño, inicio, desarrollo y cierre. Se busca que el docente aproveche los recursos del entorno, haga uso de su experiencia y creatividad para contar con espacios adecuados convenientemente y que promueva una práctica educativa inclusiva.

Apoyar a la diversidad implica que los centros educativos respondan a la diversidad del alumnado de tal forma que se trabaje con todos por igual. Al momento de realizar las planificaciones, es necesario que el docente considere las experiencias, los ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño. El apoyo individual a los estudiantes se debe dar siempre con la intención de estimular una mayor autonomía, de aumentar su capacidad de aprender y la capacidad de los adultos y estudiantes de incluirse dentro de las actividades de aprendizaje (Llivinal & Urrutia, 2016).

Tomando en consideración el modelo de Ainscow (2019) es fundamental que el docente del nivel inicial trabaje en la adecuación y cumplimiento de los diversos indicadores para lograr la concreción en el aula:

- Organizar la jornada de trabajo
- Organizar el espacio
- Estrategias didácticas para estimular el aprendizaje y desarrollo en los diferentes momentos de la jornada, fortalecer la inclusión y la didáctica de educación inicial.

Fundamentos pedagógicos

Para diseñar la guía y sobre todo establecer las recomendaciones a la docente se parte de la fundamentación pedagógica, considerando al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como elemento fundamental para conseguir una verdadera inclusión.

En el Diseño Universal para el Aprendizaje prima la flexibilidad del currículo, como alternativa para ir eliminando o reduciendo las barreras para el aprendizaje



que existen en contexto ordinarios ante la presencia de niños con necesidades de apoyo educativo.

Se comparte el criterio de Rubio (2019) cuando dice:

El DUA implica que pongamos nuestra mirada en la capacidad y no en la discapacidad, que prioricemos una visión humanista de la educación, que huyamos del modelo de déficit para centrarnos en un modelo competencial, que veamos como discapacitantes a los contextos y no a las personas, porque todos tenemos capacidades, pero de un modo diferente. (p. 31)

Por lo tanto, el docente a más de planificar en función del contexto y las características de los alumnos tiene que trabajar también para adecuar la metodología de enseñanza, la propuesta de actividades, la evaluación, a la organización de agrupamientos, espacios y tiempos. Todos estos aspectos tienen que verse contagiados por las buenas prácticas inclusivas.

Fundamentos psicológicos

Se relaciona directamente con el desarrollo emocional y social del estudiante. Es el área de la psicología que se dedica al estudio de la enseñanza humana dentro de los centros educativos; comprende, por tanto, el análisis de las formas de aprender y de enseñar, la efectividad de las intervenciones educativas con el objeto de mejorar el proceso, la aplicación de la psicología a esos fines y la aplicación de los principios de la psicología social en aquellas organizaciones cuyo fin es instruir (Lonngl, 2010).

Bajo el mismo contexto Cardozo (2009) señala que la “psicología educacional estudia cómo los estudiantes aprenden y se desarrollan, a veces focalizando la atención en subgrupos tales como niños superdotados o aquellos sujetos que padecen de alguna discapacidad” (p. 4).

Se toma en cuenta los fundamentos psicológicos, porque según Piaget (1983) es necesario conocer el desarrollo del niño para de ahí partir con la planificación curricular donde se establecen metodologías adecuadas que abarque las tres funciones: asimilación, que se refiere a la capacidad que tiene el sujeto de incorporar experiencias nuevas a su estructura cognoscitiva. La otra función es la acomodación y es la que permite el cambio de la estructura cuando se



presentan nuevas experiencias y por último está la organización, que es la que permite formar otras estructuras de orden superior (Cardozo, 2009).

Dentro del fundamento psicológico también se toma en cuenta el desarrollo cognoscitivo, que de acuerdo con Piaget (1983) se da en cuatro períodos. El primero es el *sensomotor*, que va del nacimiento hasta los dos años, el *preoperacional*, que abarca desde los dos hasta los siete años, es en este periodo donde se encuentran los niños del nivel inicial, y en función de aquello se tiene que planificar las actividades educativas.

Descripción de la propuesta

La propuesta es factible ponerla en práctica, debido a que no requiere de inversión, solo es necesario la creatividad del docente para identificar las necesidades, las estrategias de atención y la forma correcta de evaluar o medir sus conocimiento, destrezas o habilidades.

Las actividades que se proponen buscan también un cambio en la actitud de la docente, que asuma el compromiso por la inclusión y la aceptación real de todo el alumnado. Este cambio de las actitudes provoca una nueva cultura escolar basada en los valores de la inclusión: equidad, participación, comunidad, respeto por la diversidad, honradez, derechos, sostenibilidad y libertad.

Se considera que la experiencia de aprendizaje es positiva porque las tareas están adaptadas a los requerimientos de los estudiantes, esto es: ritmo de aprendizaje, necesidad de apoyo educativo; están diseñadas de forma que motiven y estimulen a los estudiantes.

La guía contiene orientaciones en lo referente a la planificación, recursos, tiempos, evaluación, metodologías, actividades lúdicas y prácticas, cuyo objetivo es incluir a todos los estudiantes a través de experiencias corporales:

Indicador: Planeación curricular

El Ministerio de Educación y la Vicepresidencia de la República (2011), sugieren que antes de determinar las estrategias metodológicas inclusivas es importante identificar las características de los alumnos, con el fin de favorecer la participación de todo el grupo.

Una de las barreras de aprendizaje y participación para los estudiantes constituye una inadecuada planeación curricular. Precisamente tomando en cuenta las deficiencias encontradas en este indicador y basado en lo que se establece en el DUA, se sugiere a la docente que identifique y planifique acciones para cada momento de la clase considerando siempre la realidad de cada estudiante:

- La planificación de la clase del nivel inicial tiene que partir de acuerdo a lo que establece el Currículo de Nivel Inicial, luego la identificación de la destreza que se desea desarrollar.

Tiene que tomar en cuenta que en la planificación no se debe considerar los diversos casos de niños que tengan necesidades de apoyo educativo, sino que además se tiene que hacer constar los recursos, los métodos y las estrategias para lograr el aprendizaje, porque no todos los alumnos tienen que hacer las mismas cosas en un mismo momento, sino que la docente tiene que ofrecer caminos necesariamente abiertos y variados que conduzcan al estudiante hacia la construcción de sus propios conocimientos.

- Identificar los tres momentos de la experiencia de aprendizaje: inicio, desarrollo, cierre, cada una tiene sus propias características:
 - Inicio: diálogo ameno entre docente y niños, generación de momentos de reflexión, descubrimiento, para lo cual se recomienda partir de dinámicas que ayuden a socializar al alumno. El docente tiene que organizar las actividades diarias, las cuales tendrían que variar para que los niños no se sientan desmotivados en participar.
 - Desarrollo: es cuando los niños están ejecutando en sí las actividades nuevas, que al ser relacionadas con los conocimientos anteriores van a permitir el aprendizaje significativo. En esta etapa se requiere que las estrategias que emplee el docente sean motivadoras, les permitan explorar, manipular, jugar, descubrir, crear.
 - Cierre: constituye el final de la clase. El docente tiene que, a manera de resumen, ir consolidando los contenidos, reforzando los

temas. En esta etapa es cuando el profesor se da cuenta si los niños comprendieron o no los temas.

