



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

La educación inclusiva: la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciado en Educación General
Básica.

Autores:

Santiago Edison Pañi Pañi

CI: 010530496-8

Correo electrónico: santiagocloos18@gmail.com

Luis Fernando Quito Jara

CI: 010494436-8

Correo electrónico: nando.23kj@gmail.com

Tutora:

Mgst. Juana Catalina Dávalos Molina.

C.I. 0102605193

Cuenca-Ecuador

23 de febrero de 2021



RESUMEN

Atender la diversidad del alumnado es sin duda uno de los desafíos más importantes que enfrentan los docentes, no obstante, si se desea que estos sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es indispensable que tengan la oportunidad de vivenciar estas experiencias, lo cual requiere cambios profundos en su práctica y en su rol. Ante esto, la modalidad de este trabajo de titulación de carácter monográfico, que se ubica en un campo educativo y social, pretende demostrar bibliográficamente cuál es el rol que debe asumir el docente inclusivo en su práctica en la atención a la diversidad del alumnado y que sirva de aporte para futuras investigaciones. Para alcanzar este objetivo se trabajó en una recopilación, revisión, análisis y síntesis de diversos libros, artículos académicos, páginas web, tesis doctorales, entre otros. Así mismo, se dividió en dos categorías: práctica docente y atención a la diversidad, luego de revisar estas dos variables, se encontró factores que permiten constatar la relación entre las mismas, y a su vez, mencionar competencias que debe tener el docente inclusivo para atender la diversidad. Al término de este trabajo se concluye que el rol del docente inclusivo es fundamental en la atención a la diversidad porque de él dependerá intervenir de manera positiva o negativa en el aprendizaje de los estudiantes y así brindar una educación de calidad.

Palabras Claves: Educación inclusiva. Rol docente. Diversidad. Competencias.



ABSTRACT

Attend the diversity of students is undoubtedly one of the most important challenges facing regular teachers. However, if you want these to be inclusive and able to educate in and for diversity, it is essential that they have the opportunity to experience these experiences, which requires profound changes in their practice and role. Before this, the modality of this monographic degree work, which is located in an educational and social field, aims to demonstrate bibliographically what role the inclusive teacher must assume in his practice in attention to the diversity of students and that it serves as input for future research. To reach this objective, worked on a collection, review, analysis and synthesis of various books, academic articles, websites, doctoral thesis, among others. Likewise, it was divided into two categories: teaching practice and attention to diversity. After checking these two variables, factors were found to show the relationship between them, and in turn, to mention competencies that inclusive teachers must have to attend diversity. At the end of this work, it is concluded that the role of the inclusive teacher is fundamental in the attention to diversity because it will depend on him to intervene positively or negatively in the learning of students and thus provide a quality education.

Keywords: Inclusive education. Teaching role. Diversity. Competences.



ÍNDICE DEL CONTENIDO

RESUMEN	2
ABSTRACT.....	3
AGRADECIMIENTO	10
DEDICATORIA.....	12
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I.....	17
LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE.....	17
1.1 ¿Qué es ser docente?	17
1.2 Acercamiento al concepto de educación inclusiva.....	19
1.2.1 La educación inclusiva en el marco legal	21
1.3 Prácticas y rol del docente inclusivo	22
1.3.1 Prácticas inclusivas	22
1.3.2 Rol del docente inclusivo	23
1.4 Formación del docente	24
1.5 Conceptualización del rol del docente desde diferentes modelos pedagógicos.....	26
1.5.1 Modelo tradicional.....	27
1.5.2 Modelo conductual	27
1.5.3 Modelo constructivista.....	28
CAPÍTULO II	30
LA DIVERSIDAD EN EL AULA	30
2.1 Acercamiento a la atención a la diversidad: concepto, culturas, prácticas y políticas inclusivas	31
2.2 La perspectiva de las necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo .	33
2.3 Dificultades de aprendizaje.....	36
2.4 Prevalencia de las necesidades educativas especiales	38



2.5 Barreras al aprendizaje y la participación.....	40
2.6 Desafío docente frente a la atención a la diversidad en el aula.....	41
CAPÍTULO III	43
COMPETENCIAS DEL DOCENTE INCLUSIVO PARA ATENDER LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO	43
3.1 De las políticas públicas de inclusión a la práctica	44
3.1.1 ¿Se cumple en la praxis educativa?	45
3.2 Aulas inclusivas	47
3.3 Apoyos para atender la diversidad del alumnado	48
3.4 Competencias del docente inclusivo	50
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Santiago Edison Pañi Pañi, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "La educación inclusiva: la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado", 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 de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca 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.

Cuenca, 23 de febrero de 2021

Santiago Edison Pañi Pañi

C.I: 0105304968



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Luis Fernando Quito Jara, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "La educación inclusiva: la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado", 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 de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca 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.

Cuenca, 23 de febrero de 2021

Luis Fernando Quito Jara

C.I: 0104944368



Cláusula de Propiedad Intelectual

Santiago Edisson Pañi Pañi, autor del trabajo de titulación "La educación inclusiva: la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

Cuenca, 23 de febrero de 2021


Santiago Edisson Pañi Pañi

C.I: 0105304968



Cláusula de Propiedad Intelectual

Luis Fernando Quito Jara, autor del trabajo de titulación “La educación inclusiva: la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

Cuenca, 23 de febrero de 2021

Luis Fernando Quito Jara

C.I: 0104944368



AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por ser un pilar fundamental en mi vida y por permitirme seguir adelante en mis metas propuestas, además de brindarme la fortaleza, sabiduría y la salud de poder culminar este trabajo monográfico.

A mis padres Héctor y Silvia por su apoyo incondicional que me supieron dar en cada momento y darme una segunda oportunidad de poder culminar mis estudios, agradecerles que al final si logré cumplir mi sueño de formarme profesionalmente.

A mi esposa Vanessa, por ser una persona comprensible, amable y amorosa que me supo dar su apoyo y sobre todo las ganas y ánimos de seguir adelante en este trabajo.

De manera muy cordial agradezco a la Magister Juanita Dávalos por su paciencia y sabiduría que supo brindarnos en el desarrollo de esta monografía, y sobre todo guiarnos gracias a sus amplios conocimientos.

A todos los profesores de la carrera de E.G.B que me ayudaron a formarme profesionalmente y ser ejemplo, puesto que son unas personas íntegras, éticas y modelos a seguir. Y de manera atenta de sonreír por cierta ocurrencia, todo fue con el debido respeto. Gracias profes.

A todos mis amigos Liliana, Elizabeth, Adriana, Pamela, Belén, Tania, Carolina, Fernando y Roberto por apoyarme y ser unas personas sinceras, cordiales y amables.

Al Instituto de Fomento al Talento Humano ahora Senescyt por apoyarme económicamente y satisfactoriamente en la culminación de esta carrera.

Finalmente, agradezco de manera sincera a mi amigo Fernando por ser una persona humilde, atenta, gentil y comprensible que compartimos varios momentos en el desarrollo de esta carrera y tuvimos la oportunidad de realizar este trabajo monográfico.

Santiago Edison Pañi Pañi



AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser mi guía y fortaleza en todo momento, por la sabiduría que me regaló para poder cumplir una meta más en la vida y por llenar mi vida de gratas experiencias y grandes momentos.

A mi madre, Carmen Jara, quien me convirtió en la persona que soy actualmente y me apoyó durante toda mi vida para poder alcanzar mis anhelos; todos mis logros alcanzados se los debo a ella. Gracias por ser mi ejemplo de constancia y dedicación.

A mis padrinos, María y Ricardo, quienes han sido un pilar fundamental en mi vida y me han sabido apoyar en todo momento a pesar de la distancia. Les agradezco por estar presentes siempre y cuando más les he necesitado.

A mi tutora, Magíster Juanita Dávalos, por haber compartido sus conocimientos a lo largo del desarrollo de este trabajo y durante toda mi formación profesional. Gracias por la paciencia, esfuerzo, dedicación y tiempo brindado.

A una persona muy especial, Elizabeth, porque es mi apoyo incondicional y a pesar de los tropiezos está allí animándome y ayudándome a salir adelante. Gracias por todos los momentos compartidos.

A mi amigo y compañero de la monografía, Santiago (Cloos), quien con su dedicación y comprensión hemos culminado con éxito este trabajo y hemos compartido muchas experiencias en el transcurso de la carrera.

Finalmente, agradezco al Instituto de Fomento al Talento Humano, ahora conocido como la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) por adjuntarme una beca, la cual me ayudó económicamente para culminar mis estudios satisfactoriamente.

Luis Fernando Quito Jara



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres que entregaron toda su confianza para poder cumplir tan anhelada meta. A mí querido hijo que Dios me supo dar Emilio Daniel, por quien cada día me esfuerzo por seguir adelante y además es mi mayor motivación. A mi esposa que, gracias a su amor verdadero, tengo los ánimos y fuerzas de culminar este trabajo monográfico de la mejor manera.

Santiago Edison Pañi Pañi



DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico a Dios, porque me presta la vida y me regala diariamente muchas bendiciones.

De manera muy especial me gustaría dedicar este trabajo a toda mi familia, mi madre Carmen Jara, mis tías/os y primos/as, quienes han aportado grandes valores en mi vida y con sus consejos me han sabido guiar por el camino del bien. Los quiero.

A mis amigos, Wilo, Henry, Abel, Fabián y Milton, quienes me han apoyado incondicionalmente y han estado en los momentos más difíciles de mi vida, gracias muchachos por ayudarme a crecer como persona.

Luis Fernando Quito Jara



INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación inclusiva permite atender a todos los estudiantes, a través de un análisis y búsqueda constante de mejoras en la práctica educativa, es así que, los docentes son de suma importancia, por ello, estos deben realizar cambios profundos en sus roles y sus prácticas que desempeñan en el aula. Puesto que, se requiere de profesores que se atrevan a asumir riesgos y prueben nuevas formas de enseñanza, que reflexionen sobre su práctica para transformarla y que sean capaces de trabajar en colaboración con otros colegas, profesionales y padres de familia. Además, deben valorar e identificar la diversidad que existe en el aula para brindar estrategias, metodologías y recursos adecuados a las características de cada estudiante, de tal manera que ofrezcan una educación de calidad e igualdad.

No obstante, brindar esta atención continúa siendo un reto y problema para la mayoría de docentes ecuatorianos, puesto que, se ha observado que aún continúan realizando prácticas excluyentes. Es decir, mientras los estudiantes regulares en el área de matemáticas realizan operaciones básicas acorde a su nivel académico, los alumnos con dificultades de aprendizaje reciben una educación pobre, donde los mantienen realizando actividades sencillas como pintar, recortar o dibujar.

Ante esta problemática, la relevancia de esta monografía gira en torno a conocer diversas competencias que puede asumir un docente en la práctica inclusiva para atender a todo el alumnado, debido a que, son un conjunto de atributos basados en un modelo constructivista que demandan un cambio de actitud para lograr una verdadera educación inclusiva, además, permiten que el docente se desenvuelva ante cualquier situación. Por ello, el objetivo general de esta revisión bibliográfica es determinar cuál es el rol que debe asumir el docente inclusivo para atender la diversidad del alumnado.

El presente trabajo monográfico está compuesto por tres capítulos: el primero hace referencia a la educación inclusiva en la práctica docente, cuyo objetivo específico es establecer el rol del docente en la práctica inclusiva, donde se recoge información acerca de ¿qué es ser docente? desde diferentes posicionamientos de autores importantes, luego se da un acercamiento al concepto de la educación inclusiva y se trabaja la misma en el marco legal. Además, se presenta las prácticas y rol del docente inclusivo, para después enfocarse cuán importante es la formación docente y de esta manera determinar una posición de rol del docente desde los modelos pedagógicos (tradicional, conductual y constructivista).



El segundo capítulo se enfoca en la diversidad en el aula cuya finalidad es identificar las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y las Dificultades de Aprendizaje, en este apartado se presenta un acercamiento al concepto de atención a la diversidad y se articula tres factores como: culturas, prácticas y políticas inclusivas que mejoran la calidad educativa. Además, se trabaja acerca de la perspectiva de las Necesidades Educativas Especiales y se clasifican de acuerdo al sistema educativo ecuatoriano, luego se expone las Dificultades de Aprendizaje, y se determina la prevalencia de las NEE en el aula, posteriormente se expone las barreras al aprendizaje y participación, para finalmente determinar cuáles son los desafíos que se enfrenta el docente.

El tercer capítulo hace referencia a las competencias del docente inclusivo cuyo objetivo es determinar las competencias del docente inclusivo para atender la diversidad del alumnado, donde se recopila información acerca de las políticas públicas de inclusión a la práctica, para luego determinar si se cumplen en la práctica educativa. Además, se trabaja las aulas inclusivas con sus respectivos criterios de organización, luego se expone los apoyos como recursos para atender a la diversidad. Por último, se presenta un conjunto de competencias del docente para incluir a todos los estudiantes.

La metodología de este trabajo es de carácter cualitativo que consiste en buscar, seleccionar y recopilar información relevante de diversas fuentes bibliográficas sobre la práctica inclusiva del docente en la atención a la diversidad del alumnado, para luego analizar y reflexionar de manera crítica su relación y cómo influye la práctica de un docente inclusivo en la atención de todos los estudiantes.

Finalmente, la monografía demuestra que el rol del docente es esencial en la atención a la diversidad del alumnado porque, actúa como modelo y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite que los estudiantes alcancen todos los conocimientos necesarios mediante diversas estrategias, métodos y recursos de acuerdo a las necesidades de cada niño. Así mismo, este rol inclusivo conlleva cambios, debido a esto, muchos docentes consideran esto como una tarea compleja, sin embargo, deben reflexionar y repensar sobre su práctica y asumir estas modificaciones como una oportunidad de superación profesional.

Por su parte, la educación inclusiva es un factor importante que se enfoca en atender a todos los alumnos sin importar sus características intrínsecas, donde se enfatiza que las instituciones educativas deben adaptarse a las condiciones de los educandos y no de manera inversa. Dentro del marco educativo ecuatoriano las prácticas inclusivas, según: Gómez (2008), Guayas, Zea y



Ortega (2016), Rodríguez (2006) y Rojas, Sandoval y Borja (2020) siguen siendo una utopía, puesto que, sólo quedan plasmadas en mera teoría y no son llevadas a la realidad.

