

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Inicial

Manejo de la diversidad en educación inicial y preparatoria: importancia de las percepciones docentes

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

Autor:

Erika Michelle Brito Calle

Director:

Ana Liliana Delgado Granda

ORCID:  0000-0001-9546-733X

Cuenca, Ecuador

2024-09-04

Resumen

El presente trabajo es de tipo monográfico, en el que se indaga la importancia que tienen las percepciones del docente para brindar una adecuada atención educativa basada en la diversidad de los niños de educación inicial y preparatoria. La diversidad educativa es un tema, considerado hoy en día importante dentro del ámbito educativo dado que la diversidad es una realidad con la que todo docente debe aprender a trabajar. Por ello, existe una legislación que responde a la inclusión educativa, para garantizar de esta forma una educación de calidad para todos. Por tal razón, el objetivo general de este trabajo fue analizar sobre la incidencia de las percepciones docentes en el manejo de la diversidad en el aula infantil. Por lo que, se desarrolló este trabajo monográfico utilizando un enfoque cualitativo que requirió de una investigación documental de carácter descriptivo y explicativo. En el marco del análisis bibliográfico se ha propuesto dos categorías que son: percepciones docentes y el manejo de la diversidad, de esta manera, se da a conocer en este estudio, algunas estrategias a favor de la diversidad en los niveles de educación inicial y preparatoria. Finalmente, con los resultados obtenidos se evidencia que las percepciones de los docentes sobre la diversidad en la educación infantil, es una determinante que condiciona la calidad educativa que ofrece el maestro. Enseñar en la diversidad debe ser vista por el docente como una oportunidad que proporciona diferentes experiencias de aprendizaje, así mismo favorece a crear espacio de respeto y valoración.

Palabras clave del autor: percepción, docente, diversidad, educación inicial, preparatoria



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

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

Abstract

The present work is of a monographic type, in which the importance of the teacher's perceptions is investigated in providing adequate educational attention based on the diversity of children in initial and preparatory education. Educational diversity is a topic considered important today within the educational field given that diversity is a reality with which every teacher must learn to work. For this reason, there is legislation that responds to educational inclusion, to guarantee quality education for all. For this reason, the general objective of this work was to analyze the impact of teacher perceptions on the management of diversity in the children's classroom. Therefore, this monographic work was developed using a qualitative approach that required documentary research of a descriptive and explanatory nature. Within the framework of the bibliographic analysis, two categories have been proposed: teacher perceptions and the management of diversity, in this way, this study reveals some strategies in favor of diversity at the levels of initial education and preparatory. Finally, the results obtained show that teachers' perceptions of diversity in early childhood education are a determinant that conditions the educational quality offered by the teacher. Teaching in diversity must be seen by the teacher as an opportunity that provides different learning experiences, and also helps create space for respect and appreciation.

Author Keywords: perception, teacher, diversity, initial education, preparatory



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

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

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract.....	3
Dedicatoria.....	8
Agradecimiento	9
Introducción.....	10
Capítulo I: Percepciones y su influencia en las prácticas educativas	13
1.1 Percepciones: acercamiento conceptual.....	13
1.2 Teorías sobre las percepciones.....	14
1.2.1 Teoría de Gestalt.....	14
1.2.2 Teoría de Gibson	15
1.2.3 Teoría de Neisser.....	16
1.3 Prácticas educativas y sus determinantes.....	17
1.3.1 Años de experiencia.....	21
1.3.2 Asignatura que enseña	22
1.3.3 Conocimiento pedagógico.....	23
1.4 Influencia de la percepción del docente sobre la práctica educativa.....	24
1.4.1 Percepciones preconcebidas	24
1.4.2 Percepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	25
Capítulo II: Factores que inciden en la percepción que los docentes tienen sobre el manejo de la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria	29
2.1 Definición del término diversidad	29
2.2 Antecedentes históricos.....	30
2.3 Acuerdos y leyes acerca de la diversidad	30
2.3.1 Convenios internacionales	31
2.3.1.1 Declaración Universal de Derechos Humanos.....	31
2.3.1.2 Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural	32
2.3.1.3 Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.....	33
2.3.2 Marco legal ecuatoriano sobre diversidad	33
2.3.2.1 Constitución de la República del Ecuador.....	33
2.3.2.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).	34
2.3.2.3 Centro de Nacional de Recursos Educativos para la Diversidad (CNARED).	35
2.4 Tipos de diversidad	36

2.4.1 Diversidad cultural.....	36
2.4.2 Diversidad biológica	37
2.4.3 Diversidad sexual.....	38
2.4.4 Diversidad funcional.....	38
2.4.5 Diversidad lingüística	39
2.5 Diversidad en el contexto educativo	40
2.5.1 Condición económica.....	41
2.5.2 Condición cultural.....	43
2.5.3 Condición intelectual	44
2.6 Factores que condicionan el manejo de la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria.....	46
2.6.1 Actitudinales.....	46
2.6.2 Capacitaciones	47
2.7 Percepciones de los docentes sobre los factores que condicionan el manejo de la diversidad en las aulas de Educación Inicial y Preparatoria.....	49
Capítulo III: Estrategias dirigidas a un manejo adecuado de la diversidad en Educación Inicial y Preparatoria.....	53
3.1 Educación infantil en el contexto ecuatoriano	53
3.1.1 Educación Inicial	53
3.1.2 Preparatoria	55
3.2 Los docentes: agentes fundamentales para lograr un manejo adecuado de la diversidad en sus aulas	59
3.3 ¿Qué son las estrategias?	61
3.3.1 El uso de estrategias en el campo educativo	61
3.4 Estrategias para atender a la diversidad del alumnado.....	63
3.4.1 Estrategias socioafectivas.....	63
3.4.1.1 Juego.....	63
3.4.1.2 Trabajo cooperativo.....	65
3.4.1.3 Expresión de emociones.....	67
3.4.2 Estrategias de comportamiento.....	69
3.4.2.1 Semáforo de conducta.....	69
3.4.2.2 Rutinas.....	72
Conclusiones.....	75
Referencias.....	77

Índice de figuras

Ilustración 1 Parámetros del semáforo de conducta.....	70
--	----

Índice de tablas

Tabla 1 Ejes de desarrollo y aprendizaje con sus objetivos del subnivel de Preparatoria.....	56
Tabla 2 Actividad: “Este soy yo”	64
Tabla 3 Actividad: “El rompecabezas”	66
Tabla 4 Actividad: “A través del cuento identifico las emociones”	68
Tabla 5 Actividad: “El semáforo”	71
Tabla 6 Actividad: “Tabla de Rutina al estilo Montessori”	73

Dedicatoria

Hoy, con gran emoción y agradecimiento presento mi último trabajo previo a la obtención del título de Licenciada en Educación Inicial. Este trabajo, no hubiera sido posible sin la inspiración y motivación que me han dado a lo largo de estos años mis sobrinos Judá, María Fernanda y Alejandro.

A Judá, porque contigo aprendí a ser una tía presente, que aprendió amar tu forma de ser y que en ti descubrió el amor por la enseñanza.

A María Fernanda, porque a tu lado supe lo que es la complicidad, ser incondicional, y la importancia de enseñarte que como mujer no debes abandonar tus sueños, por más imposibles que estos parezcan.

Finalmente, Alejandro, con tu llegada no solo agregaste felicidad a mi existencia, sino también me ayudaste a tomar la decisión más importante de mi vida, dedicarme a la docencia.

Cada uno de ellos, representa una forma de vivir y de amar totalmente diferente la una de la otra, y me ha permitido comprender que los niños son seres humanos que deben ser acogidos con cariño y respeto por la sociedad, he ahí el tema de este trabajo. Haberlos podido acompañar, durante su infancia es un regalo por el que siempre estaré agradecida con Dios.

Con mucho cariño, este trabajo también va dedicado a Erick (+), quién en vida fue un ejemplo de superación y de compañerismo para mí, te recordare por siempre.

Michelle Brito

Agradecimiento

Doy gracias a Dios en primer lugar, por permitirme alcanzar una meta más en mi vida, por ser mi guía, mi luz, mi escudo y mi fortaleza en los momentos más difíciles que he tenido que enfrentar a lo largo de la carrera. De igual manera, quiero agradecer a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación y a todos los docentes de la carrera de Educación Inicial por haber compartido sus conocimientos. Pero de manera muy especial, agradezco a mi tutora la Mgt. Ana Delgado Granda, por su tiempo, comprensión, apoyo, consejos y guía a lo largo de este trabajo.

También, agradezco a mis padres Julia y Julio, porque me dieron la vida, me han ayudado a culminar los estudios necesarios para emprender mi camino profesional y me impulsaron a estudiar una carrera. Especialmente a mi madre, quien me ha acompañado y ha sido mi soporte emocional durante estos años. A mis hermanos, por apoyarme y ayudarme a culminar mi carrera universitaria. A mi pequeña Amy, por ser mi compañera de desvelos cuando tenía que hacer tareas y por estar a mi lado cuando me sentía estresada.

Finalmente, a William Andrés una persona muy especial para mí, le agradezco por su cariño, por el tiempo que me ha brindado, por ser comprensible y por motivarme a cumplir mis metas. Y a todos mis amigos que de una u otra forma me han acompañado durante este camino.

Michelle Brito

Introducción

“Si no podemos poner fin a nuestras diferencias, contribuyamos a que el mundo sea un lugar apto para ellas”

(John F. Kennedy)

La diversidad constituye una realidad que se presenta en los centros educativos, la misma que es atendida por el profesorado quién procura eliminar barreras de aprendizaje y cubrir las necesidades educativas de todo el alumnado (Hernández y Samada, 2021). Por esta razón, es fundamental que las percepciones que los docentes han ido adquiriendo sobre las distintas condiciones, sean físicas, intelectuales, sociales o culturales que los niños poseen, sean positivas; porque estas concepciones, al igual que el actuar del docente con el grupo de estudiantes permiten que los niños, desde edades tempranas aprecien, acepten y valoren sus diferencias, así como las de sus compañeros. No obstante, existen docentes que miran la diversidad como un obstáculo que impide alcanzar sus metas educativas.

En este sentido, se han realizado algunas investigaciones internacionales, sobre las percepciones de los docentes de educación infantil sobre cómo perciben la diversidad; la de Matencio et al. (2015) demostraron que los docentes de educación infantil y primaria, manifiestan preocupación por no poder responder de manera eficaz ante las necesidades propias de cada estudiante, llegando a cuestionar sus prácticas pedagógicas, además que se sienten incapaces por no saber cómo responder ante la diversidad del alumnado. En la misma línea, Navarro y Gordillo (2016) expusieron que los profesores de educación primaria, prefieren que los alumnos migrantes se integren a la cultura de la escuela, antes que desarrollar una instrucción de su cultura de origen dentro del aula, a su vez, consideran que el lugar idóneo para cultivar su cultura debería ser dentro de su hogar.

En relación a la anterior, desde el contexto latinoamericano, Barrero (2016) indica que los educadores de educación infantil expresan preocupación, debido a que la atención a la diversidad es asociada comúnmente a estudiantes que viven en contextos desfavorables, dejando de lado aquellos que no presentan ningún tipo de problema. Por este motivo, recalcan que estos últimos no dejan de ser estudiantes diversos y al igual que los demás, necesitan atención educativa en donde puedan ser escuchados. Es decir, la diversidad para algunos educadores representa un desafío que no están listos para afrontar, pues creen que no están aptos para esto. Sin embargo, Cornejo et al. (2017) infirieron que el personal administrativo, docentes y personal de apoyo de los centros educativos, consideran que la diversidad es algo enriquecedor que permite el trabajo interdisciplinario y conseguir que las exigencias del currículo sean ajustadas a las necesidades de los niños; aunque dejan

constancia que, es necesario una formación en áreas específicas en la diversidad, en donde se contribuya al conocimiento y comprensión de la teoría y la práctica, con el objetivo de responder de manera eficaz ante los requerimientos de todo el alumnado. De esta manera, demuestran que algunos docentes se sienten capaces de asumir esta responsabilidad de manera óptima.

Para el desarrollo de este trabajo de titulación, se ha planteado como objetivo general, analizar la incidencia de las percepciones docentes en el manejo de la diversidad en el aula, y para alcanzarlo se han planteado tres objetivos específicos: a) indagar bibliográficamente la influencia de la percepción en las prácticas educativas en los niveles de inicial y preparatoria, b) determinar los factores que inciden en la percepción que los docentes tienen sobre el manejo de la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria, y c) conocer algunas estrategias dirigidas a un manejo adecuado de la diversidad en educación inicial y preparatoria.

Este trabajo de titulación se sitúa dentro de una investigación documental, en el cual según el autor Gómez (2010) se busca dar sentido a los resultados sistemáticos de diferentes textos escritos que se han leído para lograr interpretarlos, mediante conocimientos previos producidos por la comprensión y reflexión. De esta forma, la información que presenta este estudio se hace desde un alcance explicativo y descriptivo, que destaca a la diversidad como un elemento enriquecedor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la comprensión del tema propuesto, se inició con la recopilación y selección de datos bibliográficos, después se realizó una lectura crítica la misma que permitió el análisis de la información recolectada de los textos, documentos y materiales bibliográficos.

El presente estudio se estructura en tres capítulos. En el primer capítulo se describen tanto los conceptos como las teorías que varios autores han propuesto sobre el término percepción. También, en este apartado se exponen las diversas dimensiones que conlleva una práctica educativa tales como: la personal, la institucional, la interpersonal, la social, la didáctica y la de valores. Por último, se da a conocer la relación que existe entre las percepciones docentes y la práctica educativa que poseen los educadores de educación infantil.

El segundo capítulo se aborda teóricamente sobre los factores que influyen en la educadora para lograr un adecuado manejo de la diversidad en las aulas de educación infantil. Se comienza con el concepto de diversidad, al igual que expone los múltiples documentos legales que se han elaborado para resguardar y garantizar el respeto a la diversidad. Por ello, también se indaga respecto a la tipología de diversidad que es reconocida a nivel mundial,

así mismo se analiza las diferentes maneras en las que se ha presentado la diversidad en la educación inicial y preparatoria. Como punto final de este capítulo, esta determinar los factores que influyen en la percepción de la maestra sobre la diversidad escolar.

En el capítulo tercero, se destacan algunas estrategias que se pueden implementar en las aulas de educación inicial y preparatoria para atender y manejar de manera idónea la diversidad detectada. Se parte con una pequeña presentación sobre de qué trata los niveles de inicial y preparatoria. Luego, se expone el importante rol que representa el docente respecto al planteamiento y ejecución de estrategias que respondan a la diversidad. Para concluir con este capítulo, se muestran diversas estrategias que cuentan con fundamentación teórica, pero es necesario mencionar que, cada estrategia expone actividades, de las cuales algunas de las que están propuestas fueron creadas por la autora de este trabajo de titulación, mientras que otras, fueron planteadas por diferentes autores.

Una vez que se analizó la información bibliográfica, se concluye que todas las personas poseen particularidades que las hacen únicas e irrepetibles ante la sociedad, y esas diversidades también están presentes en las instituciones educativas. La diversidad educativa, es vista por los docentes de educación infantil como un recurso valioso para educar en conocimientos y valores a sus estudiantes. A medida que los niños interactúan con sus compañeros, van adquiriendo habilidades para resolver conflictos, trabajar en equipo, compartir con otros y aprender de los demás. A todo esto, se puede añadir que una educación basada en el respeto por la diversidad, proporciona experiencias enriquecedoras que contribuyen tanto a la práctica educativa del docente como a la educación de los niños, motivos por los cuales el profesorado debe reconocer el valor de las singularidades de sus estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo I

Percepciones y su influencia en las prácticas educativas

Este capítulo aborda la fundamentación bibliográfica de las diferentes percepciones que las educadoras llegan a manifestar sobre su grupo de estudiantes, y cómo las mismas pueden influir en el desempeño académico, la socialización y el respeto que se genera entre los niños de educación inicial y preparatoria. Por ello, en este primer capítulo, se da a conocer temas que hacen referencia sobre las percepciones, iniciando con sus conceptualizaciones y las teorías que se han elaborado a lo largo de la historia sobre las percepciones. También, se presenta las dimensiones que conlleva una práctica educativa, tales como la dimensión personal, la institucional, la interpersonal, la social, la didáctica y la valorar; para finalmente, exponer la manera en la que influye la percepción que ha concebido el docente sobre su quehacer educativo.