Para mayor comprensión de los tres momentos de la clase, se presenta en anexos un ejemplo de planificación de experiencias de aprendizaje (Anexo 5).

Indicador: Metodología

Una vez identificada la experiencia de aprendizaje y teniendo conocimiento sobre la planeación de las actividades para cada momento, se tiene que escoger las estrategias metodológicas para cada etapa del tiempo, que responden a la diversidad de aula, que estén orientadas a lograr el desarrollo en las diversas áreas básicas del niño, entre las que se sugiere:

- Cantar canciones infantiles y también canciones de moda con las cuales muchos niños se identifican y disfrutan.
- Bailar diversos ritmos musicales, sobre todo aquellos que están de moda para que el niño se motive en participar. Así también es importante trabajar para rescatar las culturas y tradiciones del sector y uno de ellos es mediante danzas folklóricas.
- Dibujar, no solo en papel, sino también en el piso, en las pizarras, en papelógrafos pegados en la pared, lo importante es que ningún niño sea relegado de esta actividad, sino que se les brinde a todos la posibilidad de hacerlo tomando en cuenta diversidad de recursos o medios para lograrlo.
- Armar y organizar rincones de aprendizaje en los cuales se ejecuten actividades que motiven a los niños, por ejemplo, se puede trabajar con dramatizaciones de cuentos a través del teatrín que es una actividad que sirve para que todos los niños desarrollen el lenguaje, la imaginación, el área socio afectiva, cada niño alcanza los aprendizajes deseados de acuerdo a sus particularidades, pero constituye una estrategia inclusiva que lleva a una buena práctica educativa (Ver anexo 6).
- Leer y/u observar cuentos ilustrados como: Cuidando a Louis, Foxtrot, Jacinta y las bolsas de plástico, a través de dichos cuentos se busca también trabajar valores éticos y morales, la aceptación a la diversidad. (Ver Anexo 7).

- Actividades lúdicas, en este caso se recomienda:
 - o Las actividades no pueden durar el mismo tiempo, porque el niño se aburre fácilmente.
 - o El docente tiene que dar instrucciones con un lenguaje claro que le permita al niño asimilar las órdenes.
 - o Variar el tipo de actividades para trabajar un área, por ejemplo, si está trabajando el nivel de lenguaje se puede ejecutar actividades en el rincón de lectura (contar cuentos), en el rincón de teatro (dramatizar cuentos), escuchar música, proyectar cuentos animados.
- Trabajo colaborativo, es una excelente estrategia de trabajo inclusivo para ejecutar en el nivel inicial. Consiste en trabajar con grupos no competitivos, sino en los cuales cada miembro colabora en la construcción del conocimiento y aporta al aprendizaje del grupo. Quienes integran cada grupo asumen un rol en particular que le permita adquirir conocimientos o aportar con acciones a favor de todos.

El trabajo cooperativo se lo puede realizar durante todo el año escolar. En los primeros meses es un buen aliado para lograr la adaptación y socialización del niño a la escuela. Conforme avanza el periodo académico se va profundizando las actividades cooperativas y a los niños se les empieza asignar roles. Lo importante de trabajar con grupos cooperativos es que se los organice en forma heterogénea, es decir que en los grupos tienen que existir niños con diferentes estilos de aprendizaje, niveles de rendimiento, capacidad, habilidades, de tal forma que sean grupos equilibrados y sobre todo los que tienen necesidades de apoyo inclusivo se vean fortalecidos con aquellos que demuestran un desarrollo acorde a la edad.

Es importante recordar lo que señala el Currículo (Ministerio de Educación, 2014) en el sentido de que se tiene que ofrecer una variedad de oportunidades de aprendizaje, que inviten a los niños a involucrarse, a pensar y a hacer las cosas por ellos mismos, proporcionándoles el tiempo para que jueguen, interactúen entre sí y con los materiales. El juego, es la principal estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el nivel inicial.

Tomando en cuenta que la principal debilidad de la docente del nivel inicial es atender a niños con necesidades de apoyo educativo asociado a una discapacidad, a continuación, se detalla un ejemplo de cómo aplicar el trabajo colaborativo para trabajar con niños con Síndrome de Down:

Ejemplo de actividad para atender a niños con Síndrome de Down:

Los niños con síndrome de Down son muy capaces de aprender, pero se tiene que considerar que su ritmo de aprendizaje suele ser más lento, su capacidad de atención y memoria también son menores. Sin embargo, esto no debe impedir que esté en las aulas regulares, porque los déficits se los puede mejorar con refuerzo individual, ya sea con un especialista, o puede ser el propio maestro. De esta manera se estará aportando mucho en el niño.

Lo fundamental es que el niño con Síndrome de Down sea partícipe de las actividades conjuntamente con los demás estudiantes.

Entre las técnicas que puede utilizar el docente para atender a los niños con Síndrome de Down están:

- Utilizar técnicas de repaso, de esa forma se ayuda a reforzar los conocimientos.
- Para que le resulte más fácil comprender los contenidos de una materia, el docente tiene que descomponer la información en niveles intermedios y en grados de dificultad.
- Los alumnos con Síndrome de Down son buenos observadores, por lo tanto, se tiene que trabajar con herramientas visuales, esto favorece la retención de los contenidos e instrucciones que da el docente.
- Para evitar que el niño se canse con las clases, es recomendable que las actividades sean cortas, porque los niños con SD pierden la atención rápidamente.

En esta categoría de niños y niñas, el tipo de actividades propuestas son las siguientes:

Nombre de la actividad: ¡No me compares, no me juzgues!

Procedimiento:



Para trabajar con niños con Síndrome de Down se recomienda emplear recursos como la música, pues ellos disfrutan de bailar, escuchar música. Por ejemplo, se pueden escuchar diversos ritmos musicales y pedir a los niños que acompañen con palmadas al ritmo de las canciones. De esta forma se trabaja en lo auditivo, kinestésico, motriz.

Material:

- Equipos audiovisuales o instrumentos musicales.

Recomendaciones:

Es importante trabajar con canciones modernas porque los niños a esa edad disfrutan de la música de temporada.

Se puede apoyar con equipos visuales como televisor, proyectos de imágenes para que los niños observen también imágenes.

Indicador: tiempo

Al momento de planificar la clase, se tiene que hacer constar el tiempo que tomará el desarrollo de determinada destreza. Dentro de la planificación es importante señalar el “tiempo de inicio” y el “tiempo de fin”. Todo ese tiempo y las estrategias para cada momento de la clase tienen que ser detalladas en la planeación. Para que el tiempo no resulte corto, el docente puede trabajar con grupos colaborativos, de tal manera que todos vayan avanzando en el desarrollo de las destrezas. Si en determinado día no se concluye con las actividades previstas con uno o todos los niños, entonces la docente tendría que reprogramar todas las acciones pendientes para ejecutarlo en otro día, con el fin de que el niño avance en forma ordenada en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Indicador: evaluación del aprendizaje

Al momento de evaluar se tiene que considerar lo que establece el currículo del nivel inicial, partiendo por recordar que en el salón de clases existe diversidad de estudiantes. Es necesario entonces, evaluar en forma personalizada, eliminando los indicadores de logro, la evaluación tiene que ser flexible y se la



aplicará considerando el momento propicio en el que el niño pueda responder a las actividades. (ver anexo 8 – ejemplo de evaluación).