De acuerdo a esto, el docente como un agente de cambio social, dinámico, reflexivo y observador debe poseer ciertas competencias como: pedagógico-didácticas, de liderazgo, de aprendizaje colaborativo, éticas, interactivas, entre otras, que le ayuden a transformar tanto el sistema educativo como su práctica diaria, y así ofrecer las mismas oportunidades a todos los estudiantes, brindándoles una educación óptima y de calidad.



CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

La educación inclusiva no es simplemente incluir a todos los estudiantes en el aula y garantizar una educación integral, sino hay que reconocer que los docentes tienen un rol fundamental en el logro de las prácticas inclusivas. Los profesores desde su praxis tienen la responsabilidad y la labor de atender a todos los niños, aprender a respetar y entender la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento personal y profesional. En este capítulo, se inicia definiendo ¿qué es ser docente? luego, se relaciona con la educación inclusiva y se identifica el rol y la práctica inclusiva que debe ejercer un docente, finalmente se analizará la formación del docente para definir su rol desde diferentes modelos pedagógicos (tradicional, conductual y constructivista).

1.1 ¿Qué es ser docente?

La palabra docente no es fácil de definir, debido a las implicaciones que conlleva y es utilizado con diferentes sinónimos como: maestro, profesor, mentor, entre otros, sin embargo, en el presente trabajo se utilizará el término docente para referirse a todos estos. Autores como Alliaud (1998), Arellano (2011), Casanova y Rodríguez (2009), Duarte (2007) y Gómez (2007) mencionan que ser docente es una profesión importante dentro de la educación, debido a que es uno de los actores fundamentales en la misma, pero, ¿qué significa realmente ser docente?

Para Arellano (2011) ser docente es la persona que enseña un conjunto de saberes a un determinado grupo de individuos y reconoce que la enseñanza es su profesión y dedicación fundamental. Por ende, sus capacidades o habilidades han de enfocarse en enseñar de la mejor manera posible al alumno. De la misma forma, Duarte (2007) menciona que el docente es un sujeto que posee diversas competencias profesionales para desarrollar la acción de enseñar, además, es el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje y debe estar al servicio de la sociedad.

De igual forma, Casanova y Rodríguez (2009) sostienen que el docente es una persona que se dedica profesionalmente a impartir sus valores, conocimientos y brindar herramientas necesarias y esenciales a los estudiantes para que se integren y convivan mejor en la sociedad. En este sentido, Mominó y Sigalés (2016) definen que un docente imparte clases con base en una determinada ciencia o arte, además debe poseer ciertas cualidades intrínsecas que le ayuden a desenvolverse dentro del aula, entre estas: capacidad de diálogo con los estudiantes, empatía, afecto y paciencia.



Siguiendo la misma línea, Alliaud (1998) expresa que “el docente es quien aprende a enseñar enseñando, pero también aprende y aprendió a enseñar aprendiendo” (p. 2) en otras palabras, define al docente como un sujeto activo que está en constante aprendizaje. Es decir, mientras imparte los conocimientos a los estudiantes, aprende nuevas destrezas ligadas a su oficio de enseñar. De igual manera, aprende en la escuela con sus colegas y fuera de la institución educativa.

Alliaud (1998) y Arellano (2011) mencionan que el docente transmite los contenidos actualizados al estudiante mediante diversas técnicas, herramientas y métodos que aprendió durante su formación profesional. No obstante, Alliaud (1998) acota que no es suficiente que el docente conozca lo que va a enseñar y cómo enseñar, sino que los docentes actuarán de acuerdo a sus creencias y mecanismos adquiridos socialmente.

Desde una mirada filosófica, tanto Gómez (2007) como Molano (2014) sostienen que el docente es un sujeto que posee competencias las cuales le permiten desarrollar bien su profesión, además tiene la capacidad de sembrar la duda en los estudiantes, es decir, procura que los conocimientos no sean socializados como verdaderos o acabados, y de esta manera, le permite al estudiante pensar por sí mismo, desarrollando en él un pensamiento crítico y reflexivo. O como diría, Gómez (2007) “cualquier docente es un filósofo que enseña a plantear problemas y a dejar la duda en donde muchos hombres creen encontrar algo cierto” (p. 45).

Escareño (2016) menciona que el docente desempeña un rol primordial y decisivo en el proceso de la educación, es por ello que, debe realizar su labor vinculando la teoría con la práctica, puesto que la mayoría poseen la teoría, pero no entrelazan con la práctica, por ende, terminan aplicando estrategias que son inadecuadas, excluyentes y poco atractivas para los educandos. Por otro lado, Casanova y Rodríguez (2009) lo definen como una persona observadora, investigadora, reflexionadora y gestiona que es capaz de realizar adecuaciones curriculares y flexibilizar el currículo para los estudiantes que lo requieran o necesiten, ofreciendo diversas oportunidades de aprendizaje a todos.

De acuerdo a los autores mencionados, se manifiesta que el docente es un sujeto con cualidades, virtudes, competencias, habilidades intrínsecas y profesionales que brinda conocimientos a un determinado grupo de personas. No obstante, debe estar preparado para nuevos retos, cambios y transformaciones en el sistema educativo, como es el caso de la educación inclusiva, por ello, en el siguiente apartado se desarrollará una breve conceptualización acerca de la misma.



1.2 Acercamiento al concepto de educación inclusiva

La educación inclusiva es un término que ha sido objeto de análisis e interés de muchos investigadores como: Ainscow y Echeita (2011), Blanco (2005, 2008) y la UNESCO (2008) que han escrito acerca de su definición, García (2009) y la UNESCO (2000) hacen referencia a las barreras de aprendizaje y la superación de las mismas y por otro lado, autores como Ainscow (2001), Blanco (2005) y López (2018) mencionan las características y competencias que debe tener una educación inclusiva. Mientras que Barton (2004) y Parrilla (2002) hablan acerca de la participación y el trabajo colaborativo que debe existir dentro del aula, logrando así tener una educación de calidad y equidad. Con base a los autores citados, se tratará de dar un acercamiento al concepto de educación inclusiva debido a que existen varias concepciones sobre la misma.

El término educación inclusiva no es sinónimo de inclusión educativa, debido a que la primera está asociada a las formas de inclusión social o al acceso al sistema educativo de todos los estudiantes, mientras que la inclusión educativa es una concepción restringida que raramente incluye a los alumnos con discapacidad por ello, las políticas o prácticas no son destinadas a estas personas (Booth y Ainscow, 2002). En otras palabras, la educación inclusiva es una concepción amplia que acoge a la inclusión educativa ya que trabaja para asegurarse que todos los alumnos aprendan juntos de manera armónica (Cobeñas y Grimaldi, 2017).

En este sentido, Cobeñas y Grimaldi (2017) manifiestan que la educación inclusiva surge, debido a que los sistemas educativos dejan a muchos estudiantes fuera de la escuela o reciben una educación más pobre que el resto. Por ello, para poder construir una escuela inclusiva se debe tomar en cuenta una perspectiva pedagógica y didáctica. Estas perspectivas se refieren a que todos los estudiantes pueden aprender independientemente de sus características individuales, donde la comunidad escolar se adapta a las necesidades de los niños; a su vez reconocen que el fracaso escolar del alumno no es debido a su discapacidad, sino que son problemas inherentes al proceso de enseñanza y los centros educativos.

Por ello, Blanco (2008) la define como una educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad y menciona que hay que mirarla de diferente manera ya que se enfoca en la adecuación, transformación y flexibilización de los sistemas educativos. Diversos estudios (Booth y Ainscow, 2002, 2011; Booth, Ainscow y Kingston, 2006) incluyen tres aspectos esenciales como: prácticas pedagógicas, culturas y políticas para atender y valorar toda la diversidad que existe en el aula, logrando de esta manera el aprendizaje y la participación de cada estudiante.



Según, Ainscow y Echeita (2011), el Ministerio de Educación (2013) y la UNESCO (2008) la educación inclusiva es un proceso que permite atender y responder a toda la diversidad del aula, a través de un análisis y búsqueda constante de mejoras en el aprendizaje y las actividades culturales, para reducir el índice de exclusión dentro y fuera del centro educativo. En este sentido, Blanco (2005) y López (2018) resaltan ciertos valores como: excelencia, justicia, equidad e igualdad que permiten integrar a todos los alumnos en la enseñanza regular y así transformar los sistemas educativos.

Siguiendo la misma línea, Fernández (2003) y Stainback y Stainback (2004) expresan que la educación inclusiva debe ser vista como una oportunidad y un reto de superación y enriquecimiento profesional, personal y social, en donde todos los docentes y alumnos se sientan aceptados y cómodos. En donde los docentes, directivos, estudiantes, y comunidad educativa deben estar involucrados en apoyar a todos los miembros de la comunidad escolar.

García (2009) y UNESCO (2000) manifiestan que la educación inclusiva permite identificar y superar todas las barreras de exclusión de los estudiantes, por ello las instituciones educativas deben prestar atención y brindar soluciones a las necesidades de todos, sin importar sus condiciones personales, culturales o sociales.

Según, Barton (2004) y Parrilla (2002) la educación inclusiva garantiza el derecho a la participación activa de todos los estudiantes, por ello, se debe respetar a nivel escolar y social. Sin embargo, Barton (2004) añade que participar no es incorporar en el aula a niños que presenten Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje, tampoco, es mantener un sistema rígido con docentes o profesionales especialistas que den respuesta a las dificultades de los mismos, sino, es un proceso de participación igualitaria de todos los estudiantes (Escribano y Martínez, 2013).

En un estudio realizado por Ainscow (2001) sobre la educación inclusiva, menciona que existen múltiples factores importantes como: enseñanza, aprendizaje, actitudes, características individuales, entre otros. No obstante, estas características no deben enfocarse sólo en contenidos a enseñar sino, en toda la integralidad del estudiante. Y a su vez, el docente debe poner a disposición diversos entornos y oportunidades de aprendizaje para aquellos estudiantes que lo necesiten.

En suma, los autores antes señalados manifiestan que la educación inclusiva permite atender a toda la diversidad existente en el aula, poniendo énfasis en la participación, inclusión y transformación de los sistemas educativos, lo que conlleva a una educación de calidad e igualdad. Algunos autores hablan acerca de las políticas de la educación inclusiva y su



incidencia en la transformación de la educación, es por ello que, en el siguiente punto se abordará brevemente la educación inclusiva en el marco legal del Ecuador.

1.2.1 La educación inclusiva en el marco legal

La educación inclusiva está orientada al reconocimiento de todos los estudiantes como sujetos de derecho en el marco legal, por lo que dentro de la Constitución del Ecuador (2008) se encuentran artículos con enfoques inclusivos que los reconocen a los mismos, tal como lo menciona el artículo 46, numeral 3: los estudiantes con discapacidad tienen derecho a un trato preferencial para la integración social, en donde, se garantiza la incorporación en el sistema de educativo y en la sociedad. Así mismo, el artículo 47, numeral 7: promueve una educación que desarrolla todas las potencialidades y habilidades que le permiten la plena participación en igualdad de condiciones.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) sostiene que tanto las políticas como las normativas legales enfatizan en la inclusión de todas las personas, garantizando y promoviendo igualdad de oportunidades de todos los grupos (cultura, etnia, discapacidades, Necesidades Educativas Especiales, entre otros) con el objetivo de erradicar todo acto de discriminación y exclusión. Así mismo, el Estado Ecuatoriano eliminará las barreras de aprendizaje y garantizará la inclusión de todas las personas en las instituciones regulares (LOEI, 2011).

De igual manera, en el artículo 47 de la LOEI, expresa que todas las instituciones educativas, tanto formales como no formales deben acoger y tomar en cuenta a las personas con Necesidades Educativas Especiales, puesto que, estas características no deben ser un impedimento para acceder a la educación. Además, el sistema educativo detectará y atenderá de manera oportuna dificultades de aprendizaje y factores que pongan en riesgo a los estudiantes, evitando la exclusión escolar (LOEI, 2011).

En cuanto, al Reglamento de la LOEI (2012) sostiene que los estudiantes que presenten problemas en el aprendizaje por discapacidad o dificultad específica, podrán acceder de manera libre al establecimiento educativo regular. Así también, el artículo 228, manifiesta que los estudiantes que presenten dificultades en la accesibilidad, aprendizaje, comunicación o que requieran adecuaciones curriculares, se les prestará atención en todo momento para garantizar una educación de calidad y equidad.

La educación inclusiva y las normativas legales garantizan el libre acceso de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje en la



educación regular, donde el acompañamiento y la participación activa son indispensables al momento de brindar aprendizajes. No obstante, llevar a cabo esta educación no es posible sin la guía de un docente, por lo que, en el siguiente apartado se explicará la importancia de las prácticas y roles que debe poseer un docente inclusivo.

1.3 Prácticas y rol del docente inclusivo

En el marco de la educación inclusiva, tanto las prácticas como el rol docente son fundamentales, puesto que, favorecen a todos los estudiantes incluidos los que presentan discapacidades, a participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por ello que diversos autores como: Arnaiz (2011) y Marchesi, Durán, Giné y Hernández (2009) investigan acerca de estas prácticas inclusivas, por su parte, Blanco (2005) y Jiménez y Nieto (2013) se refieren a las actitudes que debe poseer un docente frente a la práctica. Autores como Escareño (2016) y Slee (2001) hacen referencia al rol que debe desempeñar el docente, mientras que Muntaner, Rosselló y de la Iglesia (2016) y Villafuerte (2013) sugieren ciertas estrategias y métodos alternativos que permiten la participación de todos los estudiantes.

1.3.1 Prácticas inclusivas

Para comprender mejor qué son las prácticas inclusivas es necesario abordar primero el concepto de prácticas educativas. Según, Gómez (2008) es una actividad compleja que lleva consigo múltiples factores como: características de la escuela, experiencias de docentes, así como el conocimiento pedagógico y didáctico, es decir, se define como un proceso que planifica, organiza, fortalece y soluciona problemas que se presentan en su clase. Entonces, el autor sostiene que la práctica es como un proceso de resolución de problemas, en donde el docente tiene el rol de un agente, capaz de tomar decisiones y resolver dificultades.