1.1 Percepciones: acercamiento conceptual

Uno de los principales componentes para este estudio es la percepción, cuyo concepto para los autores Vargas (1994) y Oviedo (2004), coinciden al definirla como un proceso de la conciencia de orden mental que permite la entrada de información para ser reconocida, interpretada y que da un significado acorde a lo vivenciado u observado por una persona dentro de un determinado contexto.

En otras palabras, se puede decir que, gracias a la percepción el ser humano es capaz de otorgar significados, sean buenos o malos, a las vivencias o experiencias a las cuales ha estado expuesto, debido a que su proceso permite captar información de su entorno mediante los sentidos que posee, para poder producir dichos significados.

Sin embargo, también se ha presentado una perspectiva diferente sobre este componente. Para Merleau-Ponty (1975) este proceso no se da de manera total, pues lo considera como un procedimiento que se realiza de manera incompleta, debido a que los individuos no perciben todas las cosas que suceden en su entorno de manera total. Por ello, el autor concluyó que las percepciones sólo captan una parte de lo que sucede a su alrededor (Merleau-Ponty, 1975), esto ocurre debido a que las sensaciones tienden a variar por aspectos como el contexto, la experiencia que se vive y el punto de vista del sujeto.

La idea anteriormente expuesta por Merleau Ponty, se complementa con lo mencionado por Vargas (1994) quien manifiesta que la percepción puede ser captada de dos maneras, la primera de forma consciente, cuando el individuo se da cuenta de ciertos sucesos que ocurren

a su alrededor y aprende de ellos; y la segunda de forma inconscientemente, cuando la información que fue captada es seleccionada y organizada según la sensación que fue usada para finalmente, omitir aquella información que el sujeto no considere relevante en ese momento.

A todo esto, Castilla (2006) coincide con los autores anteriormente mencionados, al decir que la percepción, hace uso de los sentidos (vista, olfato, gusta, oído y tacto) para percibir y captar estímulos del entorno con el fin de poder dar un significado a lo sucedido. No obstante, menciona que este proceso está condicionado por las emociones que se llegan a manifestar al momento de reaccionar ante alguna persona o fenómeno; además, a todo esto, se le suma el comportamiento que el sujeto adquirirá y demostrará frente a la causa de su conducta (Castilla, 2006).

Finalmente, se puede concluir que el propósito fundamental que tiene la percepción, es el de elaborar reflexiones sobre las sensaciones y experiencias que se han tomado del ambiente, dando lugar a la elaboración de juicios, conceptos, categorías, entre otros (Vargas, 1994; Oviedo, 2004). Juicios y categorizaciones que se pueden observar en todos los contextos, pero nos centraremos en el ámbito educativo, en donde se ha visualizado algunas percepciones, positivas y negativas que tienen los docentes de sus estudiantes dentro y fuera del aula de clases. Es necesario mencionar que este proceso está estrechamente ligado a las creencias, a las ideas y a la herencia cultural que cada persona posee, en este caso, que los docentes han ido desarrollando durante su labor como educadoras y en las prácticas que han realizado durante su formación.

1.2 Teorías sobre las percepciones

Para dar a conocer las bases teóricas que se han desarrollado sobre la percepción, es indispensable acudir a algunos autores que han abordado este tema y, por lo tanto, nos brindarán información puntual y precisa sobre las teorías existentes. A continuación, serán descritas brevemente algunas de ellas.

1.2.1 Teoría de Gestalt

El movimiento Gestalt tiene su origen en las primeras décadas del siglo XX en Alemania. Wertheimer, Koffka y Köhler, son los investigadores a quienes se les atribuye haber empezado con este movimiento, en el cual Oviedo (2004) manifiesta que los autores estipulan, que la percepción es un proceso elemental de la actividad humana y consideran que las funciones mentales, también conocidas como funciones superiores (la atención, el

aprendizaje, la memoria, el pensamiento, la conciencia, el lenguaje, y las funciones ejecutivas), dependen de un adecuado manejo de la organización perceptual. Además, los mismos creadores plantean que esta teoría de la percepción no es un proceso que se deriva del funcionamiento cerebral, sino que debe ser vista como el inicio de la actividad mental de los seres vivos.

Por tal motivo, Oviedo (2004) considera que esta teoría permite al ser humano y animales superiores desarrollar la racionalidad y coherencia, teniendo como resultado la adquisición de la conciencia que poseemos. En este sentido, la conciencia sería la encargada de interpretar las vivencias del sujeto a entidades conceptuales, cuyo objetivo se centraría en seguir desarrollando el pensamiento abstracto. Por lo tanto, la teoría de la Gestalt expone que a través de la percepción el individuo es capaz de realizar abstracciones del mundo que lo rodea tomando de él, aspectos que son relevantes para cada sujeto.

La premisa base de este movimiento mencionaba que los sucesos, las formas, los objetos y/o personas son percibidas como “totalidades”, en donde el sujeto debía juntar las relaciones que tienen entre las partes de esa totalidad (Alberich et al., 2014). En palabras más simples, se dice que el proceso de la percepción en primer lugar, involucra la extracción de la información, la cual es percibida del entorno, para luego seleccionar la información más relevante e importante que se dará a través de la unión de los estímulos captados.

1.2.2 Teoría de Gibson

La segunda teoría llamada *la percepción directa de Gibson*, fue postulada por James J. Gibson en el año de 1979. En sus postulados cuestiona las teorías que mencionan que las sensaciones eran base fundamental para adquirir la percepción, o que la misma dependía de la elaboración de esquemas (conocimientos o recuerdos previamente adquiridos) por parte del individuo (López Alonso, 2006; Bravo et al., 2019).

En ese sentido, Gibson sostenía que el ambiente era suficientemente enriquecedor para que el ser vivo pueda hacer una elaboración interna de los estímulos provenientes del medio ambiente, los que de por sí tienen abundante información, permitiendo de esta forma resolver y atender cualquier circunstancia o situación que esté experimentando el ser vivo en ese momento (Bravo et al., 2019).

El ambiente, para Gibson, es el entorno en el cual está inmerso el observador, este contiene un número ilimitado de información que se encuentra disponible de manera estable y permanente. Mediante todas estas condiciones que propicia el ambiente, el sujeto podrá

explorarlo de múltiples maneras, como menciona López Alonso (2006) que podrá hacerlo a través de movimientos oculares, movimientos de cabeza y mediante el desplazamiento de su cuerpo por el lugar.

Es necesario mencionar que el término información tiene dos usos totalmente diferentes dentro de esta teoría, debido a que se consideraba que la percepción realizaría su proceso de dos maneras. En primera instancia, se encuentra *la entrada aferente de la información*, denominada así por López Alonso (2006), el cual asume que la concepción de la información se da mediante los impulsos que ocurren en las fibras del nervio óptico y que está compuesta de señales que llegan al cerebro.

En segundo lugar, se encuentra el *arreglo óptico de la información*, totalmente diferente al primero. Gibson, infiere que la información se encuentra fuera del observador y que esta a su disposición (López Alonso, 2006). En otras palabras, el proceso de la percepción tiene su desarrollo fuera del cerebro y, por lo tanto, no consiste de señales que necesiten ser interpretadas, sino que esta constituida de estructuras continuas que solo deben ser atendidas por el ser humano.

Por los motivos expuestos, López Alonso (2006), manifiesta que la teoría de Gibson otorga a la percepción la función primordial de ser mediador entre las interacciones que se producen entre el medio ambiente y el individuo.

1.2.3 Teoría de Neisser

Finalmente, Neisser desde una perspectiva cognoscitiva, manifiesta que la percepción depende de diferentes estructuras que han sido previamente adquiridas por el hombre, denominadas esquemas, las cuales guían el proceso perceptual y a su vez son modificadas (Lachat, 2012)

La función que tienen los esquemas, es la de agrupar la información del ambiente que llega a los diferentes sentidos, que son usados durante la captación de los estímulos que se reciben del entorno. Posteriormente, dicho esquema se encargará de dirigir los movimientos para concluir con una actividad exploratoria para obtener información, la cual ha sido modificada durante el proceso (Lachat, 2012). Dicho de otra manera, la percepción parte de relacionar la información nueva, que es tomada del entorno, con los esquemas ya existentes (conocimientos y recuerdos previos) que posee el individuo. Después, continúa con la actividad exploratoria, la cual consiste que la persona centre su atención sobre una situación en específico, de manera general es la situación que más llama su atención, para finalmente

cerrar con la intervención de los estímulos que modificarán los esquemas anteriores con la nueva información, permitiendo de esta forma obtener una mejor comprensión de la información obtenida.

Por su parte, Ghitis y Alba (2019) contribuyen al planteamiento anteriormente presentado, al mencionar que el proceso de percepción no consiste en realizar una “copia de la realidad”, sino que se trata de un proceso constructivo que conlleva la interpretación de datos sensoriales. En este marco, las percepciones son vistas como particularidades que se basan en los conocimientos, experiencias y recuerdos que fueron adquiridos anteriormente. Sin embargo, Ghitis y Alba (2019) exponen tres características que se les ha atribuido:

- **Son subjetivas:** depende del sujeto.
- **Son selectivas:** el cerebro es el que realiza esta actividad, pues le da prioridad aquellos elementos que capten su atención, interés o en su defecto que generen deseo.
- **Son temporales:** las percepciones pueden tener modificaciones debido a las nuevas experiencias o situaciones a las cuales el individuo estará expuesto (Ghitis y Alba, 2019).

Si bien la percepción en las tres teorías presentadas son el producto final de la captación de los estímulos, las mismas tienen diferentes puntos de vista respecto a su proceso. Por ejemplo, la Gestalt en su teoría, mira la percepción de manera subjetiva, en la cual su proceso depende de las extracciones que realiza una persona del mundo externo tomando de él, lo más relevante.

En cambio, en la teoría de Gibson la percepción es el resultado de los estímulos que el sujeto adquiere de manera directa del entorno o medio ambiente en el que se encuentra. Por último, Neisser aparte de percibir información del entorno, también construye ideas a partir de las experiencias previas que posee, con el propósito de poder interpretar de manera más fácil la información.

1.3 Prácticas educativas y sus determinantes

El concepto de práctica connota hacer algo, por consiguiente, las prácticas educativas también denominadas como práctica docente, son aquellas medidas que el educador como agente principal de la educación, plantea a favor de resolver los problemas que se presentan en las aulas para alcanzar las metas educativas que se ha propuesto (Gómez López, 2008; Ramos, 2015). Cecilia Fierro (como se citó en Ramos, 2015), al conceptualizar este término

nos permite comprender que el proceso de enseñanza tiene su grado de complejidad, y por ello debe primero pasar por un análisis; luego, deberá ser ubicada y finalmente se debe realizar una reflexión sobre ella, con el fin de conocerla y caracterizarla para que, por un lado, se pueda identificar el problema y, por otro lado, se pueda plantear soluciones para tratarlo.

Luego de lo expuesto, lo que se pretende explicar es que, el docente debe partir de la identificación de problemas, saber en qué área se ubica dicha situación, qué originó ese inconveniente, después reflexionar, qué se debe hacer para evitar que vuelva a pasar, para finalmente proponer estrategias que ayuden a disminuir o en el mejor de los casos, a resolver el problema que se ha encontrado en el contexto educativo.

Tras esta conceptualización, Ramos (2015), Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz (2014) en sus investigaciones distinguen varias dimensiones que conlleva la práctica docente:

- **Dimensión Personal:** el docente es ante todo un ser humano, por esta razón, su práctica debe ser entendida como una práctica humana, la cual está compuesta por sus cualidades, diferencias, características y sus particularidades; además en su desarrollo como ser pensante se llena de proyectos que desea alcanzar, ideas que contribuyen a su pensamiento crítico, imperfecciones, y motivaciones. Debido a su individualidad, el docente debe tomar decisiones que respalden su quehacer profesional (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

Desde esta perspectiva, su concepción se torna a mirarlo como un ser histórico, capaz de proyectarse a futuro. Es necesario conocer su historia personal y las motivaciones o circunstancias que lo han traído a formarse como educador, pero también saber los problemas por los que ha tenido que pasar para poder llegar hasta donde está actualmente.

- **Dimensión institucional:** la institución educativa, es el lugar donde el docente pone en práctica todos los conocimientos que ha adquirido e internalizado durante su formación profesional. La escuela, se constituye como un sistema socializador, por ende, todos sus integrantes pueden dar a conocer sus saberes, tradiciones, costumbres y competencias del oficio, como también pueden llegar a aprender todos estos aspectos de otros docentes, o en otros casos, respetar sus ideales (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

No obstante, se debe enfatizar que las características del centro educativo tales como misión, visión, normas, ceremonias, tradiciones, saberes educativos, condiciones laborales y de convivencia, entre otros, influyen en el quehacer docente; de la misma manera que las leyes

y normativas que vienen de los sistemas más altos se introducen a las instituciones educativas y a su vez modifican la práctica docente.

- **Dimensión interpersonal:** los actores de la educación: alumnos, docentes, directivos, padres de familia están relacionados con la práctica del docente. Sin embargo, estas relaciones pueden ser complejas, pues cada actor tiene diferentes metas, intereses, creencias, características y percepciones, por eso es necesario que se trate de entretelar estas relaciones dentro de un ambiente armonioso para convivir de manera pacífica debido a que todos los agentes educativos tienen una meta en común, que los niños puedan aprender significativamente y que sea dentro de un entorno tranquilo, respetuoso e inclusivo (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

Si bien, el objetivo de los agentes implicados en la educación es el mismo, el docente no dejará de contestar las inquietudes que surjan por parte de los padres de familia respecto a la educación de sus hijos, así como los padres de familia o representantes no deben evadir o tomar a mal los consejos o comentarios que puedan recibir por parte del educador, pues su afán no es incomodar al padre, sino que ambas partes puedan trabajar de manera simultánea los problemas que puedan presentarse.

- **Dimensión social:** dimensión que hace referencia a la manera en que cada educador expresa y percibe su quehacer, teniendo como destinatarios diferentes sectores sociales entre ellos las autoridades de la institución, los estudiantes y los padres de familia, además se le incluye la demanda social en relación a su quehacer como docente, la cual dependerá del contexto socio-histórico-cultural, geográfico y político en la que ejerza su profesión (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

Lo que se quiere decir, es que el accionar de un docente no es igual ni tampoco se puede comparar con el de otro, si bien, existe un currículo que plantea destrezas que deben alcanzar los estudiantes, la verdad es que ninguna realidad educativa es igual a otro. Cada educador debe contextualizar los conocimientos al entorno en el que la institución educativa está inmersa y la misión y visión que la misma ha propuesto. En otras palabras, no se debe generalizar la educación.

- **Dimensión didáctica:** dimensión en la cual el docente a través del proceso de enseñanza-aprendizaje desempeña su papel de guía, orientador y facilitador de aprendizajes colectivos entre los estudiantes. El docente presenta los conocimientos

de manera que permita al alumnado compartir sus saberes de forma grupal para que puedan construir y recrear sus conocimientos de manera autónoma. Los métodos de enseñanza, la organización del conocimiento, los grupos de trabajo y la forma de evaluar, son elementos que el docente debe aplicar acorde a sus estudiantes (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

Cabe mencionar que, en las prácticas preprofesionales, el aprendizaje colectivo es común en educación inicial y preparatoria. En ambos niveles conocer los conocimientos previos de los estudiantes, contribuye a que el docente sepa que conocimientos ya ha adquirido el niño, además los niños pueden compartir esos saberes con sus compañeros para que ellos los puedan ir familiarizando. Y después, de que la docente imparta su clase, el alumnado podrá interiorizar los conocimientos de manera significativa, pues, la información habrá venido por dos fuentes diferentes, por parte de sus compañeros y por parte de la educadora.

- **Dimensión valorar:** Los docentes, como seres humanos, también poseen un conjunto de valores. El educador, ya sea de forma explícita o implícita, expresa y transmite sus creencias, valores y percepciones a sus estudiantes durante la jornada educativa. De esta manera, se puede apreciar que la manifestación de sus valores, la manera de afrontar y resolver conflictos, del trato que imparte a cada uno de los alumnos, se da como una experiencia formativa, aunque este no sea el objetivo del docente; es decir que, muchas de sus acciones y actitudes son aprendidas por los estudiantes, aunque el docente no busque que se de este aprendizaje. Por ello, los alumnos además de aprender conocimientos, también internalizan actitudes y aptitudes de su educador (Ramos, 2015; Cáceres Cassiani y Núñez Quiróz, 2014).