En este indicador, se tiene que considerar los tres momentos de la evaluación: evaluación inicial o diagnóstica, evaluación de procesos, y evaluación final. Luego se tiene que seleccionar la técnica con la cual se va a evaluar, pudiendo escoger la que más se ajuste a las características del niño: entrevista, observación, diálogo.

Cualquiera que sea la forma como se vaya a evaluar, se tiene que seleccionar el instrumento para trabajar, pudiendo ser estos: ficha de matrícula, escala de estimación, portafolio.

Para tener una idea más clara, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 3.

Proceso de evaluación en educación inicial

MOMENTOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN		
MOMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Evaluación inicial o diagnóstica	Entrevista Diálogo Observación	Ficha de matrícula Cuestionario Ficha de registro Ficha de observación Lista de cotejo
Evaluación de proceso	Observación Diálogo	Ficha de observación Registro anecdótico Registro de evaluación formal Lista de cotejo Portafolio
Evaluación final	Observación Diálogo	Informe final Portafolio

Nota: Adaptado del Currículo de educación inicial (Ministerio de Educación, 2014)

Indicador: recursos

En el nivel inicial se requiere contar con espacios cómodos y recursos didácticos que favorezcan el aprendizaje. Es por ello, que se sugiere trabajar con rincones:

- Rincón de lenguaje, donde el niño encuentre diversidad de cuentos ilustrados, tomando en cuenta que aún no sale leer.
- Rincón de teatro, que debe ser empleado para trabajar con dramatizaciones, puede estar compuesto por el teatrín, títeres y marionetas elaboradas por los padres de familia con material reciclable
- Rincón de pintura, donde el niño tenga la oportunidad de desarrollar su imaginación e identificar los colores, se puede trabajar mediante el juego como por ejemplo de qué color es mi mano (los niños meten la mano en un recipiente de témperas de acuerdo al color que más le guste; mi mundo de color es una actividad de pintar que también le sirve mucho al niño.
- Rincón para descansar, que esté compuesto por colchonetas, camas didácticas, muebles didácticos, y más materiales que le ayude al niño a descubrir que herramientas o materiales sirven para descansar (ver anexo 9).

La adecuación de los distintos ambientes de aprendizaje son la conjugación del escenario físico con las interacciones que se dan entre los actores en un tiempo determinado; promueven por si mismos poderosas experiencias de aprendizaje para los niños (Ministerio de Educación, 2014).

A más del espacio físico y los recursos didácticos, también es importante el recurso humano, pues la labor del docente debe estar enfocada en aprovechar los recursos del entorno para utilizarlos como espacios o materiales de apoyo; la docente es quien, mediante la creatividad, a partir de lo que dispone en el aula y la institución, tiene que generar nuevos instrumentos que aporte hacia un trabajo inclusivo. El compartir recursos con otros grados también es de gran apoyo para el docente del nivel inicial.

Indicador: relación del profesorado – alumno, alumno – alumno.

Para fomentar un ambiente armónico, seguro y donde se recibe y brinda afecto, es necesario que el docente trabaje en compromisos dentro del aula para



que sean acatados y respetados por todos. Para ello se debe trabajar en áreas fundamentales:

Relación alumno – alumno:

- Creación de un sentimiento de pertenencia al nuevo grupo por parte de los niños con necesidades de apoyo educativo, eso se logra mediante actividades lúdicas donde se lo incluya, a través del trabajo colaborativo.
- Reconocer y respetar la diversidad en el aula por parte de los demás estudiantes, para lo cual se tiene que trabajar con cuentos, dramatizaciones.
- Conocer, aceptar y respeta las normas y rutinas escolares por parte de los niños con necesidades de apoyo educativo y el resto de los estudiantes. Es decir, que se parte indicando en qué momento se puede salir a jugar, el momento en el que se puede servir los alimentos. A través de gráficos o un mural preparado por el docente, los alumnos recordarán siempre las normas bajo las cuales se trabaja en el aula.
- Fomentar relaciones de amistad con el niño con necesidades de apoyo educativo, para lo cual se puede realizar actividades en pareja que les permitan ir conociéndose aún más y compartiendo momentos.
- Compartir sus cosas, por ejemplo, juguetes o material con el cual se esté trabajando.

Profesor - alumno

- El docente tiene que dar instrucciones al niño, pero siempre apoyado en imágenes, porque es la forma como el niño retiene más.
- Se tiene que trabajar a través del modelo de imitación, para lo cual el docente es el primero en hacer la actividad para que el niño con necesidades de apoyo educativo le siga. O también se puede trabajar con imitación al resto de alumnos.
- El docente tiene que saber anticipar con tiempo los cambios y transiciones que se tengan que hacer durante una determinada actividad, con el fin de que los niños vayan asimilando y lo pueda ejecutar.
- El docente es el primero quien debe incentivar la participación del niño con necesidades de apoyo educativo.

- Para mejorar el autocontrol de los niños, se tiene que trabajar en forma constante con actividades de relajación, de esa manera se anticipa a situaciones problemáticas. Se requiere siempre explicar al niño sobre las consecuencias que conlleva actuar de una u otra manera, recordando siempre las normas que rige en el aula, las reglas de comportamiento en la escuela.
- Diálogo constante con todos los alumnos. No sobreproteger o desmerecer a los con necesidades de apoyo educativo.
- El docente tiene que valorar el esfuerzo de los niños, para ello tiene que emplear el reforzamiento positivo.

Profesor – Profesor

- Para atender a niños con necesidades de apoyo educativo el docente requiere apoyarse con otros compañeros docentes, personal UDAI, especialistas, lo cual debe hacerlo apegado al respeto y en forma profesional.
- Compartir recursos didácticos que pueda favorecer la integración y desarrollo de destrezas de los niños con necesidades de apoyo educativo.

En resumen, el docente es quien tiene que vigilar porque el ambiente de clases esté libre de tensiones, trabajar con actividades que favorezca el desarrollo de destrezas y habilidades en los estudiantes; generar un clima armónico, donde se brinde una educación activa, inclusiva, de calidad y con calidez. Una buena relación entre alumno-docente y alumno-alumno se logra mediante la interacción basada en el respeto.

Conclusiones

La guía metodológica diseñada, parte de las carencias identificadas en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas, por parte docente en el subnivel de inicial e incorpora fundamentos pedagógicos como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el aprendizaje constructivista, las prácticas educativas inclusivas, los diversos estilos de aprendizaje, los fundamentos psicológicos, a través de los cuales se ha podido orientar la práctica educativa enfocada a superar las barreras identificadas en el estudio.