Partiendo del postulado anterior, Slee (2001) menciona que, para aplicar prácticas inclusivas, el docente a más de tomar decisiones y resolver problemas, debe reflexionar y criticar su propia práctica, porque mediante esto, podrá reestructurar la manera de ver la inclusión. En este sentido Marchesi, Durán, Giné y Hernández (2009) definen las prácticas inclusivas como acciones que los docentes realizan para lograr la participación de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan problemas de aprendizaje.

Así mismo, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) menciona que las prácticas inclusivas brindan respuestas ante la diversidad, a través de estrategias, apoyos, metodologías, evaluaciones y recursos dentro y fuera del salón de clase. Estos factores



fomentarán la participación de todos los estudiantes, debido a que están encaminados a la superación de las barreras de aprendizaje para lograr un aprendizaje activo entre todos los miembros de la institución.

Con el objetivo de brindar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, autores como Villafuerte (2013), Muntaner, Rosselló y de la Iglesia (2016) mencionan ciertas acciones inclusivas que permiten la participación y aprendizaje de todos en el aula, tales como:

- Desarrollar códigos de convivencia para lograr aulas seguras y ordenadas en la que son tratados con justicia y equidad.
- Utilizar de manera correcta el tiempo de clase.
- Aclarar los errores sin herir susceptibilidades.
- Aplicar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa para ajustar y adecuar la planificación de acuerdo a las necesidades.
- Crear lazos afectivos y de empatía.

Cada una de las acciones expuestas anteriormente permitirán lograr la participación, presencia y progreso de todos los estudiantes. Debido a que se considera como un proceso que nunca finaliza y como una búsqueda interminable de formas adecuadas para responder a la diversidad (Payá, 2010).

1.3.2 Rol del docente inclusivo

En el marco de la educación inclusiva transformar los sistemas educativos a través de políticas educativas no es suficiente, sino también se debe tomar en cuenta la importancia del rol del docente porque permite aplicar prácticas inclusivas para atender a la diversidad del alumnado y evitar la exclusión, es por ello, que algunos autores mencionan acerca de qué papel debe desempeñar el docente.

Para Fernández (2013) y Opertti (2009) el rol del docente es crucial dentro del proceso educativo, puesto que, debe manifestar una actitud positiva frente a la inclusión, esto significa que debe implementar diferentes métodos, técnicas y estrategias con el fin de brindar una educación de calidad para todos. Sin embargo, Blanco (2005) y Jiménez y Nieto (2013) mencionan que la importancia de tener una actitud positiva e implementar diferentes métodos frente a la diversidad del alumnado, no es suficiente, ya que todos los docentes deben tener conocimientos mínimos, tanto teóricos como prácticos respecto a la inclusión, con el objetivo que estén preparados para enseñar en diferentes contextos y realidades.



Por ello, la Agencia Europea (2003) acuerda recomendar ciertas condiciones básicas para desempeñar este rol (Citado en Talou; Borzi; Sánchez; Gómez y Escobar, 2009). Entre ellas destacan:

- Fomentar actitudes y expectativas positivas hacia sus estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje, así como el diagnóstico de las causas de los problemas de aprendizaje.
- Tener una formación integral en términos de actualización continua, métodos y estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras.
- Generar espacios para la enseñanza y el aprendizaje cooperativos, entre pares, maestros y colegas profesionales.

Desempeñar este rol implica, según Blanco (2005) tener la capacidad de diversificar, modificar, adecuar y adaptar el currículo de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, esto garantizará las mismas oportunidades de avanzar con todos, considerando sus diferencias y dificultades. A esto, Escareño (2016) acota que debe poseer diversas competencias personales y profesionales que le permitan liderar, gestionar, analizar, reflexionar, investigar y buscar soluciones a estas diversidades, con la finalidad de promover la cooperación y mantener una mejor convivencia con los niños dentro y fuera del aula. En definitiva, se requiere un docente capaz de asumir diferentes roles en diversos escenarios y que pueda emplear nuevas formas de enseñanza, participación y comunicación (Opertti, 2009).

Es importante conocer la práctica y el rol que desempeña el docente frente a la diversidad de niños y niñas, porque de él dependerá intervenir de manera positiva o negativa en el aprendizaje de los mismos, puesto que, es el actor principal que permanece a diario con todos los estudiantes. Además, es el único que conoce los diferentes ritmos o formas de aprendizaje de cada niño, cabe destacar que las buenas prácticas y el rol que desempeñe el docente, dependerá de su formación tanto inicial como continua, es por ello, que en el siguiente apartado se conocerá acerca de la misma.

1.4 Formación del docente

Con respecto a este tema, numerosos estudios coinciden en la necesidad de contar con docentes preparados y reflexivos para atender la diversidad y realizar acciones que demanda una educación inclusiva, pero el ser un docente inclusivo constituye un reto y una oportunidad de superación profesional, donde ésta debe forjarse a nivel académico, práctico y en su ejercicio laboral, por ello se abordará ciertas características, percepciones y actitudes que debe poseer.



Glat y Pletsch (2004) sostienen que el reto de la educación superior es reestructurar las características, percepciones y actitudes que tienen los docentes sobre la inclusión. Así mismo, los autores recalcan que las instituciones superiores deben continuar formando y capacitando a los docentes que ejercen su profesión en escuelas regulares, con el fin de fomentar un vínculo entre ellos. Siguiendo la misma línea Louzada, Martins y Giroto (2014) añaden que la formación continua no debe simplemente capacitar a los docentes para enfrentar las dificultades de los estudiantes en el aula, sino debe ser una opción de perfeccionamiento profesional y ético con respecto a la diversidad.

Por su parte, Mominó y Sigalés (2016) sostienen que el docente deberá tener una formación diferente a la tradicional, puesto que el estudiante es el protagonista en la práctica educativa, donde se consideran sus características, conocimientos previos, cualidades, entre otras. Es por ello, que el objetivo principal de la formación continua permite reorganizar su práctica y quehacer docente, incorporando y modificando las competencias y características adquiridas anteriormente, de esta manera el alumno y el docente van a concebir nuevas formas de ver el mundo.

Según Arnaiz (2003) y Castillo (2015) la formación continua debe percibir un cambio de mentalidad, cuya finalidad sea formar docentes reflexivos, innovadores, eficaces y críticos capaces de transformar la educación. En este sentido, Casanova (2011) menciona que hablar sobre la formación continua es hacer énfasis en la capacidad de pensar, reflexionar y decidir. Castillo (2015) añade que el docente a más de poseer esas características necesita estar en constante actualización y conocer el entorno de la sociedad en la que se inserta.

Del mismo modo, Domingo, Fernández y Barrero (2016) y Serrano (2013) sostienen que la formación continua no debe centrarse sólo en la adquisición de nuevos contenidos, metodologías y recursos didácticos, sino se debe reflexionar sobre las prácticas que se realizan en el aula día a día. Es decir, se debe promover la reflexión sobre su labor docente para su desenvolvimiento y desarrollo profesional, además, es pertinente que el docente autocritique su práctica y analice qué puntos puede mejorar con el objetivo de contemplar y ejecutar mejor su praxis inclusiva. Es así que, Arnaiz (2003) resalta que esta debe estar orientada a la creación de un profesional reflexivo, colaborativo, autocrítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión.

Para Duran y Giné (2011) y Espinoza (2018) la formación continua es un proceso de construcción personal por el cual el docente va desarrollando destrezas, capacidades y habilidades del pensamiento que le permitirán dar un significado a su trabajo profesional,



logrando construir una educación de calidad. No obstante, Forteza (2010) expresa que el docente debe estar capacitado, comprometido e involucrado para trabajar con todos los estudiantes, además, debe utilizar herramientas que le faciliten mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, el reto de la formación continua es importante puesto que transfigura las características, percepciones y actitudes que tienen los docentes frente a la diversidad del alumnado. Por ello, Acosta y Arráez (2014) y Villafuerte (2013) enlistan un conjunto de actitudes adicionales que deben tener en cuenta los docentes para lograr los aprendizajes con todos los estudiantes, entre ellas tenemos:

- Fomentar la participación en actividades inclusivas de los niños con Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje dentro de la institución, reconociendo sus potencialidades.
- Respetar las condiciones y diferencias sin distinción, fortaleciendo el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.
- Formarse pedagógicamente sobre temas de inclusión escolar y diversidad para aceptar las dificultades de los estudiantes como oportunidades de enriquecimiento profesional.
- Tener expectativas altas respecto del aprendizaje de sus estudiantes.

Cada una de las actitudes expuestas anteriormente, son importantes en la formación del docente para brindar una mejor atención a todos los estudiantes y de esta manera puedan ser partícipes en el proceso de enseñanza - aprendizaje. No obstante, para llevar a cabo esta práctica, el rol del docente debe enfocarse en un modelo pedagógico que se apegue a una educación integral para los niños. Es por ello que se abordará esta temática en el siguiente apartado.

1.5 Conceptualización del rol del docente desde diferentes modelos pedagógicos

Dentro del sistema educativo se han observado varios modelos pedagógicos (tradicional, conductista y constructivista) que han transformado y dado un giro a la educación, estos han generado cambios en diferentes ámbitos tanto en los docentes como los estudiantes. Por ello, se definirá brevemente ciertas características que tienen en cada modelo y se establecerá una conclusión sobre cuál es el más apropiado para trabajar con todos los estudiantes y que no se excluya a ninguno.



1.5.1 Modelo tradicional

El rol del docente según, Ocaña (2013) y Schunk (2012) se caracteriza por ser monólogo y autoritario, es decir, es el protagonista principal del proceso de enseñanza- aprendizaje, el sujeto con el dominio total del tema, el portador del conocimiento y su enseñanza se basa en la transmisión de los conocimientos de manera expositiva y autoritaria.

Por su parte, el rol del estudiante se basa en la repetición, asimilación y memorización de los contenidos, debido a esto no puede desarrollar sus propios conocimientos. En otras palabras, es un receptor pasivo que repite y memoriza lo que se expone, además, no tiene espacio para cuestionar ni reflexionar los saberes adquiridos, puesto que el docente es el único que sabe y posee el conocimiento, debido a que el estudiante desconoce por completo el mundo exterior (Schunk 2012).

La comunicación es considerada como un proceso unidireccional, porque se centra en un solo sentido, desde el docente - emisor hacia los estudiantes - receptores. Del mismo modo, la relación es vertical, donde el profesor por poseer el conocimiento y transmitir los mismos está en una posición superior frente a quien recibe en este caso los alumnos, por ende, no existe participación por parte de ellos (Ocaña, 2013).

Según, Mendoza (2009) el conocimiento es concebido como reflejo y verdad absoluta de la realidad, debido a que es fiel copia de los saberes del docente. Por otro lado, el aprendizaje se basa en la asimilación o interiorización del conocimiento en la mente del estudiante.

1.5.2 Modelo conductual

El rol del docente en este modelo según, Ocaña (2013) y Schunk (2012) se refiere a ser autoritario, controlador y protagonista en el aprendizaje que se encarga de transmitir los conocimientos técnicos bajo objetivos y metas preestablecidas. Además, es considerado un modelador de conductas y ejecuta instrucciones que debe realizar el alumno. Su evaluación se enfoca en parámetros que deben ser observables, medibles y cuantificables. Por otro lado, Schunk (2012) sostiene que el rol del estudiante es la de ser receptor de la información por lo que es considerado como un objeto, se lo considera como una hoja en blanco en donde se lo debe llenar de contenidos y moldear sus conductas.

En cuanto a la comunicación, Schunk (2012) la considera como unidireccional y vertical, donde el docente es el único que interviene en el proceso de enseñanza - aprendizaje y el estudiante recepta y emite los contenidos de acuerdo a lo que requiere el docente, es decir, existe una participación parcializada.



Con respecto al conocimiento, se lo concibe como realidades aceptadas socialmente y que son impuestas de acuerdo a objetivos establecidos. Por otro lado, el aprendizaje es mecánico, puesto que, los contenidos no son socializados, lo cual los interioriza de manera arbitraria. En otras palabras, Watson (como se citó en Leiva, 2005) expresa que el aprendizaje en este modelo se considera memorístico, repetitivo y mecánico que responde a estímulos.

1.5.3 Modelo constructivista

El modelo pedagógico constructivista no es un manual de instrucciones, sino un conjunto articulado de valores y principios que permite identificar problemas y aplicar soluciones.

Por ello, Solé y Coll (1993) manifiestan que el rol del docente es propiciar estrategias adecuadas, coherentes y necesarias a los alumnos para promover aprendizajes significativos, prácticos, dinámicos e interactivos, llegando a despertar la curiosidad del estudiante por la investigación. Con base en lo anterior, Piaget (1976) añade que el docente debe conocer los estilos, las etapas, los problemas y características de aprendizaje de cada estudiante, para luego buscar soluciones y aplicar técnicas que favorezcan el aprendizaje independiente de cada uno. Así mismo, Ocaña (2013) sostiene que es mediador o facilitador que dirige, orienta, apoya y acompaña las actividades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, permitiendo que estos descubran y construyan sus propios conocimientos a través de la práctica.

En cuanto al estudiante, Tigse (2019) menciona que es el protagonista y el centro en el proceso de enseñanza-aprendizaje; es un sujeto que participa activamente en las actividades propuestas por el docente. Así mismo, es una persona con experiencias y cultura, por lo que se debe valorar, respetar y tomar en cuenta sus conocimientos previos para entrelazarlos con los nuevos. Además, propone soluciones creativas, construye su propio conocimiento y cuenta con una visión activa y transformadora de la sociedad y la realidad.

Del mismo modo, Tigse (2019) expresa que el estudiante adquiere y construye su propio conocimiento y no es el producto de copiar o reproducir verdades absolutas, más bien, es un proceso dinámico y activo a través del cual la información externa es interpretada por la mente, lo cual le permite procesar, comprender, clasificar y enlazar la nueva información con el conocimiento previo, logrando de esta manera construir progresivamente nuevas ideas o conceptos. En otras palabras, el estudiante construye su conocimiento: a partir de la práctica, los conocimientos previos y la interacción con el docente y el entorno.