Por todo lo mencionado en esta última dimensión, se puede ilustrar con lo observado y escuchado durante la práctica preprofesional, que las educadoras son conscientes que sus actitudes también son aprendidas por los estudiantes. Por esta causa, la mayoría de las educadoras siempre aconsejan a las practicantes ser cuidadosas con las palabras que usan al referirse a los niños; sin embargo, otras docentes no consideran que los niños están escuchándolas cuando se refieren de manera peyorativa hacia otros alumnos, lo cual desencadena que los niños empiecen a poner sobrenombres a sus compañeros.

Todas estas dimensiones forman parte de la práctica educativa, cada una de ellas se puede visibilizar dentro de las aulas o en los centros educativos. Sin embargo, al realizar el análisis de las investigaciones que fundamentan este apartado, como Gómez López (2008) y Ramos (2015) se pueden encontrar diferencias que son atribuidas a variables como: tiempo de

experiencia, la asignatura que enseña y conocimiento pedagógico que posee. A continuación, se detallará cada determinante

1.3.1 Años de experiencia

Dentro del sistema educativo, refiriéndonos a todos los niveles académicos existentes, se puede encontrar con educadores que enseñan diferentes materias, el conocimiento que tienen sobre su disciplina y sobre todo los años de experiencia que cada agente educativo posee. Se coincide con Gómez López (2008) al afirmar que las actitudes y aptitudes del docente cambian con el paso de los años, tomándolo de esta manera como un determinante de la práctica educativa.

Dentro de la investigación se menciona a Marentic-Pozarnik (1990) quien ha considerado la amplia variedad que Kuggel ha encontrado en las habilidades para enseñar, y las cuales se han desarrollado en diversas etapas por las cuales todo docente ha de pasar durante su trayectoria laboral.

De acuerdo con el autor, en la primera etapa de la práctica educativa el docente, generalmente centra su atención en la situación personal que está experimentando con este cargo ante el alumnado; en la segunda etapa, su preocupación se focaliza en cubrir todos los contenidos que son imprescindibles para su materia; en la etapa tres en cambio, su intención educativa pasa a centrarse en el alumno como captador de información y se percibe a sí mismo con un presentador de los conocimientos; una cuarta etapa que plantea es cuando ve al estudiante como una ser activo, capaz de debatir y presentar trabajos ante él y sus compañeros, finalmente como quinta etapa, comprende que el alumno es un aprendiz que puede aprender por su cuenta, permitiendo que él sea quien construya su propio su conocimiento, evidentemente durante este proceso el docente debe brindar una adecuada guía a sus alumnos (Marentic-Pozarnik,1990).

Una situación que se ha podido observar en los distintos centros que se han realizado las prácticas preprofesionales relacionado a los años de experiencia, es que las educadoras primerizas tienden a sentir temor al momento de poner límites con los niños, pues ellas creen que de esta manera evitan tener problemas con los padres de familia; y, por otro lado, consideran que con el tiempo los niños por sí solos llegarán a respetarlas. En cambio, con las docentes que llevan años al frente de grupos infantiles, la historia es totalmente distinta, ellas han señalado que usan estrategias para que los niños desde el primer momento empiecen a aprender buenas costumbres de convivencias dentro del aula de clase, esta propuesta facilita mucho su quehacer pedagógico.

Con esta ilustración se pretende demostrar que esta etapa que fue propuesta por Marentic-Pozarnik, realmente nos permite distinguir a simple vista cuando una docente lleva años como educadora y cuando una persona está empezando su recorrido profesional en el ámbito educativo, independientemente del nivel académico el cual se encuentre ejerciendo su nuevo cargo.

1.3.2 Asignatura que enseña

En diversas investigaciones se ha demostrado que, entre los docentes de un mismo centro educativo, pueden llegar a existir diferencias relacionadas con la asignatura que cada uno enseña (Gómez López, 2008), debido a que cada docente considera que sus conocimientos y temas escolares son necesarios para la adquisición de futuros conocimientos y la resolución de problemas personales y sociales. Sin embargo, para poder diferenciar estas particularidades, debemos en primer lugar clasificar las materias, como lo ha hecho Kuhn en su paradigma:

- **Ciencias blandas** que comprende las ciencias humanas y ciencias sociales.
- **Ciencias duras** que abarcan las ciencias naturales, el campo de la medicina y la tecnología (Kuhn como se citó en Gómez López, 2008).

En segundo lugar, y gracias a Smeby (como se citó en Gómez López, 2008) se ha podido distinguir varias maneras de impartir el conocimiento:

- Clase magistral.
- Clases en laboratorios.
- En excursiones.
- En seminarios (Smeby como se citó en Gómez López, 2008).

Estas formas de discernir los saberes tienen diferente alcance según las ciencias que se pretende enseñar, por ejemplo, para las ciencias sociales se ha observado que los seminarios y charlas magistrales resultan más eficientes que usar distintos materiales, pero si hablamos de las ciencias exactas como física o matemática, es idóneo recurrir a textos que contengan las destrezas según el nivel educativo del estudiante.

1.3.3 Conocimiento pedagógico

El último determinante de la práctica educativa influye sobre los contenidos de la asignatura y la experiencia que el docente tiene con ella. Una de las claves para que se dé el proceso de aprendizaje, se evidencia mediante la manera en cómo el docente organiza los contenidos de su materia y cómo los presenta ante los estudiantes; asimismo se considera la comprensión de los mismos, los cuales facilitan o en su defecto dificultan la adquisición de los temas esenciales y primordiales de la asignatura. Dentro de este tercer determinante denominado conocimiento pedagógico, se habla de tres aspectos que son descritos por Grossman (cómo se citó en Gómez López, 2008):

- *Concepción global de la docencia de una asignatura.* Se refiere a las creencias y los conocimientos que el docente ha adquirido sobre la materia, además puede proponer temas que el educador considera relevante para que los estudiantes aprendan. Es necesario mencionar, que en educación inicial y preparatoria las educadoras dan más importancia a las materias que abarcan las matemáticas y el lenguaje.
- *Conocimiento de estrategias y representaciones de instrucciones.* Este segundo componente se relaciona con aquellos métodos (metáforas, debates, lectura diaria, resolución de problemas por mencionar algunas) en los cuales el docente se apoya para facilitar la comprensión de los contenidos en sus estudiantes. Por esta razón, Gómez López (2008), da a conocer que, si un docente tiene un amplio repertorio de estrategias para el aprendizaje, su práctica será eficiente.

Desde la experiencia personal, se puede aportar que, en la mayoría de las prácticas preprofesionales, se ha evidenciado que las docentes que cuentan con varios años de experiencia tienen una gran ventaja sobre aquellas que están iniciando en la docencia, esto se evidencia al momento de manejar al grupo y de enseñar, pues como Gómez López (2008) menciona, a menudo se aprecia que los profesores nuevos “carecen” de extensos conocimientos sobre estrategias y representaciones, dificultando de esta manera su práctica educativa.

- El conocimiento de las interpretaciones y las potenciales interpretaciones erróneas sobre la asignatura. Los docentes perciben algunas concepciones erróneas que tienen los estudiantes sobre los contenidos de aquellas materias consideradas difíciles (ciencias naturales y matemática), por tanto, los docentes deben dirigir su práctica a conocer cómo sus estudiantes podrían aprender de mejor manera estos

contenidos e identificar cuáles son los temas que resultan difíciles para ellos (Grossman, como se citó en Gómez López, 2008).

Los determinantes expuestos, influyen sobre las prácticas educativas o prácticas docentes. Mediante cada uno de ellos podemos inferir que los educadores crean sus percepciones, la idea de cómo debe ser impartida los conocimientos, los materiales que se usarán, discriminar sobre contenidos que son imprescindibles de aquellos que son no relevantes para que sus estudiantes aprendan y, sobre todo, se ha observado que los años de experiencia realmente hacen al maestro, pues durante su vida laboral ha pasado por diversas vivencias que han enriquecido su práctica educativa.

A todo esto, Angulo Calzadilla (2012) habla que los conocimientos del educador deben estar enlazados con la reflexión que debe hacer sobre su práctica educativa, debido a que este proceso de reflexión le permite reorganizar lo que está haciendo para mejorar y obtener resultados óptimos a futuro. Asimismo, esta reflexión permite al educador desarrollar otras dimensiones, además de mejorar su práctica docente, como señala Contreras (2001) entre ellas está que el docente reflexione sobre los fines educativos de sus clases y seleccione entre todos los problemas, aquellos que deben ser resueltos con urgencia.

Por estos motivos es indispensable que los docentes autoevalúen su quehacer para buscar mejorar su práctica; pues si su práctica se transforma de manera positiva, los niños podrán recibir una educación de calidad que cubra tanto sus intereses como sus necesidades, al mismo tiempo que el docente se sentirá satisfecho con el trabajo que está haciendo.

1.4 Influencia de la percepción del docente sobre la práctica educativa

Luego de haber presentado la reseña teórica sobre los componentes de este primer capítulo, señalamos que, respecto al tema de las percepciones y sus teorías antes expuestas, la teoría de Neisser es la que nos ayudará a abordar aspectos relevantes que esta revisión bibliográfica requiere analizar respecto a la práctica docente y la incidencia de las percepciones docentes sobre ella.

1.4.1 Percepciones preconcebidas

Para dar inicio a la construcción de la incidencia de las percepciones y la práctica educativa partimos de lo declarado por el Ministerio de Educación (2011) en su módulo de Educación Inclusiva y Espacial, en él se enfatiza que las prácticas educativas siempre están

impregnadas por las creencias, las percepciones y las expectativas que los docentes, por lo general, llegan a concebir durante su formación académica y en su labor.

Dicho de otra manera, las estudiantes de educación como futuras docentes, durante las prácticas preprofesionales, tienden a llenarse de ideales que han observado en las aulas, las mismas ideas que quisieran llegar a alcanzar algún día cuando se encuentren a cargo de los estudiantes. Cabe recalcar que son ideales que permiten lograr una educación de calidad. No obstante, también debemos ser conscientes que llega a interiorizar algunas actitudes o pensamientos negativos que los profesores tienen sobre las características y comportamientos de algunos alumnos, esto lo llegan hacer de manera voluntaria y de forma involuntaria. Esto llega a pasar cuando las practicantes se dejan persuadir con facilidad.

Por ejemplificar alguna de las actitudes de los docentes, es que ellos tienden a “etiquetar” aquellos estudiantes con sobrenombres despectivos como: el tonto, el despistado, el ocioso, el grosero (Ángulo-Quiñonez y Quiñonez-Ortiz, 2020); debido a que no consiguen seguir con el mismo ritmo de aprendizaje que el resto del grupo, en lugar de buscar estrategias que ayuden a que el niño consiga adquirir los aprendizajes al mismo tiempo que los demás niños.

Por ello, se coincide con el Ministerio de Educación (2011), al afirmar que las percepciones también pueden estar acompañadas de prejuicios, que casi siempre se dan de manera negativa y fija sobre las características de alguien o de algo, lo que provoca que se generen burlas entre los compañeros y una falta de respeto hacia los alumnos.

Cómo se ha expuesto anteriormente, este tipo de actitudes suelen presentarse tanto en las docentes como en los niños en las aulas en donde se realizan las prácticas preprofesionales; por ello, las estudiantes de carreras de educación deben ser objetivas y tener presente que estas actitudes no deben ser replicadas por ellas, pues estarían repitiendo comportamientos negativos que con el pasar de los años pasarán hacer parte de su diario quehacer en las aulas de clases.

1.4.2 Percepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje Zabala (2007) en su libro *Práctica educativa*, determina que es esencial que exista un ambiente adecuado en el aula, el mismo que estará conformado por las relaciones que se establezcan entre los docentes, el docente y el alumno, y finalmente entre los estudiantes. En este ambiente debe destacar el respeto, la aceptación y honestidad de todos los miembros que lo integran. Es necesario indicar que, a las relaciones

mencionadas, se debe considerar también, las que se efectúan o crean entre los educadores y los padres de familia.

Al referirnos al aula de clases, nos centramos en las interacciones alumno-docente y alumno-alumno, las cuales deben generar un clima de seguridad, valoración y solidaridad dentro del aula (Zabala 2007). Este es el espacio en el cual el niño, no debe tener miedo a ser señalado si se equivoca, sino que el educador vea en este vacío intelectual del alumno, una oportunidad para enseñar el contenido de manera diferente a los estudiantes. Los efectos de estas relaciones se ven reflejados en la mejora del rendimiento académico del menor, además de hacer notoria que la forma de la educadora de pensar, de relacionarse, de percibir y tratar a los niños también constituye una manera práctica de enseñar.

En otras palabras, las percepciones que los docentes conciben desde el momento que tienen un primer contacto con los estudiantes, son esenciales para establecer relaciones sanas, conflictivas o de dependencia entre el docente y el alumno, lo cual inmediatamente podría repercutir en los aprendizajes del niño y posteriormente en su rendimiento académico.

Por esta causa, se puede argumentar que, desde las prácticas preprofesionales, algunas docentes de educación inicial y preescolar, mencionan que las primeras semanas en las que inicia el año escolar es fundamental el periodo de adaptación, de esta forma el niño de manera progresiva se va familiarizando con el nuevo entorno y se va conociendo con otros niños al mismo tiempo que entabla una relación con su docente. No obstante, también es importante mencionar que, durante estos lapsos de tiempo, las docentes también empiezan a sacar conclusiones sobre cómo será trabajar con el nuevo grupo de niños, y desde ese momento empiezan a clasificarlos y etiquetarlos.

Por otro lado, también se debe agregar que para conseguir que una enseñanza sea de calidad, los conocimientos que las docentes tengan sobre los recursos o materiales que existen, se vuelven esenciales, pues a través de su percepción la docente descarta y considera aquellos elementos que benefician el aprendizaje del alumnado y permitan alcanzar los fines educativos.

Lo mencionado coincide con una investigación que se realizó en España por parte de Cano Muñoz y Gómez Núñez (2020), en ella dan a conocer que los docentes de educación inicial consideran a los recursos materiales como aliados, debido a que son fundamentales para mejorar la educación y a su vez, propician un desempeño laboral óptimo para los educadores. Además, se debe mencionar que el uso de material didácticos permite que tanto los estudiantes como los docentes puedan explorar y actualizarse con los diferentes recursos

didácticos que existen, y lo más importante del caso que destaca Cano Muñoz y Gómez Núñez (2020) que ayudará a reflexionar al educador sobre su propia práctica educativa para poder detectar las necesidades del alumnado e intervenir oportunamente con otros recursos didácticos que contribuyan a su aprendizaje.

Por lo tanto, para que el recurso escogido sea de utilidad para el grupo de estudiantes, el docente debe tener en cuenta las características del grupo al que va dirigido (Vargas Murillo, 2017). Es decir, saber si los materiales didácticos que está implementando en sus clases son o no los que su grupo de estudiantes necesitan para aprender, y si no son los adecuados podría sustituirlos con otro tipo de recursos.

Los recursos didácticos, también conocidos como apoyos o materiales didácticos, han sido clasificados por el autor Moya (2010) en tres categorías que permiten comprender de forma sencilla su uso dentro del área educativa.

- Textos impresos tales como libros educativos, libros de lectura, cuadernos de ejercicios, entre otros.
- Material audiovisual como videos educativos, audios o películas.
- Tableros como la tradicional pizarra
- Medios interactivos entre ellos se encuentran los medios interactivos, internet y multimedia (Moya, 2010).

Desde las prácticas preprofesionales se ha evidenciado que, de cada categoría descrita como recursos didácticos, las que son usadas con mayor frecuencia por parte de las educadoras de educación inicial y preparatoria, son los materiales audiovisuales. Estos recursos son empleados especialmente en las actividades de anticipación del conocimiento que está dentro de la planificación, debido a que las educadoras consideran que actualmente con un video educativo, los niños captan de mejor manera su atención antes que con otros materiales. No obstante, son pocas las docentes que aún no se adaptan a usar estas nuevas tecnologías dentro de sus clases, por lo cual recurren a los textos tradicionales.