Los fundamentos teóricos de la guía metodológica para la preparación docente en el desarrollo de prácticas educativas en el subnivel de inicial, se sustentan en los supuestos teóricos siguientes: educación inclusiva y prácticas inclusivas (Marchesi et al., 2009; Ainscow, 2019; Noriega, Guzmán y García, 2019), buenas prácticas inclusivas en el subnivel inicial (Moreno, 2011; Mestres, 2008; Noriega, Guzmán y García, 2019), capacitación docente, formación continua y guía metodológica (Donoso, 2013; Llivinal y Urrtia, 2016; Rodríguez, 2017; Marchesi y Hernández, 2019).

En el subnivel inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, se identificó que la docente no realiza adaptaciones en sus clases, tanto en las actividades como en los recursos que le permitan atender la diversidad en el aula. Las actividades que realiza durante las clases no están de acuerdo a los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Se interesa por concluir con la programación de los contenidos que son generalizados, sin adaptarlo a la realidad del entorno ni considerar los ritmos de aprendizaje de niños. Para evaluar a los estudiantes no toma en cuenta lo que establece el currículo del nivel inicial en el sentido de que se tiene que evaluar en forma individual, sino que trabaja con un instrumento estándar.

Los recursos contenidos en la guía metodológica están relacionados con un marco conceptual breve, se detallan actividades prácticas y orientaciones en lo referente a la planificación, recursos, tiempos, evaluación, metodologías, actividades lúdicas y prácticas, cuyo objetivo es incluir a todos los estudiantes a través de experiencias corporales. De esta forma cuenta con una herramienta



que le permite aplicar los principios y normativa vigente sobre educación inclusiva, cómo pueden trabajar atendiendo la diversidad en el aula y, lograr que en la escuela se evidencia buenas prácticas inclusivas.

Recomendaciones

1. Evaluar por criterio de especialistas la propuesta de guía metodológica para la preparación docente en el desarrollo de prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Ernesto A. Castro”.
2. Sugerir al Ministerio de Educación a través del Distrito educativo, la oferta de programas de capacitación a los docentes relacionados con las buenas prácticas inclusivas, como garantía para el compromiso de atender a la diversidad en el aula.
3. Se recomienda que las autoridades de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro” realicen un seguimiento constante a los docentes que permita identificar casos de estudiantes con necesidades de apoyo educativo y efectuar el seguimiento respectivo para que se garantice una buena atención a través de la verdadera educación inclusiva.
4. Una vez sometida a criterio de especialistas la guía metodológica para la preparación docente en el desarrollo de prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Ernesto A. Castro”, se sugiere que la docente caso de estudio, proceda a su implementación.

Bibliografía

- Ainscow, M. (2019). *Ainscow: La inclusión es el mayor reto que tienen las escuelas*. Obtenido de <https://aulainter-cultural.org/2019/03/27/ainscow-la-inclusion-es-el-mayor-reto-que-tienen-las-escuelas/>
- Bedor, L. (2018). La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Espirales*, versión digital:
<http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/338/302>.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson Educación.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. España: Grafila.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, vol. 6, núm. 1, versión on-line:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002.
- Cardozo, A. (2009). *Fundamentos psicológicos de la educación*. Bolivia.
- Carrasquilla, G., & De la Hoz, M. (marzo de 2014). *Guía metodológica para la elaboración de Guías de Práctica Clínica con Evaluación Económica en el Sistema General de Seguridad Social en Salud Colombiano Versión completa final*. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/303868288_Guia_Metodologica_para_la_elaboracion_de_Guias_de_Practica_Clinica_con_Evaluacion_Economica_en_el_Sistema_General_de_Seguridad_Social_en_Salud_Colombiano_Version_completa_final
- Carro Olvera, A., & Hernández Hernández, F. (2016). Formación profesional y competencias docentes en el estado de Tlaxcala. *Scielo*, 8-28.
- Catalán, M., & Jarillo, E. (2010). Paradigmas de investigación aplicados al estudio de la percepción pública de la contaminación del aire. *Revista*

Internacional de Contaminación Ambiental, vol. 26, núm. 2, versión digital:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-49992010000200007.

- Delgado, M. (2016). *Desarrollar la motricidad gruesa, mediante los juegos tradicionales en niños y niñas de tres años de edad*. Quito: Instituto Tecnológico Cordillera.
- Díaz, V. (2006). Formación Docente, Práctica Pedagógica y Saber Pedagógico. *Laurus*, 88-103.
- Dirección de Educación Especial. (s/f). *Guía de evaluación de las prácticas inclusivas en el aula*. Zona de Supervisión No. 15 14FSE0015T.
- Donoso, D. (2013). *La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador: ¿responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Elliot, J. (2014). *Action research for educational change*. . Buckingham: Open University Press.
- Esteves, Z. (2018). La importancia del uso del material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos en la educación inicial. *INNOVA Research Journal*, vol. 3, núm. 6, 168-176.
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *REDIE*, vol. 15, no. 2, versión On-line ISSN 1607-4041.
- Flores, V., García, I., & Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, vol. 23, núm. 1, versión digital: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100004.
- García, C., Herrera, C., & Vanegas, C. (2018). Competencias docentes para una pedagogía inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de profesores chilenos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, vol. 12, no. 2, versión digital: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200149> .
- García, I., & De la Cruz, G. (2014). Las guías didácticas: recursos necesarios para el aprendizaje autónomo. *EDUMECENTRO*, vol. 6, núm. 3, versión

digital: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000300012.

García, T. (2018). *Estrategias metodológicas en educación inclusiva. Guía de buenas prácticas inclusivas*. Guayaquil: Universidad de Guayaquil.

Glatzel, G. (2017). Clases diversas en las escuelas de Estados Unidos. La importancia de una educación inclusiva. *Educación Inclusiva*, vol. 10, núm. 2, versión digital:

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/274>.

Gómez, N. (2012). *Estrategias metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad en III Grado A*. Esteli: UNAN-FAREM.

Granada, M., Pomés, M., & Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo*, versión digital:

<https://core.ac.uk/download/pdf/61700917.pdf>.

Grande, P., & González, M. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias pedagógicas*, núm. 26, 145-163.

Haykal, I. (2018). *Aprendizaje colaborativo: ¿qué es y cuáles son sus beneficios?* Obtenido de Psicología educativa y del desarrollo:

<https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-colaborativo>

Henao, O. (2016). *Título multimedial "Escuela, cultura y vida"*. Obtenido de Universidad de Antioquia:

<http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/286M.html>

Hernández, R., Fernández, C., & Batista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Herrera, I., Parrilla, Á., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 12, núm. 1, 21-38.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó.

Latorre, M., & Seco, C. (2013). *Estrategias y técnicas metodológicas*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.