Con respecto al aprendizaje, Aguilar y Bize (2011) sostienen que se produce cuando el estudiante entra en conflicto con lo sabe y lo que quiere saber, lo cual genera un proceso de



reconstrucción de experiencias culturales. Esto implica que el docente y el estudiante sean sujetos activos que interactúen en el evento educativo, es decir, es un proceso activo, donde se aprende haciendo, sintiendo, pensando y reflexionando.

Referente a la comunicación, Castro (2004) menciona que hay una interacción dialógica entre el docente y estudiante, donde asumen los roles de emisor, receptor y viceversa. Esto genera mayor participación del alumno con preguntas, cuestionamientos y dudas que son debidamente aclarados. A su vez, la transferencia de contenidos se realiza de forma activa, donde estos son internalizados a través de una socialización permanente.

De acuerdo a los tres enfoques descritos anteriormente, se considera que el modelo más adecuado para incluir, trabajar y atender la diversidad del alumnado es el constructivista, porque se basa en el diagnóstico, análisis, reflexión y comprensión de las necesidades de los estudiantes. También permite desarrollar y formar al mismo en toda su integralidad sin importar sus características individuales. Por ello, se considera que es uno de los más importantes en la transformación de los sistemas educativos.

La importancia de este modelo se encuentra en el cambio de roles tanto del estudiante como del docente, es decir, el alumno pasa de ser un objeto pasivo y sumiso a tomar un papel protagónico y participar de forma activa en el evento educativo. Mientras que el docente pasa de ser una persona autoritaria y rígida a ser un sujeto dinámico y flexible. Por ello, es fundamental que los docentes pongan en práctica este modelo, puesto que, actualmente existe una gran diversidad de niños que necesitan ser atendidos de manera óptima y que puedan experimentar una educación de calidad e igualdad.

En definitiva, el modelo constructivista se basa en la participación activa de todos los educandos siendo estos el centro del proceso educativo. Así mismo, los docentes desarrollan diferentes estrategias, metodologías y recursos de acuerdo a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo de esta manera la capacidad de aprender por sí mismos y promover el trabajo en equipo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

Por otro lado, las concepciones mencionadas anteriormente acerca de la diversidad en el aula permiten contemplar la importancia y el estudio de las mismas, por ello, en el siguiente capítulo se abordará la definición y la clasificación de esta temática.



CAPÍTULO II

LA DIVERSIDAD EN EL AULA

Uno de los mayores retos que enfrentan los sistemas educativos de varios países, al igual que Ecuador, es cómo identificar la amplia diversidad que existen en las aulas de clase, debido a que, la mayoría de docentes no domina los términos y tipos de Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje. Es por ello, que en los siguientes apartados se recoge información acerca del concepto de atención a la diversidad, la perspectiva y la prevalencia de las Necesidades Educativas Especiales, las Dificultades de Aprendizaje, Barreras en el Aprendizaje y Participación y los desafíos docentes. Este estudio permitirá que el docente reconozca y amplíe sus conocimientos referentes a estas temáticas y así pueda brindar una mejor educación.



2.1 Acercamiento a la atención a la diversidad: concepto, culturas, prácticas y políticas inclusivas

Dentro de la educación inclusiva atender la diversidad en las aulas continúa siendo un desafío para los docentes, puesto que, promueve un cambio en la percepción, actitud, conducta y rol que ejerce en su práctica, y a su vez, se enfoca en valorar, aceptar, reconocer y respetar a todos los estudiantes, en su individualidad. Pero ¿qué significa diversidad?, autores como: Arnaiz (2005), Blanco (2005) y Cornejo (2017) la definen como una característica intrínseca de las personas, por su parte, Araque y Barrio de la Puente (2010) y Salinas (2007) sostienen que la diversidad es un principio fundamental del sistema educativo para garantizar una educación de calidad e igualdad.

En este sentido, Blanco (2005) y Cornejo (2017) acotan que el término diversidad, recae en la educación inclusiva y en el hecho de que todos los estudiantes poseen necesidades educativas propias, como consecuencia de su origen y características personales, por ejemplo: habilidades, intereses, motivaciones, estilos y ritmos de aprendizaje. Estas necesidades individuales son atendidas por los docentes a través de un conjunto de adecuaciones educativas, para dar respuesta a la diversidad. La atención a la diversidad, aparece por la necesidad de brindar soluciones pedagógicas, adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes (Cornejo, 2017).

Así mismo, Salinas (2007) expresa que la diversidad es un concepto amplio que incluye diferentes características como: discapacidades sensoriales, físicas y psíquicas, dificultades de aprendizaje, necesidades educativas, entre otros. Es decir, la palabra diversidad plantea que todos los estudiantes poseen cualidades únicas, por lo que, la tarea de los docentes, es conocer a cada estudiante y ajustar las metodologías a sus necesidades, con el objetivo de generar un mismo nivel de aprendizaje y que además sea significativo.

Por su parte, Blanco (2005) menciona que atender la diversidad significa romper con el esquema tradicional e introducir cambios sustanciales al sistema educativo. Estos cambios según, Arnaiz (2005) no deben producirse sólo en las expresiones y el discurso, sino, lo más importante es que se interioricen y cambien los pensamientos y actitudes de las personas, estos cambios permitirán generar nuevos esquemas mentales y prácticas educativas por parte de los docentes, logrando de esta manera, la participación e interacción de todos los estudiantes tomando en cuenta las necesidades de cada uno.

Según Araque y Barrio de la Puente (2010) y Cornejo (2017), la diversidad constituye un principio fundamental dentro del establecimiento educativo, el cual garantiza la permanencia y



el acceso de todos los estudiantes a la institución educativa, adoptando estrategias ordinarias y extraordinarias dentro y fuera del aula de clases, es decir, los autores resaltan que la diversidad es comprendida como un principio regulador que implica aprovechar las diferencias de los estudiantes y potenciar su desarrollo en el aprendizaje.

Para atender la diversidad en el aula se debe articular de manera sistemática tres aspectos importantes: *la cultura inclusiva, la práctica inclusiva y las políticas inclusivas*, que ayudarán a mejorar la calidad educativa. Con respecto a la cultura inclusiva, Lasso (2015) la define como aquella centrada en crear una comunidad participativa, colaborativa, acogedora y estimulante, en donde, cada estudiante sea valorado, como el fundamento primordial para una educación de calidad; además, tiene relación con el desarrollo de valores inclusivos compartidos por todos los docentes, miembros del consejo escolar y padres de familia, los cuales se transmiten a todas las personas del contexto (Booth y Ainscow, 2002).

Por su parte, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) manifiesta que la cultura inclusiva se ve reflejada en las prácticas y políticas que se ejecutan dentro de la escuela, sin embargo, para que se desarrolle esta cultura, es necesario brindar respuestas pedagógicas que eliminen las barreras de aprendizaje y participación. Es decir, el desarrollo de esta dependerá de todos los miembros de la comunidad educativa y más aún del docente, puesto que él deberá desarrollar expectativas altas y proponer actividades desafiantes a los estudiantes con la finalidad de lograr aprendizajes significativos.

En relación a las prácticas inclusivas, se mencionó en el Capítulo I que son acciones que realizan los docentes para fomentar la participación de todos los estudiantes a través de diferentes estrategias. Estas estrategias, según la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) son una de las mayores prácticas inclusivas y contribuyen a dar soluciones a las Necesidades Educativas Especiales, es decir, se debe realizar varias actividades dentro y fuera del aula de clase, con el objetivo de generar un aprendizaje activo entre todos los miembros de la institución educativa.

En lo que respecta a las políticas públicas inclusivas, Villacís (2019) manifiesta que son acciones que realiza el estado para regular y transformar la educación, estas acciones sitúan a los docentes como los protagonistas para atender las necesidades de los estudiantes. Así mismo, las políticas inclusivas tienen como finalidad acompañar a los educandos en todo el proceso educativo, es decir, permiten que los estudiantes terminen el trayecto escolar en una institución regular, sin discriminación y exclusión alguna. Del mismo modo, el Ministerio de Educación



(2019) menciona que las políticas inclusivas garantizan el derecho a una educación de calidad para todos y se enfoca en las siguientes garantías:

- Ofrecer oportunidades educativas de calidad y crear condiciones necesarias para todos los niños y niñas.
- Adecuar y diseñar las condiciones de acceso y estancia de todos los estudiantes, sobre todo en los que hay mayor índice de exclusión, por ejemplo: discapacidad, dificultades de aprendizaje y características de distinto tipo: cognitivas, étnico-culturales y socioeconómicas en una educación regular.
- Crear herramientas de seguimiento y evaluación pertinentes a las necesidades de cada niño.

Por otro lado, según Benito Gil (2017) en el Ecuador el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Nacional del Buen Vivir abarcan políticas, estrategias y metas en torno a la educación, estas políticas educativas son planteadas para alcanzar un cambio y una transformación cultural en la calidad de vida de los estudiantes y del país.

De acuerdo a los autores citados anteriormente la expresión diversidad engloba una serie de características, en donde el principal objetivo es atender las necesidades de los estudiantes y promover una educación de calidad e igualdad entre todos los miembros de la comunidad educativa. Así mismo el docente juega un papel fundamental, debido a que es el encargado de aplicar diferentes metodologías. Por ello, para entender más, acerca de la diversidad, se profundizará en el tema de las necesidades educativas especiales.

2.2 La perspectiva de las necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo

El término Necesidades Educativas Especiales actualmente se utiliza para referirse a un grupo determinado de estudiantes, sin embargo, continúa siendo objeto de estudio de diversos autores como: Bermeosolo (2010), Echeita (2016), Ministerio de Educación (2013), López y Valenzuela (2015), Luque (2009), Reglamento de la LOEI (2012) y Warnock (1978).

Las Necesidades Educativas Especiales con sus siglas NEE surge por primera vez a partir del Informe de Warnock publicado en 1978 en donde, varios expertos presentan alternativas para atender la educación especial. Estos estudios hacen hincapié en las ventajas y posibilidades que ofrece la inclusión en las escuelas comunes. Por ello, Warnock (1978) las define como un sistema de carácter unificador, en donde, los fines de la educación deben ser los mismos para todos los estudiantes, sin importar el grado de dificultad que presenten.



Así, la categoría de las NEE en su momento significó un avance importante para los estudiantes que sufrían exclusión, sin embargo, Cobeñas y Grimaldi (2017) sostienen que “las revisiones actuales acuerdan en que debe ser un concepto a revisar o, más puntualmente a abandonar; actualmente el concepto de NEE sostiene una mirada diferenciada y deficitaria de las personas con discapacidad, y que alienta a desarrollar formas de educación segregadas” (p. 15). Es así que, en el índice para la inclusión Booth y Ainscow (2002) explican que se ha desertado el uso del término NEE debido a las formas de educación segregadas y discriminatorias, este ha sido reemplazado por el término Barreras para el Aprendizaje y la Participación, el cual centra en las dificultades o limitaciones que impone la escuela y no en las características intrínsecas de los estudiantes.

Cobeñas y Grimaldi (2017) sostienen que dentro del marco de la educación inclusiva las Necesidades Educativas Especiales son concebidas desde un modelo médico-asistencialista, en donde, los docentes regulares deben realizar adaptaciones curriculares, brindar apoyo e incluir a todos los estudiantes. Es así que, desde esta perspectiva, los sistemas educativos no deben enfocarse meramente en niños con Necesidades Educativas Especiales sino en todo el estudiantado en general, debido a que, son considerados como personas que poseen déficits.

Por su parte, Echeita (2016) y Bermeosolo (2010) mencionan que las Necesidades Educativas Especiales identifican las condiciones que afectan el desarrollo de los estudiantes, y a su vez, justifican y ponen a disposición medidas que ayuden a reducir las barreras que ellos experimentan al momento de participar en clase. A esto, Echeita (2016) añade que éstas responden a cualquier situación especial que presente el alumno, por lo que, se requiere una atención individualizada que satisfaga dichas necesidades, además, menciona que deben abarcar un conjunto de elementos que se adapten a las características de los estudiantes para que aprendan de mejor manera.

Tanto el Ministerio de Educación (2013) como Luque (2009) sostienen que las Necesidades Educativas Especiales son un conjunto de características particulares o barreras que presenta un determinado grupo o un estudiante que le dificulta acceder a un currículo educativo regular. Debido a esto, el niño deberá recibir las ayudas y herramientas adecuadas de forma temporal o permanente en el aula, además, se requiere recursos, materiales y estrategias educativas específicas para los estudiantes con problemas.

López y Valenzuela (2015) expresan que el estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales muestra dificultades mayores para aprender en comparación del resto de sus compañeros, por ello, se requiere compensar estas necesidades con apoyos permanentes,



temporales, especializados y extraordinarios, permitiendo acceder a un servicio de calidad. Así mismo, Bermeosolo (2010) manifiesta que los niños con estos problemas necesitan atención específica durante su trayecto escolar; esta atención especial se deriva por diferentes capacidades o grados que presente el estudiante y pueden ser de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial.

Según, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) las Necesidades Educativas Especiales se caracterizan por construir un sistema flexible y dinámico que desarrolla su acción en el sistema educativo regular, además, provee de recursos y servicios especializados a estudiantes con dificultades. En este sentido, pueden darse en forma transitoria y otras de modo permanente y algunas pueden estar asociadas o no a una discapacidad (Bermeosolo, 2010; Vicepresidencia de la República del Ecuador, 2011).

Existen varias clasificaciones acerca de las Necesidades Educativas Especiales, no obstante, se tomará en cuenta la contemplada en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012) y de la Vicepresidencia de la República de Ecuador (2011) con el propósito de ajustarse al contexto ecuatoriano.

Respecto a las Necesidades Educativas Especiales permanentes, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) menciona que son dificultades que están presentes a lo largo de la vida de las personas como consecuencias de:

- Una discapacidad intelectual, sensorial, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo o retos múltiples.
- Un trastorno de aprendizaje, trastorno del comportamiento o Superdotación.