De todo esto se puede decir, que las percepciones que tiene el docente sobre su práctica repercutirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje, motivo por el cual Ángulo-Quíñonez y Quíñonez-Ortiz (2020) consideran que el docente es plenamente responsable de su quehacer dentro del aula, y lo cual el Ministerio de Educación (2011) en su documento *Educación Inclusiva y Especial* enfatiza cuando asigna esta responsabilidad al educador, debido a que ellos son los encargados de la formación académica de los niños y, por ende, de ellos dependerá el éxito o fracaso de los estudiantes.

En este sentido, el docente debe ser consciente que una formación continua, reflexionar sobre su práctica educativa y la forma de percibir a los estudiantes de manera positiva, abre puertas hacia una educación de calidad en donde será capaz de trabajar con las particularidades que cada estudiante posee y lo hace único e irrepetible ante la sociedad. Además, son circunstancias que le permitirán explorar sobre nuevas formas de enseñar, el uso de materiales innovadores y sobre todo irá adquiriendo experiencias, lo cual es fundamental para reconocer si se está consiguiendo brindar una calidad educativa.

Lo expresado coincide con los investigadores Ángulo-Quiñonez y Quiñonez-Ortiz (2020), pues ellos enfatizan que, en su práctica diaria, el docente debe ir adquiriendo aspectos cognitivos, afectivos y metodológico, en el momento que incorporan estos aspectos podrán detectar con mayor facilidad aquellas situaciones que impiden el aprendizaje de todos los estudiantes.

En base a lo expuesto en este capítulo, se infiere que, de los postulados sobre las percepciones presentadas, la teoría de Neisser es la que permite comprender de mejor manera como se van construyendo las percepciones personales, y cómo las mismas sufren modificaciones ante una nueva experiencia. De ese modo, se puede decir que desde el área pedagógica, los determinantes de la práctica educativa del docente (años de experiencia, conocimiento pedagógico y materia que imparten) son variables que alteran las percepciones que el profesorado ha ido creando a lo largo de su formación y años de servicio como educador, puesto que los docentes tienen nuevas experiencias, y ven en ellas la oportunidad de corregir aquellos errores que cometieron, tal y como las docentes de las prácticas preprofesionales han expresado “cada día es una oportunidad para mejorar”. Pero, en los niveles de educación inicial y preparatoria, existen docentes que, a pesar de sus años de experiencia, han demostrado que desde el primer acercamiento que tienen con los niños, comienzan a etiquetarlos como niños problemáticos o los inteligentes de la clase. Esta comparación entre los estudiantes tiende a tener un efecto positivo y negativo sobre el grupo de estudiantes, lo cual se verá reflejado en el aprendizaje de los niños, en su rendimiento académico (Moreno, 2010), y la forma en cómo ellos interactúan tanto con el docente como con sus compañeros. Por ello, es fundamental que las percepciones que tiene la docente sobre su quehacer, partan de un vínculo cálido-seguro sin distinción alguna entre los niños, lo cual se verá reflejado en la autoestima y aprendizaje de los niños, pero también en la mejora de su labor como educadora.

Capítulo II

Factores que inciden en la percepción que los docentes tienen sobre el manejo de la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria

Lo que se busca en este segundo capítulo, es caracterizar los factores que influyen en el docente para realizar un manejo adecuado de la diversidad en los niveles de educación inicial y preparatoria. El reconocimiento de los diferentes tipos de diversidad a nivel social, ha permitido que, en el ámbito educativo también se genere dicho reconocimiento; motivo por el cual, las educadoras a más de propiciar espacios de aprendizaje, también deben fomentar la interacción y aceptación entre el alumnado. En este capítulo, se parte de un acercamiento conceptual sobre la diversidad, y seguidamente se exponen los antecedentes históricos a nivel mundial. Luego de ello, se presentan algunos acuerdos internacionales y nacionales que se han elaborado a favor de la diversidad y su clasificación que hasta la fecha han sido reconocidos en la mayoría de países. Además, se analiza las diferentes maneras cómo se ha presentado y abordado la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria durante las prácticas preprofesionales. Este análisis, como punto final, permite determinar aquellos factores que inciden en la percepción del docente sobre la diversidad y su manejo.

2.1 Definición del término diversidad

El concepto etimológico del término “diversidad” procede del latín “diversitas-atis-” que hace referencia a la variedad, diferencia o abundancia de varias cosas distintas, Prado (2012) manifiesta que este significado coincide con el otorgado por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. En este sentido, autores como Bergeron (2008), Gimeno (2000) y Gómez (2010) coinciden al definir que la diversidad, se refiere a la suma de los distintos atributos que contribuyen a las particularidades de cada persona, haciéndolos seres únicos y diferentes independientemente de su etnia, cultura, lengua materna, capacidades y/o clase social a la que pertenezca. Por lo tanto, el término diversidad se puede manifestar en las características propias de cada individuo lo cual lo hacen único, diferente e irreplicable en todas sus dimensiones y dentro de cualquier contexto en el que se pretenda desenvolver o se encuentre presente.

Por otra parte, también son consideradas como diversidad, aquellas características que son “fruto del contexto” en el cual el ser humano se desenvuelve, estas permiten mostrar, indicar y hablar de las diferencias de cada sujeto (Prado, 2012). Entre estas diferencias se pueden establecer la cultura, las costumbres y las creencias, por solo mencionar algunas de las

características que el sujeto va adquiriendo con los años al encontrarse inmerso dentro de una determinada sociedad.

Por ello, para Jiménez y Vilá (1999) la diversidad es vista como una oportunidad que permite enriquecer y mejorar las relaciones sociales de las personas dentro de diversos contextos. Esta oportunidad brinda la posibilidad de apreciar, respetar y tolerar las particularidades de quienes nos rodean y a la vez de ser apreciados, respetados y tolerados por nuestras singularidades.

2.2 Antecedentes históricos

La necesidad de velar por los derechos humanos surgió como respuesta a la Segunda Guerra Mundial en el año 1945. Maroño (2021) menciona que este suceso fue señalado como uno de los más crueles de la historia debido a la discriminación y cero tolerancias del pueblo nazi en contra de la diversidad de los pueblos judío, polaco y gitano. Al culminar este hecho, surge el nacimiento de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el cual marcaría un antes y después respecto al derecho y respeto de las particularidades de cada pueblo y nación. El día de su creación asistieron representantes de 50 países, entre ellos redactaron y firmaron la carta de la ONU, cuyo propósito era evitar que vuelva a suceder otro evento de exterminio como el que se acababa de vivir (Organización de las Naciones Unidas, s.f.).

Si bien, este suceso y la elaboración de esta carta fue el inicio hacia el reconocimiento de la diversidad humana que existe a nivel mundial, aún se evidencian actitudes que excluyen a los distintos colectivos humanos, dejando al descubierto la discriminación que aún en nuestros días se vive. Por este motivo, a partir de ese momento se han creado distintos acuerdos dirigidos hacia los diferentes tipos de diversidad que hasta la fecha han sido reconocidos y los cuales se detallan en el siguiente apartado.

2.3 Acuerdos y leyes acerca de la diversidad

Para garantizar que la diversidad sea respetada en todas sus dimensiones, se han creado varios acuerdos y marcos legales a nivel internacional, los mismos que a su vez, en el país ecuatoriano se han ido incorporando a la realidad legal nacional con el fin de protegerla en sus diferentes ámbitos sociales.

2.3.1 Convenios internacionales

Los convenios, también conocidos como tratados, son instrumentos normativos en donde dos o más sujetos con derechos decretados por sus respectivas naciones, proponen y establecen normas, reglas o criterios destinados a crear derechos y deberes entre los países que han participado de manera voluntaria en los diferentes encuentros. El objetivo de los convenios, es que los ciudadanos de cada país acaten lo establecido en ellos para poder vivir en armonía dentro de cada territorio.

2.3.1.1 Declaración Universal de Derechos Humanos. Esta proclamación fue creada en el año de 1940, pero no fue publicada hasta 1948 cuando la ONU consideró importante y urgente redactar y presentar de manera oficial los 31 artículos que lo conforman. Con este documento la ONU quería asegurar, que no se vuelva a cometer otro intento de exterminio hacia una nación por la falta de tolerancia y respeto a las particularidades que lo caracterizan.

De este modo, uno de los artículos que sintetiza el respeto y tolerancia que deben tener unos a otros, es el primero. En él se menciona que, todo ser humano desde su nacimiento tiene el derecho a ser libre y que desde ese momento posee la misma dignidad que los demás; asimismo que, de manera recíproca, él deberá comportarse empáticamente con sus semejantes (ONU, 1948). Agregando a lo estipulado en esta declaratoria, en su segundo artículo se proclama que toda persona, independientemente de sus preferencias políticas o jurídicas, así como su condición económica, social, cultural y sin distinción alguna de su religión, sexo, idioma o cualquier otra naturaleza, estará amparada por todos los derechos que se han prescrito y se resguardan en esta proclamación universal.

Lo que se quiere decir de manera puntual, es que todos los artículos proclamados buscan que todas las personas, indistintamente de sus características o condiciones, puedan ampararse en este documento y gozar de todos estos derechos, para que puedan desarrollarse dentro de una sociedad como sujetos libres y sin el temor a que su integridad física, psicológica y emocional, sean vulneradas y/o agredidas de ninguna manera durante toda su vida.

Por otro lado, González (1998) indica que la declaración de los Derechos Humanos, desde siempre ha estado en la búsqueda de encontrar los medios más idóneos para que se logren cumplir. El autor se refiere precisamente a los medios legales, entre estos se encuentran las constituciones nacionales de cada país, en donde existen leyes que se basan en los Derechos

Humanos para acatar con el propósito planteado en esta declaración (González,1998), de esta manera todo ciudadano se ve en la obligación de cumplirlos.

Sin embargo, existen derechos que deberían ser modificados a la realidad que se vive actualmente. Por ejemplo, el autor González (1998) considera que, si hoy en día se leen estos artículos, algunos parecerían “anticuados”. Por este motivo, se considera que, si su elaboración fue necesaria debido al contexto en el que fue creado, también es necesario modificar algunas de ellas, y no solo ahora, sino adecuarlos según la época a la que vamos avanzando. Además, es indispensable que las mismas leyes, vayan acogiendo a la gran diversidad humana que existe y los que podrían emerger con el tiempo.

2.3.1.2 Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. La diversidad cultural es considerada como una riqueza a nivel mundial; por ello, es protegida por diferentes leyes. En la declaratoria de la UNESCO (2002), la diversidad cultural se refiere a la multitud de maneras que las distintas culturas han encontrado para manifestar, valorar y expresar ante el mundo sus costumbres, sus idiomas, sus prácticas autóctonas, las expresiones artísticas y culturales que poseen como comunidad.

Para potenciar este derecho, la UNESCO (2005) en sus orientaciones principales como plan para la aplicación de esta declaración, ha establecido que, a través de la educación se debe alentar el valor y el reconocimiento de la diversidad cultural. Para alcanzar este objetivo, los centros educativos deben apoyarse en programas que fomenten la formación de los docentes y que permitan integrar y compartir las particularidades culturales en actividades recreativas, colectivas y cooperativas en las que se den interacciones entre todos los agentes educativos.

Pero se debe tomar en cuenta que, a medida que se da estos intercambios culturales y las personas lo van ajustando o incorporando a sus creencias y costumbres las tendencias globales, se evidencia una preocupación que Bernier (2003) la manifiesta en su investigación, y es que si bien, este intercambio aporta al enriquecimiento entre culturas, también pone en riesgo el reconocimiento, la identidad y la preservación de las culturas minoritarias, mismas que pretenden adecuarse al mundo exterior.

En este estado de globalización actual, es en el cual la diversidad cultural debe mantenerse más activa que nunca. No obstante, para que no desaparezcan con el pasar de los años sus tradiciones, costumbres, lenguas u otras características que lo diferencian, los gobiernos, así como las entidades internacionales, deben respaldar y apoyar a las propuestas que pueden plantearse desde la UNESCO.

2.3.1.3 Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. Este convenio internacional sobre la Protección y Promoción de la Diversidad se realizó en París en el año 2005. Durante este evento se ratificó que la diversidad cultural es un patrimonio esencial de la humanidad, el cual debe ser valorado y protegido por el bien de todos (UNESCO, 2005).

La importancia de esta convención reside en que, a pesar que se está viviendo en un mundo globalizado, los organismos internacionales deben encontrar la manera de que esta nueva era pueda adaptarse a las culturas oriundas de cada país, con el fin de preservarlas y fomentar su expresión cultural, evitando de esta manera la desaparición de las mismas.

Por ello, Rodríguez Barba (2009) expresa que, en todos los gobiernos debe existir la imperativa necesidad de perseverar sus culturas de la globalización, debido a que ellas representan un papel primordial para el desarrollo social y económico de sus respectivos países.

2.3.2 Marco legal ecuatoriano sobre diversidad

Un marco legal es el conjunto de leyes, decretos, reglamentos, normas, entre otros documentos que son de carácter obligatorio que dirigen el accionar de un país. De igual manera, en ellos se establecen límites y bases para que cualquier persona e institución pública o privada pueda actuar dentro de las leyes del país. En esta sección se encuentran algunas leyes que hablan sobre la diversidad cultural, así como su importancia en el ámbito educativo ecuatoriano.

2.3.2.1 Constitución de la República del Ecuador. La Constitución de la República del Ecuador, es la carta magna jurídica suprema que rige las leyes en nuestro país. Su elaboración tuvo lugar en Montecristi-Manabí en el año 2008. Los asambleístas, en su compromiso por velar el presente y futuro de este país, elaboraron este documento reemplazando a su antecesora, la cual estuvo vigente durante diez años. En la nueva Constitución nacional se toma la decisión de construir una convivencia ciudadana armónica con su entorno, al igual que el respeto en todas sus dimensiones a la dignidad de los colectivos que pertenecen y se han establecido dentro del territorio ecuatoriano (Constitución del Ecuador, 2008).

Sin embargo, el reconocimiento legal de la variedad étnica que existe en el Ecuador, se dio gracias a las múltiples movilizaciones y batallas que realizaron los pueblos indígenas en contra de los gobiernos. Por esa razón, Rodríguez Cruz (2018) otorga este reconocimiento a la CONAIE, movimiento constituido por los pueblos indígenas nacionales, que logró después

de muchas décadas que el Ecuador por primera vez sea reconocido como un Estado plurinacional e intercultural, dentro de su nueva constitución.

Este instrumento legal, desde su emisión ha contribuido a que muchas personas puedan acceder a la salud, seguridad y a una educación pública y digna. Este último, gracias a la nueva visión legal que tiene la Constitución ecuatoriana en cuanto a la diversidad cultural, dio una transformación en el Sistema de Educación Nacional, pues en su momento debía sustentar las nuevas normativas educativas sobre las mismas bases en la cual estaba construyéndose el nuevo Estado. De esta manera, Rodríguez Cruz (2018) asegura que esta refundación del Estado y a su vez de la educación, tiene como pilar fundamental la diversidad cultural.

2.3.2.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). La LOEI, es el documento base que sostiene los derechos educativos de niños, niñas y adolescentes que cursan los niveles elementales obligatorios del sistema educativo ecuatoriano. Dicho reglamento fue publicado en el año 2011, está fundamentado en los artículos de la constitución que promueven el respeto e inclusión de la diversidad cultural y las diferencias sociales, económicas, físicas, psicológicas que son inherentes en cada estudiante.

Con la creación de la LOEI, Rodríguez Cruz (2018) resalta la articulación equilibrada que se dio entre los saberes españoles, que estaban dirigidos a blancos y mestizos; y los saberes indígenas en las nuevas mallas curriculares del sistema educativo, ofreciendo de esta manera una educación intercultural transversal que involucre a todos. Esto se evidencia en uno de los propósitos de la LOEI (Asamblea Nacional del Ecuador, 2011), el fortalecimiento de la educación para aportar a la preservación y cuidado de las identidades culturales y sus métodos de enseñanza, lo cual se conseguirá mediante el principio de educación en valores, mismos que deben ser practicados y transmitidos por los docentes y entre alumnos. La educación en valores según la Asamblea Nacional del Ecuador (2011), consiste en promover la libertad de expresión, la responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad y el respeto a la diversidad de género, étnica, social, creencia y erradicar toda forma de discriminación que pueda darse dentro o fuera del contexto educativo.