- Llivinal, M., & Urrutia, I. (2016). *La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible*. Obtenido de Universidad de La Habana:
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondocentes_Llivina.pdf
- LOEI. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Mineduc.
- Lonngl, S. (2010). *Psicología educativa*. Obtenido de
<https://sites.google.com/site/seafpenlaeducacion/temas/psicologia-educativa>
- López, A. (2012). *Investigación acción*. Puerto Rico: Facultad de Ciencias Naturales Universidad de Puerto Rico.
- Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, versión digital: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045> .
- Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. *Metas Educativas 2021*, versión on-line ISBN: 978-84-7666-207-6.
- Marchesi, Á., Durán, D., & Giné, C. (2009). *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas*. Panamá: OEI - UNESCO - FUNDACIÓN MAPFRE.
- Martín, D. (2014). *¿Qué debe saber un maestro?* España.
- Martínez, M., Olivares, S., & Peralta, L. (2018). *La observación de aula*. México: Equipo Proyecto Educando en la Comuna.
- Martínez, R., & Rodríguez, E. (2017). Manual de metodología de la investigación científica. *Factory Pro*, versión digital:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/cielam/manual_de_metodologia_deinvestigaciones._1.pdf.
- Medina, M. (2017). Principales problemas para hacer efectiva la educación inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, vol. 9, núm. 1, 196-206.
- Mestres, L. (2008). *Estrategias de aprendizaje adaptadas a la diversidad en el aula*. Obtenido de Educaweb:

- <https://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/estrategias-aprendizaje-adaptadas-diversidad-aula-2758/>
- Ministerio de Educación . (2016). *Escuelas inclusivas*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Quito: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2020). *Escuelas inclusivas*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Molina , M. (2020). La realidad de la educación inclusiva en el Ecuador. *Rupturas, vol. 2*, versión digital: <http://www.revistarupturas.com/la-realidad-de-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador.html>.
- Montaner, S. (febrero de 2018). *Estudio de caso en educación*. Obtenido de Campus Educación - Revista digital docente: <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/estudio-caso-educacion/>
- Morales, G. (2018). *Estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa (Tesis de Postgrado)*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Moreno, L. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito: Vicepresidencia de la República del Ecuador.
- Muntaner, J., Rosello, M., & De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educación Siglo XXI, vol. 34, núm. 1*, 31-50 <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>.
- Noriega, L., Guzmán, C., & García, L. (2019). Estrategias docentes para atender la diversidad cognitiva en Educación preescolar. *CONISEN*, versión digital: <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P493.pdf>.
- Ocampo, A. (2015). El gran reto de la educación inclusiva en el siglo XXI: avanzar hacia la construcción de una teoría. En V. García, *Investigación e innovación en Inclusión Educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas* (págs. 10-23). México: Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.



- Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. 40, no. 4, versión digital:
http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1282/Art_PadillaMunozA_Inclusioneducativa_2011.pdf?sequence=1.
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. *Revista Educación Inclusiva*, vol. 3, núm. 2, versión digital:
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>.
- Restrepo, L. (22 de diciembre de 2017). *¿Por qué es importante mantener actualizado el conocimiento de los líderes?* Obtenido de
<http://mdc.org.co/conocimiento-de-los-lideres-actualizado/>
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*.
- Rojas-Avilés, F., Sandoval-Guerrero, L., & Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, versión digital:
<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/2099>.
- Romero, M. (2019). *¿Qué es un guion de entrevista?* Obtenido de
<https://www.lifeder.com/guion-de-entrevista/>
- Rovira, I. (2018). *Estudio de caso: características, objetivos y metodología*. Obtenido de Psicología y Mente:
<https://psicologiaymente.com/psicologia/estudio-de-caso>
- Sánchez, G. (2014). *Educación personalizada, educación inclusiva*. Colombia: Mundo libros.
- Segura, A. (2015). *Importancia Planificación curricular*. Obtenido de
https://www.academia.edu/16598033/Importancia_Planificacion_Curricular
- Solla, C. (2013). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva*. España: Save the Children.
- UNESCO. (2016). *Educación Especial e Inclusión Educativa*. Chile: Unesco.
- Universidad Internacional de Valencia. (21 de marzo de 2018). *Características y buenas prácticas de educación inclusiva*. Obtenido de

<https://www.universidadviu.com/caracteristicas-buenas-practicas-para-la-educacion-inclusiva/>

Vergara, C. (2019). *La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb*. Obtenido de Actualidad en Psicología: <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>

www.ndss.org. (s.f.). *¿Qué es la inclusión?* Recuperado el 26 de 06 de 2016, de <http://www.ndss.org/Resources/NDSS-en-Espanol/Educacion/Que-es-la-Inclusion/>

Yin, R. (1989). *Case Study Research. Design and Methods*. Applied Social Research Methods. *Sage Publications London, vol. 5*, versión digital: <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/YIN%20ROBERT%20.pdf>.

ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado de la docente.

Estimada docente:

Actualmente nos encontramos realizando un estudio en la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, para conocer cómo se desarrollan las prácticas inclusivas en el nivel de inicial en dicha institución. Todo ello con la finalidad, de conocer la realidad para tomar decisiones que tributen a la mejora y transformación de la práctica educativa.

Tomando en cuenta, que usted se desempeña como docente en este nivel y su experiencia acumulada, recurro para solicitar su colaboración respondiendo a la entrevista que ha sido diseñada con preguntas que están relacionadas con las categorías de análisis. Las respuestas que usted brinde serán confidenciales y la información será utilizada exclusivamente para el desarrollo de la presente investigación.

Declaratoria de voluntariedad: He entendido el propósito del estudio y la información que me brindaron, teniendo la oportunidad para preguntar sobre diferentes aspectos de la misma. Acepto voluntariamente participar en la investigación.

Yo _____ acepto cooperar, brindando con sinceridad y responsabilidad la información que se me solicite.

_____	_____	_____
Entrevistado	Firma	Fecha
_____	_____	_____
Investigadora	Firma	Fecha

Anexo 2. Modelo de guía de entrevista en profundidad

Parte I: Presentación

Buenos días, gracias por permitirme realizar la presente entrevista. Mi nombre es Lilia Carmita Gálvez Aguilar, soy maestrante de la UNAE, y me encuentro realizando una investigación sobre el tema: Guía metodológica para la preparación docente en el manejo de prácticas educativas inclusivas en el nivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”, por tal motivo solicito vuestra ayuda respondiendo algunas preguntas relacionadas con el tema.

Parte II: datos del entrevistado

1. ¿Cuál es su nombre completo?
2. ¿Cuál es su especialidad?
3. ¿Cuánto tiempo tiene de graduada?
4. ¿Antigüedad en la institución?
5. ¿Puede describir las funciones que desempeña?

Parte III: Investigación

Planeación del currículo

1. ¿Qué es la inclusión educativa para usted?
2. ¿Cuáles son los pasos que nos conducen a alcanzar la educación inclusiva?
3. ¿Cuál es la diferencia entre un sistema de educación inclusivo, una escuela inclusiva y prácticas en el aula inclusivas?

4. ¿Ha tenido o tiene casos de niños con discapacidad?
5. ¿Cree que en la institución donde labora se trabaja activamente para promover la igualdad de oportunidades?
6. ¿De qué forma se atienden las necesidades de apoyo educativo en el nivel inicial?
7. ¿Cómo se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje e impulsar la integración de todos los alumnos?