Por otro lado, las Necesidades Educativas Especiales transitorias son aquellas que pueden ser superadas en el aula, estas se presentan durante un periodo determinado de la escolarización debido a:

- **Factores externos:** método pedagógico, estructura familiar, social, ausencia de un programa de inclusión.
- **Factores internos:** adaptación, madurez para el aprendizaje, deficiencia sensorial, física y calamidad doméstica.

Según, el Reglamento de la LOEI (2012) son Necesidades Educativas Especiales no Asociadas a la Discapacidad:



- **Dificultades específicas de aprendizaje o Trastornos específicos de aprendizaje:** dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía.
- **Trastornos de comportamiento:** déficit de atención con o sin hiperactividad, trastorno disocial, entre otros.
- **Situaciones de vulnerabilidad:** enfermedades catastróficas, movilidad humana y migración
- **Dotación superior:** altas capacidades intelectuales, talentos.

Así mismo, para la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) las Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad, son de tipo:

- **Sensorial:** auditiva, visual y sordoceguera.
- **Discapacidad intelectual.**
- **Mental:** enfermedades mentales y psicóticas y trastornos de personalidad.
- **Físico-motora:** lesiones nerviosas.
- **Trastornos generalizados del desarrollo:** Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros.
- **Síndrome de Down.**
- **Multidiscapacidades.**

La importancia del conocimiento de esta temática, radica en el aporte que puede dar al docente para reconocer las dificultades que tienen sus estudiantes y poder así, apoyar de la mejor manera, su desenvolvimiento académico.

2.3 Dificultades de aprendizaje

Las Dificultades de Aprendizaje han sido objeto de numerosos estudios, debido a esto, existen diversas definiciones y términos acerca de esta temática. Sin embargo, todas estas expresiones tienen significados similares hasta la actualidad, que sirven de apoyo a diversos profesionales como docentes y psicólogos educativos para identificar a estudiantes que no aprenden igual que sus compañeros. Cabe destacar que estos niños no demuestran problemas físicos que determinen porque no aprenden al nivel esperado para su curso y edad.

El término Dificultades de Aprendizaje aparece en el año 1962 propuesto por el psicólogo y educador Samuel Kirk. Este investigador sostiene que la expresión Dificultades de Aprendizaje no se centra en los problemas biológicos del niño, sino en el acto de enseñanza-aprendizaje que realizan los docentes o especialistas. Es decir, si existe un problema de aprendizaje se debe



cambiar las condiciones de enseñanza, realizando estrategias flexibles y adaptando a las dificultades que presenta el estudiante, esto permitirá tener éxito y superar el problema (Roche y Jiménez, 2000).

En este sentido, Peñaloza (2013) una Dificultad Específica de Aprendizaje es un trastorno que afecta al lenguaje hablado o escrito, y se manifiesta en la incapacidad de hablar, escuchar, leer, escribir y realizar operaciones aritméticas. A estos trastornos también se los conoce como: dislexia, discalculia, disgrafía y disortografía (Reglamento de la LOEI, 2012). Por su parte, Bermeosolo (2010) menciona que los estudiantes con estos problemas son considerados estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, debido a que precisan requerimientos extraordinarios de apoyo para progresar y superarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entonces, este término recae en aquellos estudiantes que tienen un desorden en uno o más procesos psicológicos básicos, los cuales no le permiten desarrollarse y aprender de igual manera que el resto de sus compañeros.

Así mismo, para Kirk y Chalfant citado en Lozano (2019) las Dificultades de Aprendizaje son consideradas como un retraso en el desarrollo de uno o más procesos del habla, escritura, deletreo o aritmética causado por una disfunción cerebral y/o trastornos conductuales o emocionales y no por un retraso mental o factores culturales o instruccionales. Así mismo, aseveran que se clasifican en dos grandes grupos: evolutivas y académicas. Las primeras se refieren a la atención, memoria, percepción, procesamiento del pensamiento y lenguaje oral; mientras que las segundas hacen referencia a los problemas que presentan los estudiantes al momento de adquirir los conocimientos en la lectura, escritura y cálculo.

Peñaloza (2013) y Carratalá (2010) expresan que las Dificultades de Aprendizaje hacen referencia a un grupo de problemas que se manifiestan en la adquisición de habilidades de razonamiento, lenguaje oral, cálculo, lectura y escritura; estas alteraciones son intrínsecas al estudiante y pueden estar presentes durante el trayecto de toda su vida. Del mismo modo, Romero et al. (2005) sostienen que estas se refieren a un grupo de problemas denominados: Problemas Escolares, Dificultades Específicas de Aprendizaje y Bajo Rendimiento Escolar; estos problemas pueden ser internos y externos al estudiante. Es decir, las Dificultades Específicas de Aprendizaje son intrínsecas debido a que es una alteración neurológica que provoca retrasos en el aprendizaje; mientras que los Problemas Escolares y el Bajo Rendimiento Escolar son extrínsecos puesto que interfieren en el proceso de enseñanza - aprendizaje y se pueden dar por prácticas instruccionales inapropiadas.



Con base a todo lo expuesto, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-V (APA, 2014) expresa ciertas pautas que se deben considerar para diagnosticar a estudiantes con Dificultades Específicas de Aprendizaje:

- A. Presenta dificultades en el aprendizaje a pesar de las intervenciones del docente y muestra al menos uno de los siguientes síntomas:
 - a. No comprende lo que lee.
 - b. Lectura imprecisa o lenta y con esfuerzo.
 - c. Dificultades ortográficas
 - d. No domina el sentido numérico, y
 - e. Dificultades con el razonamiento matemático.
- B. Las aptitudes académicas están por debajo de la edad cronológica del estudiante e interfieren en el rendimiento académico o laboral.
- C. Las dificultades de aprendizaje comienzan en la escuela, pero pueden no manifestarse hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo.
- D. Las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos.

Para determinar si un estudiante presenta alguna dificultad de aprendizaje el docente debe tomar en cuenta los cuatro criterios mencionados anteriormente con el objetivo de facilitar el diagnóstico en los niños. Y así pueda elaborar estrategias adecuadas a las características de cada estudiante, con la finalidad de potenciar sus habilidades en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En definitiva, reconocer los diversos tipos de Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje son importantes para los docentes, puesto que, podrán identificar y prepararse de la mejor manera para atender a los estudiantes con características diferentes, a más de ello, desarrollarán estrategias adecuadas para una mayor participación de todos. No obstante, también es necesario conocer el número de niños o niñas que podrían tener en el aula, para ello, en el siguiente apartado se hablará acerca de la prevalencia de las NEE.

2.4 Prevalencia de las necesidades educativas especiales

Las Necesidades Educativas Especiales son dificultades o deficiencias que presentan los estudiantes en los centros educativos. Por ello, es importante conocer el porcentaje de alumnos



que padecen alguna dificultad. En este sentido, diversos estudios muestran un aproximado de estudiantes con problemas de aprendizaje que existe en el aula.

La identificación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales puede ser vista desde dos perspectivas: desde una lógica clasificatoria de diferencias, bajo la excusa de brindar una atención justa y de calidad con especialistas y cursos individualizados (Porras, 2009), o desde el sistema escolar que pueden ver las diversidades como oportunidades de aprendizaje (Ainscow, 2001). Es importante tomar en consideración la perspectiva mencionada por Ainscow, debido a que, en el sistema educativo ecuatoriano existe una incrementación del 50% de matrículas de niños con Necesidades Educativas Especiales, a quienes el docente debe brindar atención.

En este sentido, el DSM-V (APA, 2014) sitúa a la prevalencia de las Dificultades de Aprendizaje entre el 5% y el 15% de la población escolar en lo que se refiere a dominios académicos de lectura, escritura y cálculo. Así mismo, en su estudio Vélez (2017) muestra que de 2.159 estudiantes se obtuvo una prevalencia de 4,01% de estudiantes con NEE y esto se divide de acuerdo a los diferentes tipos de NEE en: 2,41% para la discapacidad intelectual; 0,82% para la discapacidad visual; 0,27% para TEA; 0,18% para discapacidad motriz e intelectual; 0,18% para discapacidad auditiva; 0,9% para discapacidad motriz y 0,6% para discapacidad motriz y discapacidad visual simultáneamente.

Por su parte, el Ministerio de Educación (2015) menciona que el número de instituciones que acogen a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales tanto en las escuelas regulares como inclusivas es alrededor del 15.56%, sin embargo, estos establecimientos no cuentan con la infraestructura adecuada para brindar una educación oportuna y de calidad a dichas personas.

De acuerdo a los porcentajes de Necesidades Educativas y Dificultades de Aprendizaje identificadas en las aulas de clases, el rol del docente dentro de la educación inclusiva es esencial. Puesto que, debe identificar y prestar atención a estos estudiantes, con el objetivo de brindarles estrategias, recursos y herramientas adecuadas para que logren aprender con los demás compañeros favoreciendo la inclusión e igualdad de todos los estudiantes. De esta manera, el docente se ve comprometido a desarrollar procesos inclusivos, sin embargo, como se mencionó en el capítulo I, la formación del docente no es la adecuada, lo que genera barreras para el aprendizaje de sus estudiantes.



2.5 Barreras al aprendizaje y la participación

En cuanto a este término propuesto por Booth y Ainscow en el año 2000 en el índice de inclusión, hace referencia a todas las dificultades que puede experimentar un estudiante y no sólo a un grupo de niños con Necesidades Educativas Especiales o Dificultades de Aprendizaje, puesto que resulta de cierta manera un rasgo de exclusión porque no se toma en cuenta dentro de las NEE las demás diversidades como: la cultural, la étnica y/o social.

Según Covarrubias (2019) las barreras para el aprendizaje y participación se relacionan con la atención a la diversidad, puesto que, se enfocan en las diferentes condiciones que poseen los estudiantes que se encuentran en la educación regular, tales como: distintas normas, comportamientos, valores y creencias, esto limita las posibilidades en el aprendizaje y la participación, lo cual puede conducir a una exclusión y discriminación por parte de sus compañeros.

En este sentido, Booth y Ainscow (2000) manifiestan que las barreras son un camino a seguir hacia la eliminación de prácticas pedagógicas que han producido discriminación, exclusión o segregación en las instituciones educativas con respecto a la diversidad del alumnado. Este camino ayuda a suprimir las barreras que obstaculizan el acceso, la participación y el aprendizaje en la escuela (Covarrubias, 2019).

Estas barreras surgen por la interacción entre los estudiantes y sus contextos: escuela, infraestructura, organización escolar, práctica, política, entre otros (Booth y Ainscow, 2000). Cabe resaltar que estos impedimentos también se encuentran fuera de la institución educativa, ya sea en la familia y/o las comunidades. En otras palabras, estos obstáculos pueden estar presentes en todas las circunstancias de interacción, por ende, su detección implica un reto para el docente, puesto que, debe proponer estrategias de aprendizaje y participación con apoyos necesarios para aquellos estudiantes que lo requieran.

Por su parte, Echeita (2002) sostiene que hacen referencia al contexto social en el que se encuentra el estudiante, puesto que los niños con Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de Aprendizaje conviven y se relacionan con los demás compañeros. Esto puede influir de manera positiva o negativa, tanto en la aceptación de sus diferencias como en el aprendizaje. Aquí, el autor pone énfasis en el contexto social, ya que allí se desenvuelve el estudiante con o sin discapacidad, por ende, el entorno en el que se encuentra puede convertirse en una fuente de desventaja o de aceptación de las diferencias.

Cobeñas y Grimaldi (2017) mencionan que existen varios tipos de barreras físicas, actitudinales, didácticas y comunicacionales, las cuales pueden ser superadas con apoyos, para



ello, resaltan varios: comunicacionales, organizacionales, materiales y humanos. Estos deben estar enfocados en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, para que desarrollen más oportunidades de participación junto con sus compañeros, logrando así, que no sean marginados o excluidos. Es por ello, al identificar y conocer las barreras al aprendizaje y participación la tarea del docente es brindar los apoyos necesarios, en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje de todos los estudiantes, esto implica acompañar, guiar, facilitar en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por otro lado, la inclusión educativa no solo permite el acceso a los estudiantes con problemas de aprendizaje o con discapacidades a las escuelas regulares, sino pretende minimizar o eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y participación de los educandos, puesto que, diversos niños experimentan ciertas dificultades debido a que no se toma en cuenta sus características individuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Booth y Ainscow, 2000).

En suma, se debe reflexionar sobre esta temática y promover una educación de calidad e igualdad para todos los estudiantes, puesto que aquí el docente brinda los apoyos necesarios y pertinentes. No obstante, en el transcurso de su práctica encontrará desafíos para atender a toda la diversidad que hay en el aula.

2.6 Desafío docente frente a la atención a la diversidad en el aula

El docente tiene un rol principal en la educación inclusiva, el cual consiste en atender a la diversidad del alumnado y así, lograr reducir la exclusión. Al realizar esto, debe buscar herramientas y metodologías para que todos sus estudiantes aprendan por igual, en pocas palabras, el docente se encontrará en un constante desafío para brindar una educación de calidad e igualdad.

Los desafíos que deben afrontar los docentes para atender la diversidad según Troya (2018) son responder inmediatamente los diferentes problemas o necesidades que presentan los estudiantes. Su finalidad es permitir que los docentes y estudiantes se sientan motivados y



cómodos ante la diversidad, por ello, deben percibirla como un desafío y una oportunidad de superación, más no como un problema que limite sus competencias. En otras palabras, el autor menciona que el docente debe ser capaz de promover en los niños una cultura inclusiva en diferentes contextos y realidades, lo cual permitirá socializar los conocimientos y fomentar la participación.

Según, el Ministerio de Educación (2015) la ratio maestro /alumno es de 47 estudiantes por docente, sin embargo, el Ministerio de Educación (2010) menciona que el número de estudiantes por paralelo y docente no será mayor a 25, de acuerdo a estos dos aspectos el Ministerio de Educación se contradice, por ende, el desafío del docente es atender a un gran número de estudiantes, incluido los niños que presentan barreras al aprendizaje y participación.

Otro desafío que manifiesta Escareño (2016) es formar comunidades de aprendizaje con los diferentes actores educativos, porque permiten interactuar entre estudiantes, colegas y directores para llevar a cabo una educación de calidad. A esto añade, que el trabajo con los padres de familia es fundamental en la inclusión, puesto que, al estar en contacto directo con los padres pueden dialogar y conocer mejor los problemas que presentan sus niños. Si los padres no se involucran en el aprendizaje genera un gran desafío para el docente.