Por consiguiente, ningún agente educativo está excepto de cumplir y hacer cumplir con los derechos que se han promulgado en este reglamento, todos tienen derechos y deberes que deben ser acatados para conseguir una educación de calidad en conjunto. Por lo tanto, padres de familia, como docentes y directivos serán los responsables y beneficiarios a la vez,

de aportar a la sociedad con hijos y estudiantes capaces de responder de manera asertiva ante las diferencias de las personas e incluirlos en la transformación del Estado.

2.3.2.3 Centro de Nacional de Recursos Educativos para la Diversidad (CNARED). El Estado ecuatoriano, en su compromiso por atender a la diversidad, ser inclusivo y abordar las necesidades de los estudiantes, ha implementado diferentes políticas educativas con miras a conseguir una educación de calidad y digna. Jumbo Condolo (2022), menciona los programas que se ha establecido a favor de la educación especializada y sobre todo inclusiva:

- Escuelas Inclusivas.
- Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI).
- Programa aulas hospitalarias.
- Servicio Educativo Centro de Adolescentes Infractores (CAI).
- Centro Nacional de Recursos Educativos para la diversidad (CNARED), (Jumbo Condolo, 2022).

En este trabajo nos centraremos en el último reglamento mencionado, por ser el que nos habla de diversidad de manera general. El CNARED surge en el momento que el Estado ecuatoriano se encontraba en medio de una transformación educativa, que estaba dirigida a responder, por un lado, las exigencias educativas, y por otro las exigencias sociales.

Su creación fue mencionada en el primer artículo del Acuerdo Ministerial 224-12, mientras que en los siguientes artículos se especifica los servicios que debe brindar en cuanto a: elaboración y manipulación de textos y materiales didácticos por parte de los docentes, apoyo tecnológico que sean adecuados para atender a niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas específicas asociadas o no a una discapacidad.

De esta manera, se garantiza por medio del CNARED (Dirección Nacional de Educación, 2017) que las unidades educativas, públicas, privadas y fiscomisionales, puedan proveerse de recursos didácticos necesarios para proporcionar una educación digna y de calidad a los estudiantes que requieran de apoyo, debido a que este centro es un lugar en donde se convergen diversas maneras de pertenecer y participar de forma creativa y responsable durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4 Tipos de diversidad

Al principio de este capítulo se abordó la definición del término diversidad, cuyo concepto hace alusión a las particularidades a las que pertenecen grupos de animales, cosas o personas; por ello, esta palabra es adaptable en muchos ámbitos. En lo que concierne a los tipos de diversidad más recurrentes son cinco, de los cuales se hablará a continuación.

2.4.1 Diversidad cultural

El primer tipo de diversidad que fue reconocido es el cultural. Este consiste en la variedad de culturas que se relacionan dentro de un determinado espacio geográfico. La UNESCO (2002) a través de la declaratoria *Diversidad Cultural y Derechos Humanos*, reafirma que la cultura es todo aquel rasgo singular que posee una persona o un grupo, estos rasgos pueden ser de carácter espiritual, intelectual, afectivo y material.

Por ejemplo, en Ecuador debido a la variedad étnica que cohabitan en sus regiones, ha sido visto como un modelo de diversidad cultural, dado que con el pasar de los años en este país se han encontrado 17 pueblos y 14 nacionalidades; los mismos que han contribuido a la economía del Ecuador, a su reconocimiento y a su valoración cultural ante el mundo, dando a conocer la riqueza artística, gastronómica, musical, de costumbres y de vestimentas que tiene cada una de las nacionalidades.

Sin embargo, García (2009) por su parte, manifiesta que al término cultura se le debe incluir todo aquello que el ser humano ha creado para perpetuarse y poder sobrevivir en los diferentes espacios que este se encuentre habitando. De este modo, se plantea que la diversidad cultural es un proceso abierto (García, 2009), que se da de manera flexible y que puede ir cambiando a través de las generaciones.

Es necesario mencionar que la UNESCO, defiende y se compromete a que toda cultura sea respetada, tolerada y pueda ser libre para expresarse ante otras culturas sin temor a que sean violentados de manera física, verbal o psicológica aquellas personas que pertenecen a esa cultura. Así mismo, expresa que, si una comunidad al invocar sus tradiciones, costumbres o creencias pretende ir en contra de los derechos de otras culturas, serán llevados ante las leyes en donde tendrán que rendir cuentas y ser juzgados. De esta manera, se garantiza que toda persona, grupo social o comunidad nativa o no, pueda ejercer estos derechos en su territorio de origen o en el país que se encuentre residiendo, independientemente de los motivos, razones o circunstancia que provocaron su desplazamiento territorial.

2.4.2 Diversidad biológica

También conocida como biodiversidad, este tipo de diversidad se define como la variedad de organismos vivos o especies que conforman los ecosistemas terrestres y acuáticos que habitan en una determinada región; sumando a esto los tipos de variación biológica que van evolucionando con el tiempo (Solís et al., 1998; Núñez et al., 2003). Los Estados reconocen que la diversidad biológica, es fundamental para la sobrevivencia de todas las personas, especialmente de las comunidades que dependen de ella para su desarrollo, sin olvidar como menciona Solís et al. (1998) que estos pueblos poseen conocimientos valiosos para preservar los recursos silvestres.

En la ciudad de Río de Janeiro, Brasil en el año de 1992 se celebró el Convenio sobre la Diversidad Biológica. En este tratado internacional participaron 174 países, cada uno de los invitados ratificaron su contenido y firmaron el mismo con el objetivo de acatar los propósitos planteados, ubicándolos dentro de sus leyes para poder preservar la biodiversidad de cada nación con ayuda de sus ciudadanos.

Por una parte, el convenio da a conocer la importancia de la biodiversidad en el ámbito económico, cultural, social y estético dentro de cada país. Pero, por otra parte, también se habla sobre las amenazas que corre la biodiversidad si no es cuidada debidamente por parte del Estado y de las comunidades que están en constante interacción con ella. Solís et al. (1998) puntualizó cuatro aspectos que se sugiere para evitar o reducir estas amenazas:

1. Prevenir o atacar, dependiendo de la situación, los problemas que causan un deterioro o la erradicación de la biodiversidad.
2. No evadir o retrasar el actuar sobre la amenaza por motivos de falta de pruebas equívocas, las mismas deben ser desde un inicio confiables y verídicas.
3. Para conservar la variedad biológica, se debe partir por la conservación y cuidado del lugar en el que habitan las especies u organismos.
4. Adaptar las mismas medidas de conservación fuera del lugar de origen de las especies (Solís et al.,1998).

Este tratado hasta la actualidad, es considerado como pilar fundamental en la cual diversas organizaciones internacionales y diferentes naciones se basan para elaborar nuevas normativas y acuerdos, para que sus habitantes puedan cumplir con lo prescripto en el marco legal.

2.4.3 Diversidad sexual

Esta diversidad habla sobre la libre elección que tienen las personas sobre sus preferencias sexuales y su orientación (Vrutika, 2021). Existen 15 diferentes tipos de sexualidad y en el mes de junio, considerado mes del orgullo, Vrutika (2021) publicó una guía en donde nombra a cada uno de los tipos que existen de esta diversidad: gay, lesbiana, bisexual, queer, asexual, arromántico, heterosexual, androsexual, ginosexual, bicurioso, demisexual, poliamoroso, skoliosexual, pansexual y omnisexual.

Los derechos sexuales y reproductivos, se encuentran dentro de la Declaración de los Derechos Humanos. Su finalidad es velar que todas las personas, indistintamente de su condición, puedan vivir sin discriminación, violencia y amenazas su sexualidad y reproducción de manera libre, pero con conciencia (Pérez D'Gregorio, 2014; Profamilia, s.f.). Asimismo, Pérez D'Gregorio (2014) expresa que el Estado debe garantizar el acceso a la salud gratuita para prevenir o tratar enfermedades de transmisión sexual, el cáncer de mama en mujeres y el cáncer de próstata en los hombres.

Cabe recalcar que su reconocimiento es reciente, y que hasta ahora no se encuentra en una normativa internacional que lo contenga. Por ello, Garbay Mancheno (2006) y Pérez D'Gregorio (2014), aluden que a nivel internacional estas fuentes pueden ser buscadas en diferentes instrumentos y documentos, pero a nivel nacional pueden ser ubicados en las constituciones, que a su vez bajan y se desarrollan en reglamentos, normas y otras disposiciones legales.

Por ende, en la actualidad los países deben garantizar el respeto a la libre expresión sexual de sus ciudadanos, sin que estos agredan los derechos de otras personas; de igual modo, se brindará atención gratuita en salud para que puedan gozar y disfrutar de su sexualidad sin el riesgo de contraer enfermedades venéreas como el sida, clamidia, virus de papiloma humano, entre otras.

2.4.4 Diversidad funcional

La expresión de diversidad funcional busca reemplazar al concepto de discapacidad, que ha sido utilizado por décadas para referirse a las personas que tienen capacidades intelectuales o motoras diferentes. Por un lado, Montagud-Rubio (2019) explica que este nuevo término da a entender que se refiere a las limitaciones, problemas y dificultades que presenta un sujeto para realizar sus diferentes actividades diarias. No obstante, esta palabra es sinónimo de

discapacidad, pero es percibida de mejor manera por la sociedad y aceptada entre las personas que se sienten identificados con ella.

Por otro lado, el término de diversidad funcional ha permitido terminar con aquellas expresiones despectivas y discriminatorias como incapacidad e invalidez que frecuentemente se asociaba a las personas con discapacidad. Pero, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha conceptualizó las expresiones de deficiencia, discapacidad y minusvalía (García y Sánchez, 2001; Rodríguez y Couto, 2013; Montagud-Rubio, 2019) de la siguiente manera:

- *Deficiencia*: exteriorización de las consecuencias de la enfermedad se pueden manifestar en sus funciones o en los órganos del cuerpo.
- *Discapacidad*: deficiencia en el sujeto que repercute en su capacidad para hacer cosas sencillas por sí mismo.
- *Minusvalía*: la relación de una enfermedad con los problemas que esta causa, interfiriendo de este modo con el desempeño de la persona (García y Sánchez, 2001; Rodríguez y Couto, 2013; Montagud-Rubio, 2019).

Entre los tipos de diversidad funcional están (Montagud-Rubio, 2019): *discapacidad auditiva*, pérdida o limitación del oído para poder escuchar; *discapacidad visual*, pérdida de la vista o dificultad al ver con alguno de los ojos; *discapacidad psíquico*, abarca la limitación del aprendizaje para nuevas habilidades; *discapacidad motriz*, que se refiere a la pérdida o limitación de alguna persona para moverse y la *discapacidad multisensorial*, que se trata de la ausencia, pérdida o carencia de la audición y de la visión al mismo tiempo. Estas diferentes funcionalidades se pueden dar desde el nacimiento o pueden presentarse durante alguna etapa de la vida, convirtiéndolas así en discapacidades permanentes.

2.4.5 Diversidad lingüística

La diversidad lingüística para Villalón (2011) y Sornoza-Montesdeoca et al. (2021) se concibe como el conjunto de idiomas con una carga positiva de pertenencia y representación, que es usado por diferentes comunidades o pueblos que coexisten en una región e interactúan con el fin de comunicarse o aprender unos de otros.

En otras palabras, la diversidad lingüística hace referencia a la cantidad de lenguas maternas que hay dentro de una zona o región, ellas forman parte del patrimonio intangible e inmaterial de un país; además, es una manera de representarse e identificarse ante otras culturas

permitiendo realizar intercambios de conocimientos y saberes valiosos para cada comunidad, con el objetivo de preservar tradiciones, creencias, costumbres e indudablemente, su idioma.

En la Constitución de la República del Ecuador art. 379 se indica que, entre el material tangible e intangible se consideran también las lenguas autóctonas de la nación (Asamblea, 2008). Con este derecho, se da el reconocimiento que se merece cada idioma, e intenta que los pueblos originarios del país sigan construyendo y transmitiendo sus conocimientos, costumbres y tradiciones a las nuevas generaciones mediante su idioma natal.

Para salvaguardar la diversidad lingüística, en el Art. 343 de la Carta Magna, se establece que el sistema educativo debe potenciar y desarrollar las capacidades de la población, por ello tendrá como centro al sujeto que aprende y deberá adecuar los contenidos a la realidad geográfica en donde el mismo se encuentre realizando sus estudios. De esta manera, las instituciones educativas y el quehacer del docente, son totalmente responsables de adecuar los contenidos a enseñar, al contexto que se encuentra ubicada la escuela y a las culturas que se pueden evidenciar entre sus estudiantes. Así, desde el ámbito educativo se espera que contribuyan al respeto de las culturas y apreciar la propia.

2.5 Diversidad en el contexto educativo

La educación en el Estado ecuatoriano, ha sido establecida como un derecho inexcusable e irrevocable al cual todo ciudadano desde su infancia puede acceder. Benalcázar (2017) señala que la Constitución ecuatoriana, consagra a la educación para todo individuo como un derecho, el cual brinda la oportunidad de disfrutarla y favorecerse de ella para alcanzar su desarrollo educativo.

Gracias a esta concepción, observamos en las aulas de clases, así como en la sociedad, que existen un amplio abanico de diferencias entre las personas. Estas no están relacionadas únicamente a las discapacidades físicas, o al hecho de pertenecer a algún grupo étnico como se ha mencionado. Por el contrario, la diversidad que se ha observado en las aulas, refiriéndonos a los niveles de educación inicial y preparatoria en donde se han llevado a cabo las prácticas preprofesionales, va mucho más allá de las condiciones cognitivas de los pequeños, también abarca la condición económica y socio-cultural a las que pertenecen las familias de los estudiantes.

En palabras de Martín González et al. (2017) para que exista una inclusión, primero se debe reconocer la diversidad de los niños, este reconocimiento es un elemento enriquecedor para enseñar y aprender; y como consecuencia, el reconocimiento de la diversidad dentro del aula

es el encargado de contribuir al desarrollo humano de los alumnos. Dicho de otra manera, reconocer y aprender en la diversidad del alumnado, no solo contribuye al aprendizaje de ellos, sino que también sensibiliza el lado afectivo del ser humano. Por esta razón, desde la perspectiva educativa se debe involucrar aspectos personales, por lo que se debe partir del reconocimiento de entorno propio, para posteriormente conocer el entorno de los demás, sin dejar de lado, el ambiente en el que está ubicada la institución educativa.

2.5.1 Condición económica

La economía de un país es uno de los factores principales que condiciona el acceso y permanencia a la educación de muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes (Escribano Hervis, 2018; Román y Murillo, 2008). Las condiciones económicas de un país, determina la situación salarial de los padres de familia y las posibles plazas de empleo a los que ellos podrían acceder; por ende, todo esto repercute en la posibilidad que tienen los representantes del estudiante de poder brindar una educación de calidad a sus niños.

Prueba de ello, tenemos la pandemia causada por el virus denominado COVID-19, virus que desató una emergencia sanitaria que azotó al mundo a finales del año 2019, situación por la cual Tigre-Yunga y Ochoa-Encalada (2021) manifiestan que, en nuestro país muchas instituciones educativas tuvieron que cerrar sus puertas. A esto se le suma, las declaraciones que se han escuchado en las prácticas preprofesionales por parte de algunos niños de educación inicial y preparatoria que acuden a escuelas fiscales. Ellos mencionaron que, durante el tiempo que estuvimos “encerrados”, algunos de sus hermanos no pudieron recibir clases, debido a que sus padres no contaban con los recursos económicos para adquirir computadoras o tablets, mucho menos contaban con el dinero suficiente para poder contratar internet en sus hogares para permitir que sus hijos continúen con su formación escolar de manera virtual.

Las familias que no tienen acceso a la tecnología, para Gómez-Arteta y Escobar-Mamani (2021) pasan a formar parte de una población vulnerable, dejando al descubierto que acceder a la educación virtual resulta ser un privilegio, de la cual no todos los estudiantes pueden ser partícipes de este tipo de modalidad. Como consecuencia, los autores Tigre-Yunga y Ochoa-Encalada (2021) junto con Román y Murillo (2008) indican que, esta enseñanza virtual dejó secuelas en el desarrollo integral de aquellos niños pertenecientes a los sectores pobres del país.