Metodologías

8. ¿En qué sentido las diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que trabaja en el aula están diseñadas en función de las NEE del estudiantado?
9. ¿Cómo afecta la actitud del personal docente el logro de una educación inclusiva?
10. ¿Cómo pueden los maestros proporcionar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes dentro de sus aulas asignadas?
11. ¿Cuáles son las funciones del profesorado ante la educación inclusiva? ¿Y las de los centros?
12. Los expertos consideran que no sólo se debe promover la inclusión en el sistema educativo, sino también promover la inclusión en el proceso de aprendizaje. ¿Considera que este último aspecto se tiene en cuenta?
13. ¿Cómo debe cambiar la educación para adaptarse a cada niño?



UNAE

14. ¿Usted planifica y ejecuta actividades iniciales, durante y de cierre de la clase?
15. ¿Promueve el trabajo colaborativo en el aula, estimula el trabajo en equipo y el asesoramiento entre compañeros?
16. ¿A través de la práctica pedagógica permite que todos sus alumnos alcancen los propósitos establecidos para ellos, partiendo del ritmo de aprendizaje de cada uno?
17. ¿En qué principios se basa la educación inclusiva?

Uso del tiempo

18. ¿Optimiza el tiempo en el aula para favorecer el aprendizaje de los alumnos con discapacidad?
19. ¿Del total de horas de clase, usted utiliza la mayor parte del tiempo para desarrollar competencias, respetando el ritmo del grupo?
20. ¿Emplea parte del tiempo de clase para motivar a los estudiantes con discapacidad?

Evaluación

21. ¿Para evaluar a sus estudiantes emplean los mismos métodos y recursos para todos?
22. ¿Realiza evaluaciones continuas y formativas a través de diversas actividades tomando en cuenta las individualidades?

Recursos



23. ¿Las condiciones del aula del nivel inicial, permite que los niños trabajen en un ambiente adecuado?
24. ¿El material visual con el cual trabaja favorece el desarrollo de competencias en los niños?
25. ¿El material concreto con el que trabaja es adecuado para las necesidades de aprendizaje y características de todos los estudiantes?

Guía metodológica

26. ¿La educación inclusiva favorece una perspectiva más justa de la educación? ¿Y de la integración social?
27. ¿Considera que es necesario un cambio en las políticas educativas? ¿Y en las prácticas educativas?
28. En las nuevas normativas educativas, al igual que la Constitución se habla de la inclusión educativa en instituciones regulares. ¿Qué piensa de aquello y se siente preparado para atender la diversidad en el aula?

Relaciones

29. ¿Cómo califica usted las relaciones alumno – docente, considera que influye en la actividad educativa?
30. ¿Cómo es la relación entre alumnos, sobre todo con aquellos con discapacidad?

Anexo 3. Guía de observación

Guía de observación de las prácticas Inclusivas en el aula

DATOS GENERALES:

Centro:

Nivel:

Fecha:

Hora de inicio:

Hora de término:

Nombre de docente observado:

A continuación, se listan una serie de reactivos que describen a las prácticas inclusivas.

Condiciones del aula virtual

1. El docente diseña, proporciona y aprovecha los materiales de que dispone para asegurar el aprendizaje significativo de todos y cada uno de sus alumnos
 Totalmente cierto
 Parcialmente cierto
 Parcialmente falso
 Totalmente falso
2. El docente se cerciora de que el material visual del salón (láminas, posters, dibujos, etc.) estimule de manera positiva a todos sus alumnos, que apoye el desarrollo de competencias y sea útil para el proceso de enseñanza aprendizaje.
 Totalmente cierto
 Parcialmente cierto
 Parcialmente falso



- () Totalmente falso
3. El audio y video del docente es bueno
- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso
4. El docente muestra recursos que motiven a los estudiantes
- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso
5. El docente promueve la participación de todos los estudiantes
- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso
6. El docente se asegura de que el material didáctico con que cuenta en el aula sea adecuado para las necesidades de aprendizaje y características de todos sus alumnos.
- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

Planificación:

7. Las actividades que el docente planea y lleva a cabo plantean claramente cuáles son las competencias a desarrollar e identifica los aprendizajes que pretende lograr
- () Totalmente cierto



- Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
8. El docente especifica en su planificación cómo van a ser evaluadas las actividades para saber si se desarrollaron las competencias esperadas.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
9. El docente planea adecuaciones de las actividades de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje, para desarrollar el potencial de cada uno de los alumnos.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
10. El docente define en su planificación si es preciso realizar adecuaciones curriculares y cuáles son éstas.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso

Uso del tiempo

11. La docente propicia que el tiempo en el aula se utilice eficazmente para favorecer el aprendizaje de los alumnos, y evita las actividades que no tienen propósitos educativos.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso

Totalmente falso

12. Del total de la clase, el docente utiliza la mayor parte del tiempo para abordar el desarrollo de competencias, respetando el ritmo del grupo y de cada alumno.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

13. El docente dedica el tiempo suficiente para motivar a todos los alumnos en su aprendizaje, ya sea antes, durante o después de las actividades.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

Metodología

14. El docente explica a sus alumnos de qué se tratan y en qué consisten las actividades que realizarán y se asegura de que sean comprensibles para todos.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

15. El docente indaga y toma en cuenta el conocimiento previo que los alumnos tienen sobre el tema que trata la actividad antes de abordarlo.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso



16. El docente toma en cuenta y respeta el ritmo y estilo de aprendizaje de **todos y cada uno** de sus alumnos.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

17. El docente se asegura de que se involucren activamente los estudiantes en su propio aprendizaje.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

18. El docente se asegura de que sus alumnos aprendan de manera colaborativa, estimula el trabajo en equipo y el asesoramiento entre compañeros.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

19. El docente realiza adecuaciones curriculares durante las actividades para los alumnos que lo requieran, de acuerdo con las reacciones y desempeño de los alumnos.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

20. El docente se asegura de que las actividades permitan que **todos y cada uno** de sus alumnos alcancen los propósitos establecidos para ellos, partiendo del ritmo de aprendizaje de cada uno.



- Totalmente cierto
- Parcialmente cierto
- Parcialmente falso
- Totalmente falso

Evaluación

21. El docente busca métodos para lograr que los niños y niñas atribuyan un significado personal al aprendizaje, lo que implica que los alumnos comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
22. Las evaluaciones que realiza el docente reconocen los logros de **todos y cada uno** de los estudiantes, y los motiva a continuar aprendiendo.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
23. El docente realiza las evaluaciones de acuerdo con lo que se ha visto en el aula, tomando en cuenta las características de sus estudiantes, y lo registra en el instrumento correspondiente.
- Totalmente cierto
 - Parcialmente cierto
 - Parcialmente falso
 - Totalmente falso
24. El docente realiza una evaluación continua y formativa, es decir, mediante las actividades diarias y tareas, que le permiten conocer los avances de sus alumnos sin enfocarse en una evaluación cuantitativa.



- Totalmente cierto
- Parcialmente cierto
- Parcialmente falso
- Totalmente falso

PARTE II.