Según Covarrubias (2019) la labor docente es un constante desafío, puesto que, se requiere de una formación continua para estar preparado ante cualquier situación. Debido a que, la escuela al estar abierta a la diversidad los docentes deben ser reflexivos, críticos y transformadores, capaces de ver a la heterogeneidad como una premisa ineludible, planteándose y ajustándose a las enseñanzas, habilidades y a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Sin embargo, no se trata simplemente de apoyar o acompañar al niño en el proceso, sino hay que agregarle la intencionalidad educativa (Booth y Ainscow, 2000). Aquí los autores resaltan, que no basta solo acompañar en el proceso del estudiante, sino que deben pensar en diferentes situaciones de aprendizaje con enfoques constructivistas.

Cobeñas y Grimaldi (2017) sostienen que la verdadera educación no está en que los estudiantes y docentes cambien sus actitudes o procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que el desafío de los docentes es que sean expertos en las didácticas, para que puedan trabajar con diferentes estrategias. De esta manera, los alumnos pueden construir sus aprendizajes, independientemente de sus dificultades. Es decir, muchas veces no es que el niño no entienda el tema por su dificultad, sino que el problema radica en el proceso de enseñanza por parte del docente, debido a que no domina las didácticas.



A través de los distintos subtemas de este capítulo, se ha mostrado diversas ideas y tipos de diversidad del alumnado en la escuela. Para atender a los mismos, el docente debe estar en constante actualización en relación de sus competencias, estrategias y didácticas específicas con la finalidad de brindar una educación de calidad. Así mismo, se hace énfasis en que los estudiantes no deben adaptarse a la institución, sino que la escuela y los docentes deben transformarse a las necesidades de los alumnos. Esto nos permite abordar en el siguiente capítulo, las competencias que debe tener un docente inclusivo.

CAPÍTULO III

COMPETENCIAS DEL DOCENTE INCLUSIVO PARA ATENDER LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

En capítulos previos se ha realizado la revisión teórica acerca de la educación inclusiva en la práctica docente y la diversidad en el aula con sus características. En este capítulo se analiza primero las políticas públicas inclusivas del Ecuador y su incidencia en la praxis pedagógica, luego se determina si se cumplen o no en los centros educativos, después se exponen diferentes apoyos educativos para eliminar barreras de aprendizaje y participación en el aula, y finalmente se mencionan diferentes competencias que debe poseer el docente inclusivo para atender la diversidad del alumnado, puesto que, es esencial en el marco de una educación inclusiva.



3.1 De las políticas públicas de inclusión a la práctica

Este análisis busca que el sistema educativo y el docente puedan actuar mejor al servicio de la diversidad existente. Sin embargo, las políticas públicas que velan por la educación inclusiva, son muchas veces documentos que se quedan en teoría, debido a que, dentro de las aulas de clases aún prevalecen las prácticas exclusivas o las políticas públicas no se ejecutan a cabalidad. Por ello, esta temática intenta esclarecer sobre cómo el docente procura poner en práctica dichas normativas. Por tanto, se empezará realizando una revisión de las principales características de las políticas públicas inclusivas, para luego continuar con el análisis de su cumplimiento en la práctica docente.

En este sentido, Roth (como se citó en Benito Gil, 2017) afirma que las políticas públicas inclusivas son un conjunto de objetivos y acciones que deben ser puestos en práctica por las instituciones educativas y docentes, con la finalidad de orientar las actitudes y comportamientos de los actores, para modificar una situación problemática. En otras palabras, son un medio de transporte para el logro de un cambio cultural (Benito Gil, 2017). Es así que, Booth y Ainscow (2000) manifiestan que las políticas tienen que asegurarse que, dentro de las aulas, la inclusión sea tomada como el eje central para generar oportunidades de aprendizaje y participación de todos los estudiantes.

Por su parte, UNICEF (2014) considera que las políticas públicas inclusivas integran, coordinan y abordan temas de diversidad, flexibilidad e igualdad. Así mismo, abarcan todos los niveles del sistema educativo y garantizan a los estudiantes con problemas de aprendizaje acceder a instituciones regulares para brindar servicios de apoyo en todos los niveles del sistema educativo. Es decir, están encaminadas a formar y capacitar a los docentes en servicio, para brindar una atención educativa de calidad a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad (Payá, 2010).

En este sentido, UNICEF (2014) y Benito Gil (2017) mencionan algunas disposiciones y características de las políticas públicas:

- Garantizar a los niños y niñas con y sin discapacidad el derecho a acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje en entornos regulares.
- Asegurar el acceso de cada estudiante a la educación regular con los servicios de apoyo necesarios en todos los niveles.
- Incluir una definición clara de la inclusión, así como los objetivos específicos que se buscan alcanzar.



- Denotar acción, medios y fines, es decir, generar cambios en las situaciones, sistemas, prácticas y comportamientos de los docentes y estudiantes.
- Generar oportunidades de participación.
- Brindar estrategias a los docentes para que puedan incluir a los estudiantes con barreras de aprendizaje y participación.
- Desarrollar un marco de políticas públicas de educación inclusiva que promueva la práctica y la cultura de la inclusión en todos los niveles del sistema educativo regular.

De acuerdo a lo mencionado se afirma que las políticas públicas inclusivas son un eje estructurador de apoyo que responden a la diversidad del alumnado y trata de estrategias y métodos generales necesarios para el desarrollo de las prácticas. Es decir, son normativas que ayudan al docente y la escuela a responder las necesidades que se le presente en el aula. Pero realmente, ¿se cumplen a cabalidad estas políticas?

3.1.1 ¿Se cumple en la praxis educativa?

Según, Booth y Ainscow (2000), Benito Gil (2017) y UNICEF (2014) las políticas públicas inclusivas son un conjunto de acciones que deben ser puestos en práctica por los docentes e instituciones educativas y a su vez, son el eje central para generar oportunidades aprendizaje y participación a todos los estudiantes, sin embargo, el sistema educativo ecuatoriano a pesar de estar centrado en los parámetros de inclusión no ha alcanzado superar la brecha de discriminación, puesto que, muchos de los docentes no realizan cambios sustanciosos en su praxis pedagógica.

Estudios realizados por Rojas, Sandoval y Borja (2020) sobre las políticas en el Ecuador y temas acerca de la inclusión, mencionan que es un aspecto utópico, puesto que, se les hace difícil a los centros educativos incluir y atender a toda la diversidad de estudiantes. Por ello, sigue perdurando de cierta manera barreras para el aprendizaje y la participación. En otras palabras, los autores resaltan que las políticas inclusivas dejan en incertidumbre las acciones que realizan los sistemas gubernamentales con respecto a las escuelas inclusivas, debido a que existe debilidades de infraestructura o cognitivas por parte de los docentes sobre temas inclusivos, metodologías, estrategias y competencias que promuevan el aprendizaje de los estudiantes.

Otro estudio realizado en la provincia del Guayas, Zea y Ortega (2016) demuestran que las políticas inclusivas en los últimos años han generado obstáculos al momento de incluir a los estudiantes con discapacidad, puesto que, estas no son analizadas desde la realidad de las aulas



y a su vez, un alto índice de docentes desconoce dichas normas y leyes en torno a la inclusión educativa. Siguiendo el mismo estudio, un 60.3% de docentes carece de asesoramientos, recursos, estrategias y competencias acerca de los procesos inclusivos, esto se ve reflejado en las aulas y en la poca atención que se brinda a los estudiantes con barreras de aprendizaje y participación; además con el exceso de estudiantes en cada aula y esta falta de formación, no permite que los docentes respondan de manera acertada a todos los estudiantes.

En base a lo anterior, Rodríguez (2006) sostiene que las políticas inclusivas, aunque se hayan impuesto rápidamente en los sistemas educativos, aún existe una contradicción entre estas normas y la práctica docente. Puesto que, tanto las leyes como las actitudes de los docentes de pronto se convirtieron en inclusivas, sin embargo, llevadas a la praxis no tienen coherencia. En este sentido, Gómez (2008) y UNICEF (2014) aseveran que los docentes no cumplen, tal vez por falta de conocimiento, capacitación o porque durante su formación docente no trataron estos temas que hoy en día son de vital importancia en el aula.

Siguiendo la misma línea, Guajardo (2012) sostiene que los docentes que no han sido preparados para trabajar con estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, tienen muchos prejuicios acerca de este trabajo, creen que, porque hay especialistas para cada caso, ellos no deben insertarse y apoyar dicha educación, es decir, los docentes se quitan el trabajo de encima porque consideran que hay especialistas para atender a dichos niños. Es por ello, que muchas de las veces las políticas públicas inclusivas se quedan plasmadas en mera teoría debido a que los docentes no saben cómo atender a los estudiantes con dificultades de aprendizaje o en vez de atender excluyen a los niños.

Por ejemplo, se ha observado en las prácticas realizadas a lo largo de nuestra formación que muchos docentes no tienen conocimiento acerca de esta temática y tampoco poseen competencias suficientes para atender a toda la diversidad del alumnado. Esto genera que los niños con barreras al aprendizaje y participación sean excluidos del proceso de enseñanza - aprendizaje de las escuelas ordinarias o muchas veces realizan tareas básicas como pintar, recortar y dibujar figuras, sin promover destrezas que podrían alcanzar como el resto de sus compañeros. Adicionalmente a esto, las instalaciones e infraestructuras de las instituciones no son pertinentes, puesto que, no existen rampas de acceso para estudiantes con discapacidad motriz, señalización correcta y mobiliario adecuado.

De acuerdo a lo antes mencionado, autores como Gómez (2008) Guajardo (2012) y Rodríguez (2006) afirman que las normativas no se cumplen a cabalidad, puesto que, no son analizadas desde la realidad del contexto y la mayoría de docentes no han sido preparados para



trabajar en temas de inclusión. Así mismo, Zea y Ortega (2016) identifican que tanto los docentes como las instituciones educativas ecuatorianas, tienen problemas comunes como: atender la diversidad. Dicho de otra manera, se determina que en las escuelas existe carencia de profesionales con formación en educación inclusiva, lo cual, llega a ser un limitante en la práctica educativa y genera barreras en el aprendizaje y participación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (Rojas, Sandoval y Borja, 2020). Por ello diversos autores resaltan la importancia de implementar aulas inclusivas para atender a dichos estudiantes.

3.2 Aulas inclusivas

Con el objetivo de construir una mejor educación para todos, aparecen las aulas inclusivas, las cuales, no solo reconocen, sino, además valoran la heterogeneidad de los educandos y a su vez, se centran en el desarrollo de todas sus habilidades. Por ello, juegan un papel fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que los alumnos pasan la mayor parte del tiempo en ellas, en el cual, pueden aprender entre todos (Moya, Moya y El Homrani, 2017).

Autores como Ainscow (2001) y Stainback y Stainback (2004) mencionan ciertas características que el docente debe realizar en el aula para que sea inclusiva, tales como:

- Proponer actividades que motiven a los estudiantes a participar en el aula.
- Enseñar a respetar las diferencias de cada estudiante.
- Brindar apoyo a los estudiantes con barreras al aprendizaje y participación para que puedan lograr los objetivos del currículo con éxito.
- Fomentar el trabajo en equipo para adaptarse a las necesidades de cada estudiante.

Así mismo, López (2017) y Stainback y Stainback (2004) manifiestan ciertos retos que el docente debe afrontar dentro de las aulas inclusivas:

- Conocer y observar el ritmo de aprendizaje y la manera de aprender de los estudiantes para luego adaptar los materiales didácticos y las evaluaciones.
- Crear un ambiente agradable de aprendizaje, en donde, todos los estudiantes pregunten sus dudas y pidan ayuda libremente al docente.
- Utilizar diferentes metodologías para un aprendizaje activo, es decir crear estrategias donde los estudiantes puedan pensar, reflexionar y recrear los conocimientos previos con los nuevos.
- Partir de los intereses de los estudiantes, favoreciendo así la motivación por aprender.



- Fomentar la participación de las familias, para mantener una relación de confianza y poder actuar de forma conjunta en problemas de los estudiantes y así evitar conflictos.

En definitiva, hoy en día es complejo crear o encontrar un aula totalmente inclusiva, puesto que no se cuenta con los medios y los materiales para incluir a todos los estudiantes, sin embargo, al reconocer estas características ayudará a los docentes y estudiantes a convivir y aprender de manera armónica, participativa y colaborativa. Del mismo modo, a más de conocer los aspectos de las aulas inclusivas en el siguiente apartado se menciona ciertos apoyos que favorecen la praxis docente en la atención a la diversidad.

3.3 Apoyos para atender la diversidad del alumnado

Para que la educación inclusiva pueda lograr su objetivo principal de transformar la institución en la que todos los estudiantes estén presentes, participen y progresen, se requiere contar con apoyos y recursos tanto humanos como materiales, los cuales, son necesarios para brindar a cualquier estudiante.

En este sentido, los apoyos son estrategias y recursos que abarcan todas aquellas modificaciones que las escuelas elaboran en pos de promover una educación para todos (Booth y Ainscow, 2000. Es decir, “son ayudas, estrategias y/o recursos imprescindibles para algunos, pero positivos y utilizables para cualquiera” (Muntaner, 2014, p.8).

Para que el docente pueda aplicar un apoyo es necesario que se centre en las capacidades del estudiante y las exigencias del contexto, por ello, debe planificar cuidadosamente tanto las prioridades personales como las áreas de necesidad. En este sentido, el papel de los apoyos en la atención a la diversidad del alumnado cumple dos funciones: por una parte, proponen varias actividades en diferentes entornos y por otra, se centran en mejorar las habilidades y resultados de los estudiantes (AAIDD, 2012).

Cobeñas y Grimaldi, (2017), Muntaner (2014) y Cayón (2014) mencionan diversos apoyos que potencian y promueven propuestas educativas inclusivas, entre ellos tenemos:

Apoyos comunicacionales: hacen referencia a la utilización de la comunicación para identificar y eliminar barreras al aprendizaje y la participación. De esta manera, las instituciones deben contar con docentes preparados en lenguajes sencillos que requiere el estudiante, por ejemplo, el Braille.