Estas opiniones, coinciden con lo escuchado durante las prácticas que se realizaron en centros educativos públicos. Las docentes de educación inicial II y preparatoria, puntualizan

que hay destrezas que los estudiantes no han adquirido durante el periodo académico virtual, debido a que esta modalidad educativa perjudica a que los docentes puedan observar si los niños han podido o no desarrollar habilidades motoras o cognitivas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual en el común de la realidad lo harían de manera presencial. Por ello se habla que actualmente, ha dificultado la apropiación de nuevos contenidos y el retraso en habilidades motoras, sociales y cognitivas.

Por lo tanto, con todo lo descrito se podría asegurar que, en los países latinos, las personas reciben una educación que está al nivel de su situación socioeconómica y cultural (Román y Murillo, 2008), hecho que se vio reflejado durante el confinamiento a causa de la pandemia del COVID-2019.

Ahora, refiriéndonos a la calidad educativa que ofrecen las instituciones públicas y privadas del Ecuador, se puede argumentar desde lo vivido en las prácticas preprofesionales que la educación privada tiene sus diferencias en aspectos puntuales. Tal es el caso de los recursos tecnológicos que poseen los centros privados, se observa que estos centros son más equipados, y estos recursos están a disponibilidad de las educadoras, pues cada aula cuenta con un proyector y parlantes. No obstante, se puede mencionar desde la experiencia personal, que las docentes del sector público no dejan que la falta de estos recursos sea un obstáculo para enseñar, pues buscan la manera de poder llevar sus propios equipos para poder impartir su clase, a la vez que ponen en práctica el manejo de las aplicaciones que han aprendido a usar.

A pesar de esta diferencia, Benalcázar (2017) asegura que, de manera paulatina se está avanzado hacia una calidad educativa en el sector público, y que poco a poco se reducirán las diferencias que existen entre las escuelas públicas y privadas, dado que estas últimas, también están cubiertas por las políticas educativas que rigen en el Ecuador. Pero, este avance hacia la calidad educativa no es garantía que mejoren los resultados académicos que obtienen los estudiantes, pues esto Benalcázar (2017) lo atribuye más al nivel económico y cultural del alumno.

Finalmente, es necesario mencionar, que la comparación que he realizado es de escuelas públicas y privadas correspondientes al sector urbano, y que las brechas de aprendizaje y el rendimiento académico escolar que menciona Román y Murillo (2008) podrían ser más evidentes en los sectores rurales, debido a que los niveles de pobreza de este país se centran ahí.

2.5.2 Condición cultural

La sociedad del mosaico es una denominación que Gil del Pino et al. (2017) han otorgado al conjunto de culturas que conviven dentro de un mismo territorio, en donde cada una tiene su manera de vivir y desenvolverse dentro de la sociedad. Un ejemplo de esta sociedad del mosaico, la encontramos dentro de los espacios escolares, en donde se puede observar y apreciar a niños de los niveles de inicial y preparatoria que son oriundos de otras ciudades del Ecuador y de otros países como Venezuela o Colombia.

En virtud a estas interacciones interpersonales que se llevan a cabo en los establecimientos educativos, las docentes se ven en la necesidad de implementar modelos educativos interculturales (Gil de Pino et al., 2017), con el propósito de brindar una educación acorde y de calidad al grupo de estudiantes que va dirigido.

En otras palabras, el profesorado debe buscar estrategias o métodos didácticos que promuevan el reconocimiento y la inclusión de compañeros extranjeros. Al dar lugar a esta socialización, los docentes fomentan que los estudiantes menores de seis años, logren desinhibirse física, emocional, social y verbalmente frente a sus compañeros. Además, al crear espacios en los que puedan participar sin miedo y pena al qué dirán, propician que los niños hablen sobre sus experiencias personales, familiares, costumbres, entre otras cosas que se relacionan a su vida cultural.

Por el motivo antes mencionado, Delors (1994) indica que en los programas de educación que se realizan a nivel escolar, también deben contar con espacios para iniciar desde edades tempranas, proyectos colaborativos con los niños en los que puedan fomentar la aceptación del otro. Estas actividades generalmente se dan durante las jornadas deportivas o eventos institucionales. Asimismo, se considera oportuno que los docentes de inicial y preparatoria, deben aprovechar todo momento esta interacción cultural para dar una doble educación a sus estudiantes; por un lado, descubrir al otro y, por otro lado, participar en proyectos de manera cooperativa (Delors, 1994).

Este tipo de educación que habla Delors (1994) se ha podido contemplar en las aulas de inicial y preparatoria al momento de acudir a las prácticas preprofesionales. Para ilustrar el descubrimiento por el otro, se puede mencionar que durante las fiestas que se celebran en el mes de diciembre, una docente de preparatoria planificó un pequeño compartir con los alumnos, ellos debían traer un postre que acostumbran comer en casa durante estas fiestas. La maestra aprovechó ese momento y pidió al niño de nacionalidad extranjera, que comente que suelen hacer en su país durante este mes, cuáles son los platos típicos que acostumbran

comer, qué juegos realizan en fin de año, entre otras preguntas que iban surgiendo por parte de ella y también de los compañeros del aula.

Momentos como el mencionado, en donde el descubrimiento de la diversidad del alumnado se da por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje son considerados por Leiva (2014) como una oportunidad para desarrollar valores y actitudes, mismos aspectos que garantizan una convivencia respetuosa y pacífica que previenen el racismo en las aulas.

A pesar de lo expuesto, en el estudio realizado por del Gil del Pino et al. (2017) se manifiesta que aún hay docentes, y también padres de familia, que se apegan a la creencia que la inclusión y vinculación entre la cultura propia y la migratoria son un obstáculo que no contribuye a la educación de los niños, y que este proceso podría perjudicar a los niños durante su aprendizaje. Sin embargo, se puede argumentar que, desde nuestra realidad educativa, algunas de las docentes de inicial y preparatoria, crean y buscan espacios para que los estudiantes propios de la ciudad, desarrollen curiosidad para conocer la manera en que sus compañeros extranjeros vivían antes de llegar a esa escuela; de igual manera que los niños provenientes de otros lugares, demuestren interés por conocer la cultura en la que ahora se encuentran inmersos.

2.5.3 Condición intelectual

Las altas capacidades, es un tipo de condición intelectual que muchas veces es tema de conversación entre las docentes de educación infantil, el otro tipo se refiere a las deficiencias cognitivas que algunos de los estudiantes tienen o llegan a presentar en el transcurso del año lectivo. En primer lugar, Albes et al. (2013) y el Ministerio de Educación (2020) manifiestan que existen diferentes niños que cuentan con altas capacidades, es oportuno aclarar que esta condición no mira nivel social o económico; sea hombre o mujer; de clase alta, media o baja, cualquier persona puede estar dentro de este grupo.

La inteligencia, para Joseph Renzulli (1979) se trata de la agrupación de características que distinguen a una persona con altas capacidades productivas. Estas características no pasan desapercibidas por las educadoras de inicial y preparatoria, pues miran en niños “super inteligentes”, como ellas los llaman, un recurso esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Por este motivo, al momento que se inicia con las prácticas preprofesionales, se puede observar de inmediato que existen niños que toman una especie de rol de ayudante para la docente.

No obstante, en algunas prácticas se ha observado que las maestras tienden a exigir un poco más a los niños que presentan rasgos de altas capacidades. Por ejemplo, los sobrecargan con algunas actividades como: elaborar trabajos extras para presentar a los compañeros o representar al aula en concursos escolares. Si bien, a simple vista esto no es un inconveniente, pero el problema se ve cuando las docentes al considerar que son niños muy aplicados, intuyen que pueden con todo, y dejan de lado el apoyo que deben brindar para que la superdotación del estudiante no sea desaprovechada. Como menciona Barrero-Pascuas (2016) los estudiantes que no presentan ningún tipo de condición desfavorable son expuestos a mayor cantidad de responsabilidades dentro del aula, pues los maestros piensan que pueden con todo.

En segundo lugar, se encuentra la condición intelectual relacionada a una discapacidad. La entidad que regula la educación en el Ecuador, ha permitido que la educación regular incluya a niños con este tipo de condición (Ministerio de Educación, 2013). No obstante, las docentes de los centros en donde se realizan las prácticas preprofesionales, manifiestan que es una responsabilidad que se les ha asignado de manera obligatoria, y para la cual ellas no se sienten capaces ni preparadas de aportar a la educación de estos niños de manera oportuna. Es más, algunas de las educadoras consideran que este tipo de educación especial, la deben proporcionar personas que se han preparado dentro del campo educativo dirigido específicamente a la atención de niños, adolescentes y jóvenes que presentan alguna de las condiciones mencionadas.

Pese a lo mencionado por las educadoras, esto no debe ser motivo para impedir que este grupo vulnerable, el cual ha sido marginado por muchos años (Ministerio de Educación, 2013), siga siendo excluido de estos espacios de formación regular. Es más, ellos al igual que otros niños, están en el derecho de recibir la oportunidad de interactuar y ser educados con niños de su edad, tal y como lo mencionó una docente de inicial durante las prácticas preprofesionales. Por ello, el hecho que los estudiantes estén sujetos a algún tipo de condición, no es impedimento para que puedan aprender en el mismo espacio que otros niños.

Para poder responder a estos dos tipos de condiciones intelectuales, el Ministerio de Educación del Estado ecuatoriano, en el año 2013 publicó una guía dirigida a la atención educativa a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), mientras que en el 2020 lanzó un instructivo para atender a estudiantes con dotación superior. Ambos documentos, cuentan con estrategias que facilitan en alguna medida el quehacer docente. Por ello, se puede decir que la entidad educativa del Estado, con estos documentos busca,

por un lado, potenciar las habilidades que tienen los estudiantes con N.E.E. y, por otro lado, desarrollar las capacidades de aquellos estudiantes que muestran un alto nivel cognitivo. De este modo, todos reciben la educación que requieren de manera equitativa y justa.

2.6 Factores que condicionan el manejo de la diversidad en el aula de educación inicial y preparatoria

Para manejar de manera óptima la diversidad de los estudiantes, los docentes deben estar dotados de características que permitan dar lo mejor de ellos. Concretamente, unos de los factores principales a desarrollar en los educadores, son las actitudes que presentan frente a los niños, y acudir a las capacitaciones que son fundamentales para saber qué hacer y cómo hacer de una educación en la diversidad, una educación de calidad para todas y todos. Estos factores, se complementan durante la práctica del educador, en donde se visualiza lo aprendido en las capacitaciones, al igual que la motivación que ponen y transmiten a los niños.

2.6.1 Actitudinales

Las actitudes son el resultado de las creencias que se construyen en torno a un sujeto, objeto o situación (Aignerren, 2008); esta organización permite reaccionar al individuo de manera positiva o negativa, ante el objeto o situación que creó esa actitud. En este sentido, las actitudes que los docentes mantienen al interactuar con sus estudiantes, determinan la participación y el desempeño académico de los niños, al igual que impulsa la socialización o rechazo entre compañeros (Barrero-Pascuas, 2016).

Por ello, el docente debe tener criterio propio y neutral sobre su accionar. Como se comentó en el capítulo anterior, los estudiantes, particularmente los niños de educación inicial y preparatoria, aprenden de sus docentes al imitar comportamientos y actitudes que tienen con otros niños y adultos; pues a esa edad los infantes son muy susceptibles ante los estímulos que los rodean y no diferencian lo que está bien de lo que está mal, teniendo como resultado la interiorización de estas actitudes.

Por ejemplo, en un estudio realizado por Cano Muñoz y Gómez Núñez (2020) respecto a las percepciones de los docentes sobre las actitudes que tienen al atender a la diversidad, se demostró que, entre educadores todos reconocen el esfuerzo de sus colegas al trabajar el respeto y tolerancia entre sus alumnos. No obstante, resaltan su propia labor sobre las de sus compañeros educadores, en lo que respecta demostrar actitudes favorables hacia niños con necesidades específicas del aprendizaje. Este punto, se ajusta con lo escuchado en las

prácticas preprofesionales, la mayoría de las docentes consideran que hacen hasta lo imposible para que todos los estudiantes, alcancen los aprendizajes y mencionan que si es necesario repetir las clases con otros recursos didácticos para que aprendan, lo harán.

Lo interesante del estudio de Cano Muñoz y Gómez Núñez (2020) es que los docentes, tienen mejor apertura a atender a niños con alguna condición, sobre los estudiantes que han demostrado una habilidad cognitiva superior. Lo manifestado con los autores, no dista del todo con la realidad educativa de las instituciones a las que se ha acudido a las prácticas preprofesionales. Si bien, hay docentes de educación inicial y preparatoria que toman actitudes de exclusión hacia niños que tienen una condición física o cognitiva diferente, también están los que a través de su quehacer motivan a estos alumnos a mejorar y a conseguir las metas planteadas. Pues esta, es una de las responsabilidades que tiene el docente frente a los niños, potencializar su desarrollo global (Astráin Ezcurra, 2018; Delors, 1994), y que mejor manera si el docente impulsa al infante a alcanzarlo.

Es pertinente mencionar que todo docente tiene derecho a defender sus posturas dentro y fuera de la institución donde labora, pero también, estas deben cambiar en donde inicia el derecho del estudiante a recibir una educación de calidad, en la cual entra la mejor versión que puede dar el docente a sus alumnos (Pérez, 2003). Cabe destacar que, si hay algo que caracteriza a los docentes que trabajan con niños de tres hasta seis años de otros niveles, es su actitud. Esta debe ser amorosa, protectora, que genere confianza en los niños para que se acerquen sin miedo, permitiendo que se sientan a gusto en ese nuevo contexto, del cual Barrero-Pascuas (2016) enfatiza que el infante integrará actitudes positivas hacia la diversidad que puede presentarse en el aula, misma que es beneficioso para el aprendizaje cooperativo.

Por todo lo expuesto, es fundamental resaltar que, como futuras docentes las concepciones que se van generando durante su formación, serán producto de las experiencias que se han obtenido durante las prácticas preprofesionales, por lo cual es fundamental que se permita crear concepciones positivas sobre cómo atender a la diversidad de los niños. A su vez, como Barrero-Pascuas (2016) lo expone, las actitudes asumidas durante la formación académica incidirán en el quehacer que se realizará como profesionales.

2.6.2 Capacitaciones

Actualmente la preparación continua de los educadores para atender la diversidad supone un reto, pues lo que busca esta formación es alcanzar un desarrollo profesional que aporte a su práctica, al mismo tiempo que proporciona una educación en igualdad de condiciones para

todos (Hurtado Chiqui et al., 2019; Rodríguez Vite, 2017; Pincay-Góngora y De La Peña-Consuegra, 2023).

Pero partamos de la interrogante, ¿Qué es capacitación? Reinoso Castillo (2007) la define como el proceso de formación constante, al cual una persona pasa a formar parte para adquirir conocimientos que le permitirán tomar decisiones adecuadas y oportunas en los momentos que lo amerite.

En la Constitución ecuatoriana, precisamente en su artículo 349 se dispone entre otras cosas, que todo profesional de la educación, sin excepción alguna, debe acceder a la formación continua y permanecer en constante actualización pedagógica para favorecer su desempeño como docente (Constitución del Ecuador, 2008). Estas capacitaciones aparecen, debido a la exclusión que recibían las personas en el contexto educativo, ya sea por alguna condición física, por su estado de migración u otro factor que los condicione. Pincay-Góngora y De La Peña-Consuegra (2023) indican que, a través de las leyes educativas, los países han tratado que se dé una verdadera inclusión a aquellos estudiantes que lo necesitan, pues la falta de preparación y participación de los docentes han sido la causa principal de esta marginación.

Pero ahora, las capacitaciones también incluyen temas como el uso de las TIC's. Saber manejar los recursos tecnológicos es fundamental para los educadores, principalmente para los docentes de educación inicial y preparatoria, pues como indica Rodríguez Vite (2017) junto con Carrión y Jaramillo (2021) incorporar las nuevas tecnologías no es una opción, los docentes están en la necesidad de actualizarse e ir a la par con la constante innovación que se da día tras día.