Los siguientes reactivos corresponden a aspectos relacionados con culturas y políticas inclusivas; al igual que en la Parte I, responda si la persona evaluada realiza las prácticas señaladas.

Relación entre el maestro y los alumnos, los alumnos y los maestros entre sí

25. El docente hace lo necesario para que, por lo menos en su grupo, los alumnos se ayuden y motiven unos a otros en las actividades asignadas.

- Totalmente cierto
- Parcialmente cierto
- Parcialmente falso
- Totalmente falso

26. El docente ayuda al aprendizaje de alumnos ajenos a su grupo, apoyándolos directamente a ellos, así como a sus compañeros profesores.

- Totalmente cierto
- Parcialmente cierto
- Parcialmente falso
- Totalmente falso

27. La docente propicia que el respeto prevalezca en las relaciones entre él y sus alumnos.

- Totalmente cierto
- Parcialmente cierto
- Parcialmente falso
- Totalmente falso

28. El docente logra disminuir las relaciones de abuso de poder entre sus alumnos (“bullying”), faltas de respeto, agresiones, etc.
- () Totalmente cierto
 - () Parcialmente cierto
 - () Parcialmente falso
 - () Totalmente falso
29. El docente se asegura de fomentar las relaciones sociales sanas (de respeto, compañerismo, ayuda mutua, práctica de valores) entre los alumnos.
- () Totalmente cierto
 - () Parcialmente cierto
 - () Parcialmente falso
 - () Totalmente falso
30. El docente se cerciora de atender a los alumnos que presentan conducta disruptiva, busca métodos adecuados para ellos e invita a los padres de familia a seguir dichos métodos.
- () Totalmente cierto
 - () Parcialmente cierto
 - () Parcialmente falso
 - () Totalmente falso
31. El docente evita las prácticas de expulsión por indisciplina, castigos y exclusión de los alumnos para participar en las actividades, y opta por soluciones que favorezcan a la sana convivencia y al aprendizaje.
- () Totalmente cierto
 - () Parcialmente cierto
 - () Parcialmente falso
 - () Totalmente falso



32. El docente hace que sus alumnos compartan con los alumnos de otros grupos algunas actividades para favorecer el aprendizaje y la convivencia social.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

Apoyo pedagógico

33. El docente cuenta con seguimiento y apoyo pedagógico por parte de las autoridades del plantel

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

34. El docente ha recibido asesoramiento pedagógico para trabajar con estudiantes con discapacidad

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

35. El docente se apoya en las autoridades para reportar casos de estudiantes con discapacidad.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

Práctica del personal de educación especial



36. El docente acude a los profesionales de educación especial para que le apoyen en la promoción del aprendizaje y la participación de los estudiantes con necesidades de apoyo educativo (NEE).

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

37. Propicia que los alumnos compartan actividades con los alumnos con necesidades de apoyo educativo para favorecer el aprendizaje y la participación.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

38. El personal de Educación Especial (EE) coopera con el personal de Educación Regular para lograr mejores aprendizajes de todos los alumnos

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

39. El personal de EE se involucra con la familia del niño con NEE para conocer sus inquietudes y orientarla.

- () Totalmente cierto
- () Parcialmente cierto
- () Parcialmente falso
- () Totalmente falso

Reflexión y sensibilización



40. El docente evita las prácticas discriminatorias, trata a sus alumnos con respeto y proporciona las mismas atenciones y oportunidades a todos.

() Totalmente cierto

() Parcialmente cierto

() Parcialmente falso

() Totalmente falso

41. El docente admite a todos los alumnos en su aula, sin distinción.

() Totalmente cierto

() Parcialmente cierto

() Parcialmente falso

() Totalmente falso

42. El docente toma en cuenta a todos los alumnos para participar en las actividades, sin distinción.

() Totalmente cierto

() Parcialmente cierto

() Parcialmente falso

() Totalmente falso

43. El docente conoce al personal de EE a quien puede acudir para solicitar su apoyo y trabaja con él.

() Totalmente cierto

() Parcialmente cierto

() Parcialmente falso

() Totalmente falso

44. El personal de educación especial orienta adecuadamente al docente con respecto a las medidas para mejorar el aprendizaje de los niños con NEE y al grupo en general.

() Totalmente cierto

() Parcialmente cierto

() Parcialmente falso

Totalmente falso

45. El personal EE brinda apoyo a los alumnos dentro del aula regular.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

Práctica del personal de ER y familias.

46. El docente logra una comunicación constante y positiva con los padres de familia.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

47. El docente conoce las condiciones familiares de sus alumnos, y puede sugerir y proporcionar posibles apoyos para sus aprendizajes.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

48. Las tareas para realizar en casa que deja a sus alumnos contribuyen a su aprendizaje y logran la participación de los padres en su realización.

Totalmente cierto

Parcialmente cierto

Parcialmente falso

Totalmente falso

Anexo 4.

CUESTIONARIO DE ESPECIALISTAS

Tema: Guía metodológica para el desarrollo de prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.

Objetivo: Conocer el criterio de los especialistas sobre la efectividad de la Guía metodológica para el desarrollo de las prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”.

Datos generales del Especialista:

Nombres y Apellidos: _____

Categoría Docente (Marque con una X):

Profesor universitario: Auxiliar____ Agregado____ Principal_____

Profesor de EGB: Categoría F____ Categoría C____ Categoría B_____

Otros_____

Categoría académica: Master____ Doctor____ Licenciado_____

Años de experiencia: _____

Cuestionario a los Especialistas:

Consigna:

Este cuestionario tiene como objetivo constatar la efectividad de la Guía metodológica para el desarrollo de las prácticas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”. Para ello se anexa la propuesta.

Se le pide su opinión respecto al grado de importancia que le concede a cada uno de los indicadores planteados para implementar en la práctica educativa la guía propuesta. Los indicadores se le presentan en una tabla. Solo deberá marcar en una celda su opinión relativa al grado de importancia de cada uno de ellos, atendiendo a la valoración que le merece desde el análisis de la propuesta entregada. Para ello debe tener en cuenta la siguiente escala:

C1: Muy efectivo



UNAE

C2: Efectivo


C3: Poco efectivo

C4: Nada efectivo

Si desea emitir algún criterio en relación con la propuesta presentada puede hacerlo a continuación de la tabla.