Apoyos materiales: se basa en implementar en las escuelas todos aquellos recursos como: rampas, sillas, mesas, material didáctico con el objetivo que el niño con discapacidad aprenda y participe en la enseñanza y aprendizaje.

Apoyos provistos por recursos humanos: se enfocan en proveer con recursos humanos como: docentes, directores, psicólogos educativos y bibliotecarios que estén formados con base a un modelo social. De tal manera, que sus acciones estén encaminadas a una educación inclusiva que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes con barreras al aprendizaje y participación, promoviendo la cooperación y colaboración entre toda la comunidad educativa.

Apoyos organizacionales: estos tipos de apoyos brindan a los niños con barreras al aprendizaje y la participación, condiciones óptimas y flexibles para la permanencia en la escuela, ejecutando acciones o gestiones organizacionales en la misma o en el aula. Por ejemplo, ofrecer un aula que esté lejos de zonas ruidosas, la posibilidad de disponer zonas de relajación, mobiliario adecuado, entre otras.

Apoyo centrado en el estudiante: aquí un docente especialista se enfoca en realizar actividades educativas partiendo de las discapacidades de los estudiantes, y a su vez, el docente regular atiende a los demás alumnos logrando favorecer el aprendizaje del niño.

Apoyo colaborativo/individual: todos los facilitadores (docente regular y especialista) de enseñanza se concentran en la educación del estudiante, efectuando planes de estudio de manera global, partiendo de las capacidades del niño y sus compañeros.

Apoyo en torno al eje de experto o apoyo como consulta: el docente recibe información por parte del docente especialista y con base a esto, él planifica actividades adecuadas para trabajar con el estudiante con barreras al aprendizaje y la participación.

Los diversos apoyos mencionados anteriormente están encaminados a identificar y eliminar todo tipo de barreras al aprendizaje y la participación del alumnado, por consiguiente, el docente podrá brindar y favorecer mejores condiciones a todos, tanto en las actividades escolares como las extraescolares. Dicho de otra manera, los apoyos ayudan a los estudiantes que no sean excluidos de la institución educativa y promueven la verdadera educación inclusiva, donde el niño se siente cómodo y con ánimos de aprender. No obstante, a más de brindar estas ayudas, es importante que el docente conozca acerca de ciertas competencias inclusivas para atender a todos los niños.



3.4 Competencias del docente inclusivo

En lo que se refiere a esta temática, Duarte (2007) expresa que no es fácil definirla, ya que es un término multidimensional puesto que es utilizado en diversas disciplinas, sin embargo, aquí se referirá al campo educativo, es decir sobre las competencias del docente inclusivo.

Según, Tejada (2009) las competencias son un conjunto complejo e integrado de atributos que responden y actúan inteligentemente a problemas particulares. Además, involucran comprensión, disposición, compromiso y se deben ejercer con responsabilidad (Duarte, 2007). Es decir, son características intrínsecas de cada persona y se manifiestan en las conductas personales y profesionales de cada docente al momento de responder problemas específicos (Navío, 2005). En síntesis, las competencias son un conjunto de conocimientos, apoyos y estrategias que implementa el docente para afrontar de manera positiva todas aquellas dificultades que se presentan en su praxis profesional.

En este sentido, Alegre (2010) propone ciertas competencias como: comunicar y/o relacionar con los estudiantes, gestionar la progresión de los aprendizajes y trabajar en equipo. Así mismo, Perrenoud (2004) resalta otras como: organizar y animar situaciones de aprendizaje, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres y manejar las nuevas tecnologías. Finalmente afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua, crear actitudes que fomenten el aprendizaje, poseer conocimiento teórico y dominio de los contenidos (Zabalza, 2003).

Las diversas competencias expresadas anteriormente por Alegre (2010), Perrenoud (2004) y Zabalza (2003) pertenecen a las de un docente de un aula regular, estas permiten responder de cierta manera las dificultades que se presentan en la clase. Adicionalmente, Fernández, Reyes, Piñero y Japón (2013) realizan una clasificación mucho más profunda en relación a las competencias de un docente inclusivo, las cuales los dividen en: pedagógicas–didácticas; de liderazgo; para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo; investigativas; interactivas; éticas, sociales e interactivas, que son necesarias al momento de desarrollar una práctica inclusiva.

- **Competencias pedagógico - didácticas:**

- Establecer metas y planificar proyectos innovadores a corto, mediano y largo plazo.
- Organizar materiales y recursos de acuerdo a los problemas de los estudiantes.
- Poseer la capacidad para generar transformaciones.



- Interpretar y aplicar el currículo de manera que pueda recrear y construir en función de las necesidades de cada estudiante.
 - Tener una actitud innovadora y dinámica para facilitar el aprendizaje.
 - Demostrar interés en las actividades que realiza.
 - Observar y desarrollar estrategias para eliminar barreras al aprendizaje y la participación.
 - Planificar la clase y organizar los materiales diariamente.
 - Reforzar las destrezas complejas.
 - Ser creativo y novedoso.
 - Generar diferentes situaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Crear una pedagogía activa, basada en el diálogo.
 - Desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes.
 - Dominar los saberes y contenidos propios de su ámbito de enseñanza.
- **Competencias de liderazgo:**
 - Tomar decisiones óptimas y oportunas.
 - Comprender las diferentes diversidades culturales y locales, y desarrollar una educación intercultural.
 - Saber resolver conflictos.
 - Aceptar que es un aprendiz permanente para transformarse en un líder de aprendizaje.
 - Saber liderar en situaciones problemáticas.
 - Tomar iniciativas en el desarrollo de proyectos innovadores.
- **Competencias de gestión de grupo y aprendizaje colaborativo:**
 - Participar de manera conjunta con los colegas, en la elaboración de proyectos educativos.
 - Trabajar y aprender en equipo.
 - Propiciar nuevas formas de participación en la escuela de los padres de familia.
 - Gestionar tareas de aprendizaje y metodologías de trabajo.
 - Evaluar las acciones de los integrantes de cada grupo.
 - Generar diálogos de reflexión sobre su práctica y sus competencias.
- **Competencias de investigación:**



- Demostrar una actitud positiva ante el aprendizaje continuo.
- Llevar a cabo el proceso de investigación (acción- reflexión - acción).
- Ser investigador permanente de su aprendizaje.
- Usar diversas fuentes bibliográficas y aparatos tecnológicos.
- Estar constantemente informado a través de diferentes medios informativos.

- **Competencias interactivas:**

- Ayudar a los estudiantes en el desarrollo de cualidades como, creatividad, receptividad al cambio y solución de problemas.
- Ser empático, cooperativo y solidario.
- Promover la tolerancia y convivencia entre todos los estudiantes, sin importar sus diferencias.

- **Competencias éticas:**

- Ser un modelo y amigo para los estudiantes.
- Asumir un compromiso ético de coherencia.
- Ayudar a los niños a desarrollar diversos valores para aprender a vivir juntos.
- Ser puntual, responsable y honesto
- Poseer virtudes y asumir compromisos y tareas.
- Crear y respetar reglas y normas para una mejor convivencia.
- Desarrollar una actitud de tolerancia con el ritmo de aprendizaje del estudiante.
- Reconocer las dificultades, condiciones, aspiraciones y características de cada alumno.
- Reflexionar oportunamente sobre su praxis pedagógica.

- **Competencias sociales:**

- Impulsar actividades educativas más allá de la escuela.
- Estar atento y detectar problemas sociales para luego buscar soluciones.
- Ser solidario con el desarrollo local.
- Colaborar con los diferentes miembros educativos y de la comunidad.

Estas competencias mencionadas por Alegre (2010), Duarte (2007), Fernández, Reyes, Piñero y Japón (2013), Perrenoud (2004), Torres (2004) y Zabalza (2003), demandan un cambio de actitud y mentalidad del docente para lograr el desarrollo de la inclusión, estas permitirán



que se desenvuelva y actúe ante cualquier situación, puesto que, se encuentran bajo un modelo constructivista, que percibe a la enseñanza como una construcción entre educador y educando. Es decir, al presentar diversas competencias inclusivas, podrá incorporar en su labor profesional todas las necesarias para favorecer la inclusión de los estudiantes.

En otras palabras, atender las Necesidades Educativas Especiales de los estudiantes conlleva múltiples modificaciones tanto en los actores educativos, como en las estrategias, roles y didácticas. La finalidad de este apartado es que el docente sea un sujeto polivalente, transformador y reflexivo, al momento de estar en el aula de clase, puesto que, es quien permanece constantemente y observa a cada uno de sus estudiantes, brindando de esta manera una educación de calidad e igualdad.

Por su parte, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) explica ciertas competencias que se encuentran dentro del marco del sistema educativo ecuatoriano, tales como:

- **Enseñar a los estudiantes:** se refiere que el docente sea capaz de brindar una enseñanza pertinente, adecuada y coherente de manera que todos los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados acorde a su nivel educativo.
- **Organizar el aula:** significa adecuarla teniendo en cuenta a toda la diversidad de estudiantes, es decir, implementar una metodología que abarque la igualdad de oportunidades.
- **Crear un clima y ambiente positivo:** permite desarrollar conductas satisfactorias entre todos los estudiantes, respetándose mutuamente, es decir, crear una sana convivencia.
- **Trabajar en equipo:** se refiere que en el marco de atender a la diversidad se requiere toda la colaboración para alcanzar las metas deseadas, es así que la ayuda entre todos los docentes colegas, psicólogos educativos, directores, entre otros, es fundamental para afrontar ciertas dificultades con los estudiantes.
- **Trabajar con las familias:** es fundamental para un adecuado progreso en la enseñanza y aprendizaje, puesto que, conocen mejor a los estudiantes y se pueden crear estrategias adecuadas.
- **Identificar necesidades:** esta competencia propone realizar diagnósticos y evaluaciones para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación, y a su vez, el docente podrá desarrollar estrategias innovadoras que favorezcan la inclusión.
- **Estar abierto a preguntas:** debe mostrar disposición para responder las diferentes dudas, curiosidades e inquietudes que tienen los estudiantes durante su labor diaria.



- **Ser contador de historias:** es esencial relatar o inventar historias creativas al momento de comenzar alguna temática, ya que les dará curiosidad por aprender.

Para que el estudiante logre el pleno desarrollo de su conocimiento y alcance su máximo potencial: cognitivo, creativo y emocional. Se requiere que el docente transforme e interiorice las competencias, las cuales, le permitirán desempeñarse de mejor manera en todas sus actividades diarias. Es decir, este ítem permitirá que los alumnos puedan desenvolverse dentro del aula sin discriminación alguna y ofrece las mismas condiciones de igualdad para todos, debido a que, no todos aprenden por igual sino cada uno a su manera y estilo.

En este sentido Zea y Ortega (2016) en su estudio realizado acerca de la inclusión educativa, hacen un llamado a la comunidad educativa a la sensibilización, reflexión y modificación de las competencias profesionales para llevar a cabo un mejor proceso de inclusión en las aulas y de esta manera lograr una transformación en el sistema educativo impulsando cambios en la sociedad.

CONCLUSIONES

A partir de la investigación bibliográfica y su respectivo análisis, acerca de la práctica docente en la atención a la diversidad del alumnado y la relación entre dichas categorías, se concluye que:

- De acuerdo con el objetivo general que se desarrolló en la presente monografía, se constata que el rol del docente inclusivo es fundamental en la atención a la diversidad del alumnado, puesto que, asume un papel constructivista y actúa como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje e implementa diferentes métodos, estrategias y técnicas para fomentar la participación de todos los estudiantes incluidos los que presentan Necesidades Educativas Especiales. Además, es quien modifica y adapta el currículo, y a su vez, organiza los materiales y recursos de acuerdo a los problemas de los alumnos, ofreciendo las mismas oportunidades sin importar sus diferencias.



- Con respecto al primer objetivo específico, el cual consiste en establecer el rol del docente en la práctica inclusiva, se concluye que los docentes tienen un compromiso y una labor muy importante con los estudiantes, pues ejercer este rol dentro de las escuelas regulares no es tarea fácil, porque conlleva múltiples transformaciones en las actitudes, procesos, métodos y competencias. Así mismo, implica formarse continuamente para conocer nuevas estrategias y métodos de enseñanza. En otras palabras, se requiere de un docente que asuma diversos roles para actuar ante cualquier situación. En definitiva, el rol docente es indispensable porque debe identificar a los alumnos que tengan problemas y ayudarlos en su aprendizaje ofreciendo múltiples estrategias para que alcancen conocimientos indispensables para su vida personal.
- La educación inclusiva es un proceso que mejora la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad, porque atiende y responde adecuadamente a las necesidades de todos los estudiantes independientemente de sus condiciones personales y favorece diversas oportunidades en el aprendizaje. También, porque se caracteriza por poseer ciertos valores como: igualdad, equidad, excelencia y justicia, los cuales, permiten incluir a todos en la escuela y así transformar el sistema educativo.
- En cuanto, al segundo objetivo específico que se refiere a identificar las Necesidades Educativas Especiales y las Dificultades de Aprendizaje se concluye que existe un porcentaje mínimo de estudiantes que presentan alguna dificultad (discalculia, dislexia, discapacidad intelectual, discapacidad motriz, entre otras), es por ello que los docentes deben conocer cada una de estas, porque permitirán ayudar y brindar una mejor atención a los estudiantes. Así mismo, es imprescindible que la comunidad escolar tenga en cuenta estos conocimientos y los identifique porque ellos tendrán también la obligación de brindar las herramientas y adecuaciones necesarias hacia todos.
- Por último, el tercer objetivo hace referencia a determinar las competencias del docente inclusivo para atender la diversidad del alumnado. Y entre ellas se encontró las pedagógico-didácticas, de liderazgo, de gestión y grupo de aprendizaje colaborativo, de investigación, interactivas, éticas y sociales. Todas estas competencias expuestas anteriormente permitirán que sea un sujeto multidisciplinario capaz de desenvolverse y actuar ante cualquier situación. Además son importantes en la práctica educativa porque



al docente le permitirá tener las habilidades necesarias para actuar de manera correcta permitiéndole al estudiante ser parte del evento educativo.