Sin embargo, durante las prácticas preprofesional, algunas docentes comentaban que el confinamiento del 2020, dejó al descubierto la falta de conocimiento y preparación que tienen sobre las TIC's. Además, expresaron que fue frustrante recibir capacitaciones de manera virtual sobre las aplicaciones virtuales que debían usar. Si bien estos aprendizajes no se dan de la noche a la mañana (Rodríguez Vite, 2017), bajo las circunstancias mencionadas, fue indispensable que las educadoras sepan manejar las plataformas virtuales de inmediato para no interrumpir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, las capacitaciones son el medio para que los docentes se llenen de recursos e información para poder solventar problemas que se pueden presentar en un futuro, como fue el caso de la pandemia; sin embargo, acudir a ellas como lo mencionan Hurtado Chiqui et al. (2019), ya es responsabilidad de cada docente.

2.7 Percepciones de los docentes sobre los factores que condicionan el manejo de la diversidad en las aulas de Educación Inicial y Preparatoria

Para iniciar con este apartado, es preciso mencionar que la relación que se hace de la percepción docente sobre los factores que condicionan el manejo a la diversidad, se refiere únicamente a los factores desarrollados en el punto anterior de este trabajo monográfico, que son las actitudes y las capacitaciones de los docentes.

Para comenzar, partimos con Azorín Abellán (2018) quién realizó un estudio en Murcia-España de las percepciones que tienen los docentes sobre la atención a la diversidad del alumnado. La autora demostró que, aunque las docentes asisten a cursos, no todas acuden a charlas sobre la diversidad, son una minoría de docentes que ha demostrado interés por aprender y compartir esos conocimientos con otras compañeras. La actitud que presentan estas docentes al querer ser capacitadas en aspectos especiales de la educación, también coincide solo con algunas de las educadoras de las prácticas preprofesionales. Son pocas las que expresan que toda docente, debe estar en la capacidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje cubra los intereses y necesidades del alumnado. Sin embargo, se ha escuchado en estos mismos espacios de la práctica, que otras docentes no se sienten en la capacidad de asumir esta responsabilidad.

Uno de los instrumentos para hacer de una clase común a una clase para todos, es la planificación. Una gran parte de las profesionales del estudio de Azorín Abellán (2018) indican que en las planificaciones que elaboran para organizar su clase, también contemplan soluciones sobre aquellas dificultades que el alumnado ha estado presentando, esto lo han logrado mediante el uso de nuevos métodos que facilitan la apropiación de los conocimientos en cada alumno.

Por parte de las docentes de inicial y preparatoria de las prácticas preprofesionales, se puede decir que ellas ponen más empeño específicamente al momento de enseñar contenidos matemáticos o del desarrollo del lenguaje. Pues las mismas profesionales han comentado, que estas dos áreas del conocimiento son las más importantes para que los niños puedan aprender contenidos más complejos en los niveles superiores.

Pero si en algo, aún están indecisos los docentes entrevistados por Ruiz Ramírez (2018) es en afirmar que todos los niños deben y podrán adquirir el aprendizaje de manera conjunta, pues unas educadoras se basan en que los ritmos de aprendizaje son distintos y como consecuencia pueden retrasar la clase. Esto coincide con lo ya mencionado por las docentes de las instituciones de prácticas preprofesionales, ellas indican que forzar una educación en

la diversidad, refiriéndose a los niños con N.E.E. concretamente, puede llegar a retrasar el aprendizaje de los demás compañeros de aula.

Los profesionales de la educación consideran que, desde la diversidad cultural los saberes interculturales también contribuyen en la dimensión afectiva de los infantes (Ruiz Ramírez, 2018) al aceptar, respetar y valorar las diferencias de sus compañeros. Si bien, durante las prácticas preprofesionales se ha evidenciado que las docentes enriquecen sus clases con preguntas sobre la cultura de niños migrantes y propios de nuestra cultura, se puede asegurar que realizar esta actividad es significativa para las docentes, debido a que son conscientes que en sus aulas de inicial y preparatoria siempre encontrarán este tipo de diversidad. Esta observación, discrepa totalmente con lo evidenciado por Ruiz Ramírez (2018) pues él considera en su estudio que, la diversidad cultural no es un elemento que los docentes de su investigación crean significativo, sino que ya están acostumbrados y lo ven como un aspecto común de su práctica profesional.

Ahora, en lo que concierne a las capacitaciones que asisten los docentes de inicial y preparatoria a favor del manejo de la diversidad, los investigadores Beltrán-Véliz et al. (2019) han observado que los docentes de su estudio, buscan expandir sus conocimientos a través de fuentes externas a las capacitaciones para brindar una mejor educación. Es decir, que las educadoras reconocen que no solo se debe esperar de las capacitaciones que organizan los Ministerios de Educación para ofrecer una educación de calidad y equitativa a sus estudiantes, sino que, por iniciativa propia, ellas buscan la manera de estar al tanto de los nuevos conocimientos y tendencias educativas.

Lo mencionado por los autores, coincide con lo comentado por las docentes que laboran en los niveles educativos en donde se ha asistido hacer las prácticas preprofesionales; ellas expresaron que, si una docente realmente desea mejorar su práctica pedagógica, respecto a cómo manejar la diversidad del aula, siempre estará en esa constante “búsqueda del conocimiento”. Por esta razón, es imprescindible que las profesionales de la educación infantil, y en sí de todos los niveles educativos, lean artículos científicos y/o asistan a congresos educativos (Beltrán-Véliz, et al., 2019), para estar actualizadas en temas como la diversidad educativa, pues como las docentes comentan, el objetivo de esta autoeducación es mejorar las prácticas profesionales.

Es necesario recalcar que, al acudir a las capacitaciones o al investigar por su cuenta sobre los avances que se dan dentro del ámbito educativo, los docentes siguen en ese arduo camino de formación continua. Esta formación consiste en ir mejorando o ir adquiriendo a su

experiencia laboral, nuevas habilidades que le permitirán abordar las necesidades del alumnado de manera exitosa (Casimiro-Urcos, et al., 2020 y López, 2023).

López (2023) en su artículo, manifiesta que una de las características esenciales que tiene la formación continua en cuanto a la diversidad, es que los docentes conozcan, reconozcan, comprendan y sean conscientes del amplio abanico de diferencias que van a encontrar en sus aulas de clases. Lo cual para las docentes con las que se ha realizado las prácticas preprofesionales, reconocer las particularidades de los niños es la base para saber qué hacer y cómo actuar de manera oportuna.

Otras de las características fundamentales que menciona, es que las educadoras aprenderán estrategias educativas, las mismas que podrán adecuarlas a la realidad de sus aulas (López, 2023). Estrategias que las docentes de los centros de prácticas preprofesionales, consideran que les hace falta conocer más. El propósito de este conocimiento es poder descartar y escoger entre ellas la que más se ajuste a las necesidades de sus estudiantes. Finalmente, las características que complementa la formación continua para manejar la diversidad del aula según López (2023) son: la adaptación del currículo para los casos especiales; el uso de la tecnología y otros medios de apoyo educativo, para contribuir al aprendizaje significativo; la capacidad del docente para manejar una aula inclusiva y diversa, y el trabajo colaborativo de toda comunidad educativa (estudiantes, docentes y padres de familia).

No obstante, de las últimas cuatro características señaladas, las educadoras de inicial y preparatoria de las prácticas preprofesionales, creen que la actitud de la mayoría de los padres de familia no es la idónea para que colaboren en actividades escolares, o que en algunos casos los representantes de los estudiantes se deslindan de asistir a los programas que el centro educativo a organizado. Debido a estas razones, las docentes expresan que tienden a desanimarse por la falta de compromiso de los padres.

En definitiva, el reconocimiento de los diversos tipos de diversidad (cultural, biológica, sexual, funcional y lingüístico), han contribuido a que en diferentes espacios sociales tengan una gran acogida. No obstante, para garantizar que se respeten estas particularidades, organizaciones internacionales como la ONU se han visto en la necesidad de crear varios instrumentos legales, comenzando con la Declaración de los Derechos Humanos, cuyo objetivo es amparar y proteger estas diversidades de sucesos discriminatorios como el cometido en la Segunda Guerra Mundial. Dicho reconocimiento, también ha repercutido en el ámbito educativo, de tal forma que conocer los tipos de diversidad que se presentan en el aula, entre ellas la situación socioeconómica del niño, la cultura de la que proviene, o si el niño de educación infantil posee

alguna condición intelectual, es fundamental para el educador. En el momento que el docente cuenta con este conocimiento, puede guiar su quehacer de manera efectiva para responder asertivamente ante las particularidades de los niños. Por ello, desde la perspectiva de las educadoras junto con la de Azorín Abellán (2018) es necesario conocer cómo responder eficazmente ante la diversidad de los niños para brindar una educación de calidad. Finalmente, se puede argumentar que las actitudes que el docente posee, al igual que recibir una educación continua a través de capacitaciones o en su defecto, por cuenta propia; son factores que como se ha podido apreciar en la lectura del capítulo, repercuten en la manera que tienen las educadoras de educación infantil al momento de manejar la diversidad del alumnado. Sin embargo, es necesario mencionar que, en la mayoría de los casos, la atención a la diversidad aún no es vista como un modelo educativo que está dirigido a todos los estudiantes, sino que solo se centra en aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas (González et al., 2016).

Capítulo III

Estrategias dirigidas a un manejo adecuado de la diversidad en educación Inicial y preparatoria

En el tercer capítulo de este trabajo de titulación se presentan algunas estrategias que las docentes de Educación Inicial y/o Preparatoria, podrán implementar en sus aulas para poder atender a la diversidad y lograr su manejo adecuado. En primer lugar, se da a conocer de manera breve en qué consisten estos dos niveles educativos (educación inicial y preparatoria) y cómo en sus currículos, se puede apreciar diferentes destrezas que contribuyen a atender a la diversidad del grupo. Así mismo, se expone la importancia que tiene el docente, y cómo su papel es primordial al momento de plantear estrategias que respondan de manera oportuna a la diversidad de los niños, con el propósito de que todos puedan obtener la atención educativa que necesitan. Finalmente, se presentan algunas estrategias que se podrán usar dentro del aula de educación regular infantil.

3.1 Educación infantil en el contexto ecuatoriano

Dentro del Estado ecuatoriano, la educación infantil va desde los cero hasta los seis años de edad. En primer lugar, se encuentra la educación inicial, la cual se divide en dos subniveles (Inicial I e Inicial II). Se estima que, para acceder a estos subniveles de educación infantil, es desde los cero años en el primer subnivel y desde los tres años en el subnivel II.

En segundo lugar, se ubica el subnivel de preparatoria que forma parte de la Educación Básica General Obligatoria ecuatoriana. En este subnivel, los niños deben acceder desde los cinco años de edad y culminar hasta los seis años. A continuación, se hablará brevemente de los dos niveles presentados para comprender que ofrecen estos subniveles en cuanto a diversidad.

3.1.1 Educación Inicial

La educación inicial, también llamada preescolar en el contexto ecuatoriano, es aquel proceso de formación no obligatoria al cual acuden los niños de dos a cinco años de edad (Santi-León, 2019). Asimismo, los autores Santi-León (2019) junto con Mármol Castillo et al. (2023) reconocen que es precisamente en este rango de edad, que los niños deben recibir una atención adecuada para que puedan desarrollar de manera efectiva, habilidades y destrezas que les será útil a lo largo de su vida. Entre los beneficios de recibir una educación temprana, se mencionan los siguientes:

- Presentan mejores resultados en su coeficiente intelectual.
- Están más predispuestos a adquirir de manera fácil contenidos matemáticos, así como los de lectura.
- Contribuye a una mejor interacción con sus compañeros y adultos (Santi-León, 2019; Mármol Castillo et al., 2023).

En relación a lo expuesto, desde las prácticas preprofesionales, la mayoría de las docentes dan importancia a la educación temprana de los niños en los centros educativos, porque de esta manera los infantes se van familiarizando con las vocales y números y, por ende, no tendrán problemas para aprender aquellos contenidos que sean más complejos, como las operaciones matemáticas, escribir oraciones y leer textos largos.

Sin embargo, en la actualidad la educación no es solo vista como un proceso en donde se habla únicamente de enseñar conocimientos académicos, pues Mármol Castillo et al. (2023) comentan que la educación también abarca el aprendizaje de valores, fomenta el autodesarrollo y sienta las bases de la personalidad del estudiante. Se podría decir, que las docentes de inicial tienen una mayor influencia en sus estudiantes, pues ellas durante las prácticas preprofesionales indican que los menores, suelen imitar ciertos comportamientos y actitudes que ellas tienen con ellos, lo cual las ha llevado a ser cuidadosas con la manera en cómo ellas trabajan con el grupo de niños.

Entonces, debido a la importancia que tiene educar en la primera infancia, y gracias a la formulación de derechos sobre la educación, su universalización y el acceso obligatorio para todas las personas, el Estado ecuatoriano se vio en la necesidad de crear el Currículo de Educación Inicial en el año 2014. Este currículo se sustenta en que los niños son seres biopsicosociales irrepetibles, los sitúa en el centro del proceso educativo, cuyo proceso toma en cuenta la diversidad de los estudiantes para poder enseñar destrezas mediante el juego (Ministerio de Educación, 2014). Basándose en esta visión, este documento da la oportunidad de ser contextualizado a la realidad en donde los niños están aprendiendo, al igual que a las necesidades e intereses que ellos, como centro de la educación, presentan y demuestran.

Por estas razones, Santi-León (2019) argumenta que es fundamental que los infantes, se eduquen en ambientes enriquecedores que permitan el desarrollo integral de los niños y niñas que asisten a los niveles de educación inicial. Por lo tanto, las educadoras pueden adecuar el espacio áulico, para que este se vuelva un entorno que facilite su exploración, experimentación y aprendizaje; así mismos, la educadora tiene la autoridad para modificar sus estrategias y métodos de enseñanza de tal manera que sea para el beneficio de los niños.

En cuanto, a los ámbitos de desarrollo y aprendizaje que se proponen en este currículo, se articulan de manera armoniosa con los componentes de los ejes de aprendizaje del Currículo Integrador que pertenece únicamente al subnivel de preparatoria. En este nivel educativo, existen tres ejes de desarrollo en los cuales se integran los ámbitos del subnivel I y subnivel II. Estos ejes se caracterizan de la siguiente manera:

- El *eje de desarrollo personal y social* incorpora aspectos que contribuyen a la construcción de la identidad personal del niño mediante el descubrimiento de las características propias y ajenas, estableciendo relaciones afectivas positivas con los integrantes del contexto escolar considerando el proceso gradual de adaptación.
- En el *eje de descubrimiento del medio natural y cultural* se busca atender al desarrollo de competencias mentales que aportan a la construcción de conocimientos que serán adquiridos a través de las interacciones y de experiencias significativas que tendrá con los elementos de su entorno.
- Por último, en el *eje de expresión y comunicación* a más de consolidar habilidades comunicativas utilizando diferentes lenguajes con el propósito de exteriorizar sus pensamientos y emociones. También, contempla los procesos que tienen relación con las habilidades motrices del niño, iniciando con el reconocimiento corporal propio para lograr interactuar en su entorno escolar (Ministerio de Educación, 2014).

Del mismo modo, en el currículo diseñado por el Ministerio de Educación ecuatoriano, también se habla sobre el perfil de salida que debería llegar a tener un niño para ingresar al siguiente nivel educativo. En esta parte del documento, se indica que el niño será capaz de reconocerse como una persona autónoma, quién tiene identidad propia y que posee características que lo diferencian de sus semejantes, pero que lo hacen parte de su grupo familiar. Adicionalmente a esto, el niño debe demostrar habilidades físicas, lingüísticas y sociales, las mismas que ha ido adquiriendo en este subnivel y que se ajustan a su edad (Ministerio de Educación, 2014).

3.1.2 Preparatoria

También conocido como Primer año de Educación General Básica, es el primer subnivel obligatorio del Sistema Educativo ecuatoriano, seguido de la educación básica elemental, básica media y bachillerato. El currículo que corresponde a este subnivel, al igual que el anterior, se fundamenta en que los niños son seres biológicos, psicológicos y sociales, centro del proceso educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Del mismo modo, acoge la idea de atender a la diversidad de los niños en sus diferentes dimensiones para favorecer su formación educativa, respondiendo a los principios de inclusión al proporcionar las mismas oportunidades a todos los niños y niñas de formarse en una institución regular (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

Sabiendo que forma parte del currículo de Educación Inicial, el juego sigue siendo la metodología principal para que se generen procesos de aprendizaje significativos para los niños de preparatoria; además, que contribuye a la formación de su personalidad, pues como se menciona en el Módulo de juego-trabajo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2022), es el juego el que permite el desarrollo de la afectividad, la motricidad, la inteligencia, la creatividad y la socialización, factores que son base para el desarrollo de la personalidad humana.