No.	Indicadores	C1	C2	C3	C4
1	Considera usted que el nombre de la propuesta es adecuado al contenido de la propuesta				
2	La redacción de la propuesta es de fácil entendimiento para el lector				
3	El orden del contenido es pertinente				
4	La propuesta es factible con respecto a los casos que se tienen planteados				
5	La propuesta abarca por igual a todos los casos del aula de clase				
6	Tiene coherencia en las ideas				
7	La guía establece en forma clara la atención a niños y niñas con necesidades de apoyo educativo				

Anexo 5. Planificación por experiencias de aprendizaje

		UNIDAD EDUCATIVA “DR. ERNESTO A. CASTRO		AÑO LECTIVO: 2020-2021	
PLANIFICACIÓN POR EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE					
1. DATOS INFORMATIVOS:					
Docente:					
2. PLANIFICACIÓN					
Experiencia de Aprendizaje		Vamos de bailar			
Grupo de Edad		3 – 4 Años	No. de niños		25 niños
Tiempo estimado		8:40 - 9:20	Fecha de inicio		
Descripción general de la Experiencia		La experiencia consiste en que todos los niños y niñas participen en un baile y reproduzcan los movimientos que realiza la docente, mediante la imitación. Aprenderán a moverse de acuerdo al ritmo de la música, moviendo sus brazos, cuerpo, piernas, pies, cabeza, etc.			
Elemento integrador		Observar y realizar pasos de baile.			
Ámbitos		Destrezas		Recursos (RINCÓN) y Materiales	
Expresión artística		Imitar pasos de baile intentando reproducir		Rincón de Música - Grabadora - CD	
		ACTIVIDADES INICIALES - Saludo		Indicador de Evaluación - Imita los pasos de baile de la docente.	

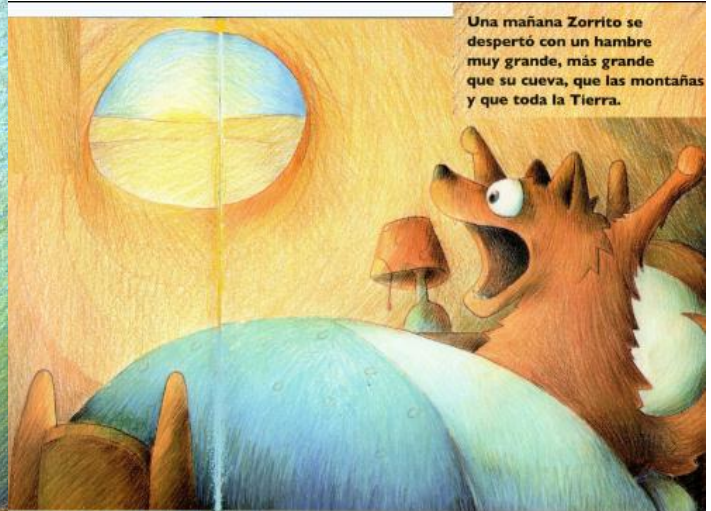
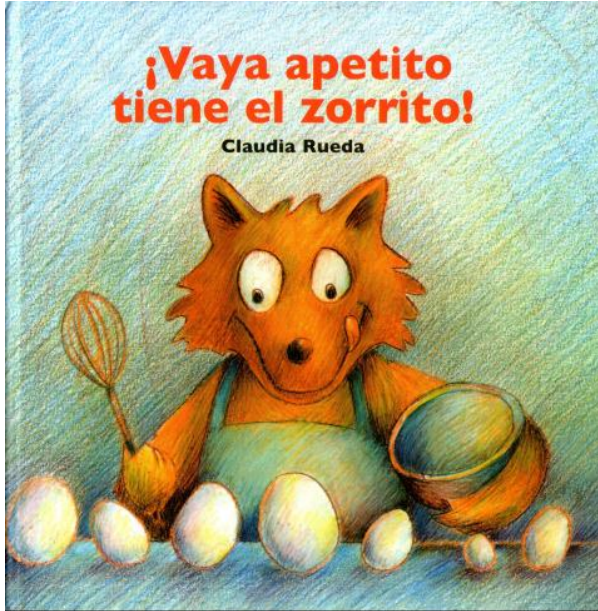
	<p>los movimientos y seguir el ritmo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Canción infantil (En la feria de San Andrés) - Conversar con los niños si les gusta el baile. - Pedirles que les indiquen como se mueven para bailar. - Conversar sobre el tipo de música que les gusta bailar. - Dialogar si bailan en las fiestas infantiles. - Mostrar un video sobre las canciones que se presenta para que los niños imiten un baile. <p>ACTIVIDADES DE DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caja amplificadora - Infocus - Computador 	<ul style="list-style-type: none"> - Movimientos de acuerdo al ritmo de la música.
--	---	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Poner música que les guste a los niños. (Chuchuwa. Soy una taza. El baile del sapito) - Enseñar cómo se mueve para bailar. - Pedirles que hagan los mismos pasos que la docente. <p>CIERRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poner diferentes ritmos musicales y bailar. (Es la hora es la hora) - Preguntar cómo se sienten. 		
ELABORADO	REVISADO	APROBADO		

Anexo 6. Teatrín



Anexo 7. Cuentos ilustrados





Unidad Educativa “Dr. Ernesto A. Castro”

Docente:

Ámbito: Expresión artística

Nivel: Educación Inicial

Destreza con criterio de desempeño: Imitar pasos de baile intentando reproducir los movimientos y seguir el ritmo.

Instrucciones:

La experiencia consiste en que todos los niños y niñas participen en un baile y reproduzcan los movimientos que realiza la docente, mediante la imitación. Aprenderán a moverse de acuerdo al ritmo de la música, moviendo sus brazos, cuerpo, piernas, pies, cabeza, etc.

Valoración:

La calificación que se le asigne será cualitativa, registrando la presencia o ausencia de actitudes, características y destrezas puntuales en relación a la destreza trabajada en el aula.

No.	Nombres Estudiantes	Participación activa		Movimientos del cuerpo de acuerdo a la música		Imita a la profesora	
		Si	No	Si	No	Si	No
1							
2							
3							
4							
5							
6							

Anexo 9. Fotos de rincones de aprendizaje para que adecue la docente





**Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional**

Lilia Carmita Gálvez Aguilar en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Guía metodológica para la preparación docente en el manejo de prácticas educativas inclusivas en el sub nivel de inicial de la Unidad Educativa "Dr. Ernesto A. Castro", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 18 de octubre de 2020



Lilia Carmita Gálvez Aguilar
C.I: 0702625641



Cláusula de Propiedad Intelectual

Lilia Carmita Gálvez Aguilar, autor/a del trabajo de titulación "Guía metodológica para la preparación docente en el manejo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa "Dr. Ernesto A. Castro", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 18 de octubre de 2020



Lilia Carmita Gálvez Aguilar

C.I: 0702625641



Certificación del Tutor

Yo, Vanessa Esperanza Montiel Castillo, tutor/a del trabajo de titulación denominado "Guía metodológica para la preparación docente en el manejo de prácticas educativas inclusivas en el subnivel de inicial de la Unidad Educativa "Dr. Ernesto A. Castro", perteneciente a la estudiante: Lilia Carmita Gálvez Aguilar con C.I 0702625641. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7% de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 18 de octubre de 2020



Vanessa Esperanza Montiel Castillo

C.I: 0152049623

GUÍA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DOCENTE EN EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS EN EL SUB NIVEL INICIAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA "DR. ERNESTO A. CASTRO"

INFORME DE ORIGINALIDAD

7 %

INDICE DE SIMILITUD

8 %

FUENTES DE
INTERNET

1 %

PUBLICACIONES

5 %

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

4%

★ www.scribd.com

Fuente de Internet

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 40 words

Excluir bibliografía

Activo