- Según Rodríguez (2006) las normativas de las políticas públicas expresadas en los documentos legales con respecto a la inclusión son papeles que se quedan en mera teoría, puesto que, son elaboradas sin tomar en cuenta el contexto y la realidad de los estudiantes Gómez (2008). O a su vez, el gobierno impuso estas normativas en las escuelas sin una preparación o capacitación previa por parte del docente, lo cual, genera obstáculos al momento de incluir Guayas, Zea y Ortega (2016).
- Para atender la diversidad en el aula se debe articular tres términos: cultura, práctica y políticas, estos aspectos son fundamentales porque ayudarán a mejorar la calidad educativa permitiendo la inclusión de muchos estudiantes con discapacidad, sin ninguna restricción y discriminación alguna. Además estos generarán nuevos esquemas mentales que cambian los pensamientos y actitudes de los docentes, llevando a cabo procesos de sensibilización y tolerancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. y Arráez, T. (2014). Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con discapacidad motora. *Revista de Investigación*, 38(83), 135-154. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S101029142014000300008&lng=es&tlng=es
- Aguilar, A. y Bize, B. (2011). *Pedagogía de la Intencionalidad Educando para una conciencia activa*. Santiago de Chile: Homo Sapiens Ediciones.
- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/109643257/EDUCACION-INCLUSIVA>.
- Ainscow, M. y Echeita, G. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura. Educación (12):26-46.
- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España: Eduforma.
- Alliaud, A. (1998). *El maestro que aprende. Representaciones, valores y creencias: los modos de pensar y actuar la enseñanza*. Ensayos y Experiencias N° 23, 3 - 10.



- American Psychiatric Association [APA]. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5ª. ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana. Recuperado de: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Araque, N y Barrio de la Puente, J (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, (4),1-37. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3537/353744577013>
- Arellano, J. (2011). *¿Qué es ser un docente?* [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://www.gestiopolis.com/que-es-un-docente/>
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad. Programación curricular*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Arnaiz, P. (2011). *Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar*. Innovación educativa, (21), 23-35.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la república*. Recuperado de http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf [Consulta: 25 de abril de 2020].
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley orgánica de educación intercultural. (LOEI)*. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf [Consulta: 25 de abril de 2020].
- Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo [AAIDD]. (2012). *Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Undécima edición. Alianza. Madrid.
- Barton, L. (2004) *Discapacidad y Sociedad* (2ª. ed.). Madrid: Morata.
- Benito Gil, V (2017). *Las Políticas Públicas de Educación en Ecuador, como una de las manifestaciones e instrumentos del Plan Nacional para el Buen Vivir* (tesis doctoral, Universidad de Alicante, España).
- Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación* (2ª. ed.). México: Editorial Alfaomega.
- Blanco, R. (2005). Los Docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. Proyecto regional de educación para américa latina y el caribe. *Revista. PRELAC*, 174 - 177. Recuperado de: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:19dBuv2MrlwJ:https://www.oei.es/historico/docentes/articulos/docentes_desarrollo_escuelas_inclusivas_blanco.pdf+&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=ec [Consulta: 6 de mayo de 2020].
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, (347), 33-54.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollar el aprendizaje y la participación en escuelas* (1ª. ed.). Manchester: CSIE.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollar el aprendizaje y la participación en escuelas* (2ª. ed.). Manchester: CSIE.



- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Índice de inclusión. Desarrollar el aprendizaje y la participación en escuelas* (3ª. ed.). Manchester: CSIE.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). *Índice de inclusión: desarrollo del juego, aprendizaje y participación en primeros años y escuelas de cuidado infantil*. Bristol, Reino Unido: CSIE.
- Carratalá, E. (2010). *Las Dificultades del Aprendizaje Escolar, Manual práctico de estrategias y toma de decisiones*. Barcelona España: Editorial Lexus.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer.
- Casanova, M. y Rodríguez, J. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: Editorial La Muralla, 105.
- Castillo, B. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2),1-33. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44738605002>
- Castro, R. (2004). Un modelo constructivista para la comunicación en la enseñanza de la matemática. *Revista: Educere*, 8(24), 119-127.
- Cayón, R. (2014). El apoyo educativo como medida de atención a la diversidad.
- Cobeñas, P. y Grimaldi, V. (2017). *Construyendo una educación inclusiva II. Aportes para repensar la enseñanza en escuelas para todos*. Asociación Azul.
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista colombiana de educación*, (73), 77-96. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157). Chihuahua, México: Escuela Normal Superior.
- Domingo, J., Fernández, J. y Barrero, B. (2016). El orientador ante el reto de la mejora curricular. Un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 27-39. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/966>
- Duarte, J. (2007). *Formación permanente de docentes en servicio, alternativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en la educación básica integral* (tesis doctoral, Universidad de Rovira i Virgili). Recuperado de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/8931>
- Duran, D. y Gine, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/328631184_La_formacion_del_profesorado_para_la_educacion_inclusiva_Un_proceso_de_desarrollo_profesional_y_de_mejora_de_los_centros_para_atender_la_diversidad



- Echeita, G. (2002) Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención. *Revista Studia Académica*, (13), 135-152.
- Echeita, G. (2016). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Escareño, R. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva Volumen 9, Número 2*, 264 - 275.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid, España: Editorial Narcea.
- Espinoza, L. (2018). La formación continua de los docentes para la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación* 2(20).
- Fernández, A. (2003). Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad. *Revista Digital Umbral*. Recuperado de: http://www.portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art01_01-09-06.pdf
- Fernández, M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15 (2), 82-99. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15528263006>
- Fernández, J., Reyes, M., Piñero, R. y Japón, D. (2013). Docentes para la inclusión educativa. En J. Fernandez, M. Reyes, R. Piñero y D. Japón (coords.), *Educación Inclusiva sobre "Desafíos y respuestas creativas"* (pp. 270-279) Zaragoza, Universidad de Sevilla.
- Forteza, D. (2010). *La formación del profesorado en y para la educación inclusiva desde la perspectiva de la convergencia europea*. Recuperado de: <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/36b7c169f84273904d06ad1eac3523b10aed83f9.pdf>
- García, I. (2009). *Educación inclusiva en Latinoamérica y el Caribe. Diagnóstico actual y desafíos para el futuro*. San Luis de Potosí, México: Banco Mundial.
- Glat, R. y Pletsch, D. (2004). El papel de las universidades frente a las políticas públicas para una educación inclusiva. *Revista Benjamin Constant, Volumen 1. 10, núm. 29*, pp. 3-8.
- Gómez, L. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa. Universidades*, (38), 29-39. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37303804> [Consulta: 22 de julio de 2020]
- Gómez, R. (2007). *Introducción a la didáctica de la filosofía* [Mensaje en un blog]. Recuperado de: [www.blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/introducción-a-la-didactica-de-la-filosofia.pdf](http://www.blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/introduccion-a-la-didactica-de-la-filosofia.pdf)
- Guajardo, L. (05 de mayo de 2012). "Desafíos de la práctica docente en el aula ante las necesidades educativas especiales de los alumnos y las alumnas". Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1864/tpeb803.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- Jiménez, B. y Nieto, S. (febrero de 2013). *El papel del docente en las aulas inclusivas para favorecer el aprendizaje en niños con necesidades educativas especiales*. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/29490.pdf>
- Lasso, M. (2015) Cultura inclusiva en la escuela. *Revista para el Aula*, 14(1), 24-25.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista tecnología en marcha*, 18(1).
- López, A. (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. Universidad del País Vasco.
- López, S. y Valenzuela, B. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42-51.
- Louzada, J., Martins, S. y Giroto, C. (2014) Formación de profesores en la perspectiva de la educación inclusiva en Brasil. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 95-122.
- Lozano, J. (2019). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora* (tesis doctoral, Universidad de Complutense de Madrid, España).
- Luque, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (3-4), 201-223. México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27015078009>
- Marchesi, A., Durán, D., Giné, C. y Hernández, L. (2009). *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. OEI.
- Mendoza, E. (2009). *Temas básicos de pedagogía*. Cuenca: Impreso
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019). *Educación inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*. Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación. (2010). *Directrices generales para el nivel de Educación Inicial*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2012). *Reglamento General a Ley Orgánica de Educación Intercultural. (Reglamento de la LOEI)*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf> [Consulta: 25 de junio de 2020].
- Ministerio de Educación. (2013). *Educación Especial e Inclusiva*. Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- Ministerio de Educación. (2015). *Diseño e implementación del nuevo modelo de educación inclusiva*. Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>
- Molano, D. (2014). *El maestro de filosofía: al rescate de una educación filosófica en la escuela*. *Magistro* 8(16), 101 - 121.



- Mominó, J. y Sigalés, C. (coords.) (2016). La profesión docente y la adopción de las TIC. En J. Mominó (coord.), *En el impacto de las TIC en la Educación: más allá de las promesas* 223 - 256. Cataluña: Editorial UOC.
- Moya, E. Moya, J., y El Homrani, M. (2017). El aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3).
- Muntaner, J. (2014). *Los apoyos facilitadores para la inclusión*. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_77/nr_845/a_11342/11342.pdf
- Muntaner, J., Rosselló, R. y De la Iglesia, B. (2016). *Buenas prácticas en educación inclusiva* DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*. Barcelona, Octaedro-EUB.
- Ocaña, A. O. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje* (1ª. ed.). Bogotá, Colombia: Editorial de la U.
- Opertti, R. (coord.) (2009). La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. En R. Berruezo (coord.), *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, pp. 117-138.
- Parrilla, A. (2002) Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 11-29. Recuperado de: <http://webdocente.altascapacidades.es/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas%282002%29.pdf>
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2), 125-142.
- Peñaloza, J. (2013). Dificultades de aprendizaje. *Revista Atlante*. Recuperado de: <https://atlante.eumed.net/dificultades-aprendizaje/>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1976): *Psicología y Pedagogía*. México, Editorial Ariel. Recuperado de: [http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/\[PD\]%20Libros%20-%20Psicologia%20y%20Pedagogia.pdf](http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/[PD]%20Libros%20-%20Psicologia%20y%20Pedagogia.pdf)
- Porras, R. (2009). Marco Conceptual. En P. Samaniego (Coord.), *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica* (pp. 27-69). Quito, Ecuador: Cinca.
- Roche, J. y Jiménez, A. (2000). Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales. En A Jiménez (coord.), *Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización: atención a la diversidad en educación* (pp. 13-44). España: Editorial Kronos.
- Rodrigues, D. (2006). Diez (malas) ideas elaboradas sobre Educación Inclusiva. en: D Rodrigues (org.), *Inclusión y educación: doce visiones sobre la educación inclusiva* (pp. 6-12) Sao Paulo. Editorial Summus.



- Rojas, F. Sandoval L. y Borja O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93.
<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/2099>
- Romero, J., Lavigne, R., Díaz, M., Gallardo, E., Niño Sánchez, C., Niño Sánchez, P., ... y Rodríguez, R. (2005). Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. En M. Díaz (coord.), *Dificultades en el Aprendizaje* (pp. 7-15). España. Consejería de educación.
- Salinas, S. (2007). *Atención a la Diversidad. Necesidades Educativas: Guía de actuación para docentes*. España: Editorial Ideas propias.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva del aprendizaje* (6ª. ed.). México: Editorial PEARSON EDUCACIÓN.
- Serrano, R. (2013). *Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria* (tesis doctoral, Universidad de Córdoba, España).
- Slee, R. (2001). *Revisión Educativa: Inclusión en la práctica ¿la práctica hace la perfección?* DOI: <https://doi.org/10.1080/00131910120055543>
- Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. *El constructivismo en el aula*, 7-23.
- Stainback, S. y Stainback, W. (2004). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir en el currículo* (4ª. ed.). Madrid: Editorial Narcea. Recuperado de: https://books.google.com.ec/books?id=36TU1qoSh3cC&printsec=frontcover&hl=ES&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Talou, C., Borzi, S., Sánchez, M., Gómez, M. y Escobar, S. (2009). Niños con discapacidades y educación inclusiva. *La importancia del nivel inicial y el rol mediador del docente*. II Congreso Internacional de Investigación, 02 al 14 de noviembre de 2019, La Plata, Argentina. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12078/ev.12078.pdf
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (2), 1-15. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56711798015> [Consulta: 3 de agosto de 2020].
- Tigse, C. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina De Educación*, 2(1), 25-28. DOI: <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Torres, R. (2004). Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo? *Revista Colombiana De Educación*, (47). DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.5512>
- Troya, I (2018). Los retos de la docencia, frente a la educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Multidisciplinaria de investigación*. Universidad de Guayaquil.
- UNESCO (2000). Educación Inclusiva: La participación de aprendices discapacitados. Foro de Dakar, Senegal. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa



- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. *Conferencia internacional de educación*. Cuadragésima octava reunión. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf
- UNICEF. (2014). *Legislación y políticas de educación inclusiva*. Panamá. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/media/7396/file>
- Vélez, X. (2017). *Análisis de la inclusión educativa a través de indicadores de prevalencia de dificultades de aprendizaje, actitudes del profesorado y condiciones de accesibilidad en los centros de la ciudad de Cuenca (Ecuador)*. Tesis doctoral publicada). Universidad de Valencia. Valencia, España.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito, Ecuador. Recuperado de: http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf [Consulta: 16 de junio de 2020].
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Quito: Ecuador. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf [Consulta: 02 de agosto de 2020].
- Villacís, E. (2019). *Políticas educativas para garantizar el derecho humano a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes con trastorno del espectro autista* (tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar). Recuperado de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6910/1/T2984-MDH-Villac%C3%ADs-Pol%C3%ADticas.pdf>
- Villafuerte, C. (2013) *Rol del docente inclusivo*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/183565250/Rol-Del-Docente-Inclusivo>
- Warnock, M (1987). Encuentro sobre necesidades de educación especial. *Revista de educación*, 45-73. Madrid.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zea, X. y Ortega, R. (2016). *La inclusión educativa de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la Educación General Básica regular en la Sede Guayas* (Tesis de Maestría, Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador). Recuperado de: <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5623/1/11951.PDF>