Este currículo presenta siete ámbitos de desarrollo y aprendizaje, los mismo que están integrados en los tres ejes de desarrollo y aprendizaje y los mismos que se presentan a continuación:

- *Desarrollo personal y social*, que abarca los ámbitos de identidad y autonomía y convivencia.
- *Descubrimiento del medio natural y cultural* que contiene el descubrimiento y comprensión del medio cultural y natural y las relaciones lógico-matemático como ámbitos de aprendizaje, y, por último.
- *Expresión y Comunicación* que comprende tres ámbitos de aprendizaje, comprensión y expresión oral y escrita, comprensión y expresión artística, y expresión corporal (Ministerio de Educación, 2016).

Cada eje de desarrollo y aprendizaje tiene su objetivo, por ello los ámbitos de desarrollo que fueron mencionados, contribuyen a que mediante las destrezas que cada uno plantea, se logre la adquisición de habilidades y conocimientos. Sin embargo, es necesario indicar que, el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) ha contemplado en los tres ejes de aprendizaje, la importancia de atender la diversidad de los niños y lo pone en práctica en sus objetivos de la siguiente forma:

Tabla 1

Ejes de desarrollo y aprendizaje con sus objetivos del subnivel de Preparatoria

Eje de desarrollo y aprendizaje	Objetivos

Desarrollo personal y social	-Construir la identidad del niño mediante el descubrimiento de las características propias y sus diferencias que existen entre él y otras personas. -Promover el desarrollo de su autonomía y autoestima, a través de actividades que alienten la confianza en sí mismo y en su entorno, reconociéndose como parte importante de su familia y de su cultura. -Contribuir al proceso adaptativo y socializador del niño con la ayuda de acciones que fomenten su empatía, así como la práctica y construcción de valores y actitudes que permitan una convivencia respetuosa y armoniosa.
Descubrimiento del medio natural y cultural	-Impulsar el desarrollo de destrezas cognitivas mediante su interacción con los componentes que se encuentran en su entorno para comprender y conocer su mundo exterior natural y cultural. -Incentivar el interés por conocer saberes ancestrales por medio de la indagación y de su propia curiosidad, propiciando su rescate y conservación.
Expresión y Comunicación	-Colaborar al desarrollo de las competencias expresivas y comunicativas del niño. -Incentivar a los niños a usar palabras de diferentes lenguajes para que exterioricen sus ideas, experiencias y sentimientos permitiendo relacionarse con los demás. -Impulsar las actividades físicas para el desarrollo de sus habilidades motrices, teniendo como base el conocimiento de su cuerpo.

Nota. Información tomada del Currículo Integrador de Preparatoria (2016).

Como se puede apreciar, cada eje de aprendizaje a más de impulsar la adquisición de habilidades motrices e intelectuales, también propicia la interacción entre los niños y permite fomentar en cada eje, el respeto a las singularidades propias y las de sus compañeros, tomando en cuenta las características y respeto por cada cultura. Del mismo modo, las destrezas que cada ámbito abarca, reflejan cómo la entidad educativa ecuatoriana (Ministerio de Educación) ha incluido con éxito el reconocimiento y respeto a la diversidad del niño. De manera breve se mencionan algunas de ellas.

- El primer ámbito corresponde al de *Identidad y autonomía*: las destrezas que se relacionan con el tema de la diversidad son: CS.1.1.1. Reconocer que es un ser que siente, piensa, opina y tiene necesidades, en función del conocimiento de su identidad y CS.1.1.6. Identificar el nombre de su país y las características comunes de los ecuatorianos y ecuatorianas.
- El siguiente ámbito es el de *Convivencia*: las estrategias que fomentan el respeto y aprecio por sus semejantes son: CS.1.2.2. Asumir compromisos y responsabilidades con su nuevo ambiente escolar. CS.1.2.6. Reconocer las diferencias individuales que existen entre sus compañeros y personas que lo rodean, en función de respetarlas y valorarlas como diversidad.
- La destreza que propicia el aspecto de diversidad en el ámbito de *Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural* es: CS.1.3.6. Describir y apreciar lugares, tradiciones y costumbres importantes de su región y país, por medio de la observación de imágenes y la escucha de relatos que forman parte de su identidad.
- Otro ámbito que propicia destrezas para reconocer y apreciar a otros es la *Comprensión y expresión oral y escrita*: LL.1.5.3. Distinguir expresiones y tonos dialectales del habla castellana para interactuar con respeto y valorar la diversidad cultural del país. LL.1.5.4. Reconocer palabras y expresiones de las lenguas originarias del Ecuador e indagar sobre sus significados.
- Finalmente, el ámbito de *Comprensión y expresión artística* que forma parte del currículo de Expresión Cultural y Artística (ECA), presenta las siguientes destrezas: ECA.1.6.2. Utilizar la expresión gráfica o plástica como recursos para expresión libre del yo y de la historia personal de cada uno y ECA.1.6.4. Expresar las ideas y emociones que suscita la observación de algunas manifestaciones culturales y artísticas (rituales, actos festivos, danzas, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza, artesanía, etc.), presentes en el entorno próximo. (Ministerio de Educación, 2016).

Cada una de las destrezas que se han escogido del Currículo Integrador de Preparatoria, manifiestan de manera clara y sencilla, la importancia de educar en la diversidad del alumnado, y que los docentes tienen la responsabilidad de crear espacios de enseñanza-aprendizaje que tengan como base el respeto por sus semejantes. Partir del reconocimiento y valoración de la cultura propia, es necesario para el ser humano, pues esto permite que, de manera progresiva, en este caso los niños, vayan estimando las particularidades de los seres que lo rodean. Los niños, al contraer responsabilidades dentro del aula, permite que adquieran diferentes compromisos no solo con quienes lo rodean, sino también con ellos

mismos, pues estas son normas o reglas que de manera común se observan en los espacios familiares y que resulta fácil adaptarlos al ambiente educativo por parte del niño.

Acerca del perfil de salida del Currículo Integrador, en el mismo documento menciona que este subnivel contribuye al perfil del estudiante de Bachillerato; debido a que en preparatoria el niño presentará actitudes de respeto y empatía con sus iguales, se fomentará el desarrollo de su capacidad creativa, al igual que desarrollará su pensamiento científico, lógico-matemático y crítico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

De esta manera se puede concluir, que los subniveles de Educación Inicial y preparatoria que oferta el Ministerio de Educación ecuatoriano, son esenciales para la formación integral de los infantes como lo han mencionado los autores y las docentes que laboran en estos subniveles. Y que, a pesar que la Educación Inicial no es un nivel que se deba cursar de manera obligatoria como lo ha manifestado Santi-León (2019), se ha observado en las prácticas, que son varios los padres de familia que optan porque sus hijos formen parte de este subnivel académico. Los niños, al haber asistido a estos subniveles desarrollan habilidades que contribuyen, por una parte, a aprender nuevos contenidos a lo largo de su vida académica y, por otra parte, a su perfil de salida como se expresa en el Currículo Integrador.

3.2 Los docentes: agentes fundamentales para lograr un manejo adecuado de la diversidad en sus aulas

La figura del docente es una de las más importantes dentro del sistema educativo. Su papel es primordial, debido a que en ellos recaen responsabilidades como la excelencia académica de sus estudiantes, y la manera en cómo los mismos llegan a interrelacionarse con otros niños (Ruíz, 2018; Mármol Castillo et al., 2023). Pero, desde el punto de vista personal, el docente tiene una responsabilidad aun mayor, y es la de generar situaciones de aprendizaje en donde los niños sean los protagonistas de su propio aprendizaje, esto simultáneamente con la práctica de valores centrados en el respeto y valoración del otro. De esta manera, se fomenta una verdadera cultura de la diversidad y contribuimos a la inclusión educativa.

En los niveles de Educación Inicial y Preparatoria, el educador toma el papel de mediador entre el niño, el grupo de estudiantes y su entorno. Este papel es de suma importancia, pues Mármol Castillo et al. (2023) indica que de los docentes depende que los menores tengan una adecuada apropiación tanto de la cultura como de los conocimientos básicos que facilitarán comprender su entorno.

No obstante, que los niños lleguen a internalizar información, no es debido únicamente a que los docentes impartan su clase de manera verbal o práctica, sino que esta debe estar conectada con la parte humana del docente de inicial y preparatoria, al cual Mármol Castillo et al. (2023) lo ha atribuido de afectividad, empatía, comunicación asertiva y dedicación. Pero, lo mencionado por el autor, difiere en algo con lo escuchado por algunas de las educadoras de las prácticas preprofesionales, pues ellas creen que demostrar demasiado afecto a los niños, podría incurrir en que los infantes, en palabras de ellas, abusen de su amabilidad y lleguen a presentar actitudes irrespetuosas hacia su persona.

Dicho de otra manera, el temor de las docentes radica en que los niños lleguen a desconocer su autoridad como educadoras, por lo cual establecen límites; sin embargo, eso no quiere decir que ellas dejan de ser afectuosas y cariñosas con ellos, solo que existen momentos en los cuales los niños deberán obedecer a la docente y otros momentos que la docente pueda demostrar su cariño por ellos.

Estas vivencias, llevan a reflexionar que es apropiado propiciar un ambiente afectivo, de confianza y lleno de oportunidades significativas para el aprendizaje, tal y como lo sugiere Pérez (2021), pero al mismo tiempo se debe crear un clima de respeto de la docente hacia los niños y de los niños hacia la figura de la docente.

De esta manera, la docente desde su rol y en un ambiente respetuoso, podrá motivar entre sus estudiantes el respeto de sus singularidades, impulsar a que participen en trabajos grupales y crear espacios en donde puedan reconocer sus fortalezas y debilidades (Fermín, 2007; Pérez, 2021). Al existir estos elementos en las aulas de educación infantil, las educadoras podrán responder de manera asertiva ante la diversidad de los niños.

En esa misma línea, en un estudio realizado por Fermín en el año 2007, también atribuye algunas características al docente, tanto desde su lado personal como el profesional para lograr un adecuado manejo de la diversidad. Por el lado personal, debe aceptar y no rechazar a los niños, debe demostrar paciencia, empatía y fomentar la convivencia. Ahora, por su lado profesional, indica que los educadores deben estar preparados para trabajar en y con las singularidades de los niños, deben tener la capacidad de reconocer las necesidades del estudiante y si este requiere realizar adaptaciones curriculares en los casos que sean necesarios; finalmente, debe estar dotado de múltiples estrategias que permitan la participación e interacción de los niños (Fermín, 2007).

Desde esta perspectiva, y como se mencionó al inicio, del educador depende que los niños puedan gozar de una educación de calidad, y para que esta se lleve a cabo, las docentes

deben tener presente que los niños, especialmente de inicial y preparatoria, aprenden todo lo que observan, es así que su ejemplo se convierte en otro medio que enseña. Por ello, se debe ser cuidadosa en la manera en que se trata a los niños, brindar el apoyo que necesiten e incentivar que los niños aprendan mediante trabajos colaborativos y grupales, de esta forma resultará más fácil que las educadoras puedan enseñar en y con la diversidad de sus niños.

3.3 ¿Qué son las estrategias?

El vocablo estrategia se remonta al dialecto de la antigua Grecia que es “stratos”, cuyo significado se refiere a ejército (Contreras Sierra, 2013). No obstante, en el diccionario de la Real Academia Española (s.f.) su definición es el conjunto de reglas que son planteadas para tomar decisiones óptimas de acuerdo a una situación.

Sumado a estas definiciones, el autor Morín (1990) indica que las estrategias parten de plantear opciones que permiten visualizar posibles escenarios, en donde se podrá ejercer diferentes acciones que posibilite o facilite alcanzar la meta propuesta. En otras palabras, las estrategias son el conjunto de normas que se proponen para alcanzar un objetivo planteado inicialmente, descartando en su camino aquellas decisiones u opciones que no favorezcan al éxito esperado.

Desde el ámbito educativo, la autora Davini (2015) contempla que los profesionales del campo educativo, deben saber escoger estrategias que se acoplen a las demandas de su alumnado, lo cual a su vez aportará favorablemente a su práctica como profesional. Pues al realizar este proceso de discriminación de estrategias, Vargas-Murillo (2020) manifiesta que aportara a las educadoras a cumplir sus objetivos para integrar y construir saberes tanto para los niños como para ellas. Además de que la docente adquirirá competencias para lograr con mayor agilidad escoger o proponer nuevas estrategias, las cuales resultan indispensables para poder enseñar y educar.

3.3.1 El uso de estrategias en el campo educativo

El uso de estrategias, como respuesta al manejo de la diversidad puntualmente, deben ser entendidas como sugerencias o pasos que ayudan al docente a mejorar su praxis y responder de manera óptima las necesidades de los niños (Gómez Montes, 2005). Dicho de otra manera, las estrategias no deben ser vistas como algo prescrito por los autores, ni se debe considerarlas como ideas que deben ser cumplidas como se han planteado para obtener los resultados esperados.

Las docentes están en la capacidad de transformar o adecuar las estrategias a los intereses y necesidades de los niños, tal como Gómez Montes (2005) y Beltrán-Véliz et al. (2019) lo mencionan en sus investigaciones, qué si el docente quiere lograr su objetivo educativo, el cual es contribuir a que todos y todas adquieran los aprendizajes, él debe hacer un cambio en la forma como imparte sus clases; y una manera de conseguir este propósito es adaptar las estrategias.

Por tanto, las estrategias educativas deberán ser adaptadas por los docentes, a las circunstancias y al contexto en el cual los menores están aprendiendo y el educador enseñando. Sin embargo, antes de aplicar estrategias que contribuyan, en este caso al manejo de la diversidad, los docentes necesitan pasar por una transformación de su práctica, como ya ha sido mencionado en los primeros capítulos, el educador al reconocer que es lo que está fallando en su hacer docente, podrá buscar de manera óptima una respuesta que satisfaga tanto su labor como a los estudiantes.

Entonces, al momento de realizar este cambio de práctica, las educadoras identificarán aquellas acciones propias que excluyen o limitan la participación de los estudiantes que más lo necesitan (Pérez, 2021). Entre las acciones que Pérez plantea, se encuentran las planificaciones homogéneas mismas que dificultan el aprendizaje de contenidos académicos, pues como se sabe los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje; las prácticas discriminatorias hacia los estudiantes, debido a alguna singularidad que sea inherente al niño ya sea física, intelectual o cultural; o cualquier tipo de rechazo por parte de la docente hacia sus estudiantes (Pérez, 2021).

Es necesario mencionar que las planificaciones homogéneas, representan una de las acciones que más se ha podido observar por parte de las docentes de las prácticas preprofesionales. Si bien se sabe, que este tipo de planificaciones no aporta a que todos los niños aprendan por igual, es justo indicar que las propias docentes reconocen esta situación, pero han manifestado que es debido a que muchas veces, no tienen el conocimiento para abordar el tema o que tienen muchas “cosas encima” (responsabilidades) que no les permiten estar en esa constante búsqueda de estrategias para adecuarlas a sus clases y ayuden a todos los estudiantes. Además, que para las docentes resulta más factible usar aquellas estrategias que conocen.

Por esas razones, todas las acciones anteriormente mencionadas: planificaciones homogéneas o las prácticas discriminatorias, impiden que los docentes reconozcan la diversidad de los niños y puedan trabajar en ello dentro del aula. En otras palabras, si la

docente quiere responder adecuadamente ante la diversidad de los niños de inicial y preparatoria, a más de usar estrategias que contribuyan a este proceso, es fundamental una actitud positiva por parte de la docente, cómo ella se relacione y acoja a su alumnado. Pero también, debería existir una transformación por parte de las instituciones educativas (Pérez, 2021), pues educar en la diversidad de los niños, no es únicamente responsabilidad de los docentes, sino también de los centros educativos y los espacios que este genera.

3.4 Estrategias para atender a la diversidad del alumnado

Para finalizar este trabajo monográfico, se expondrán algunas estrategias que los educadores de Educación Inicial y Preparatoria han empleado para manejar de manera oportuna la diversidad de su alumnado.

3.4.1 Estrategias socioafectivas

Tradicionalmente se sabía que, en las instituciones educativas, los docentes se veían más interesados en controlar el comportamiento de los niños, al igual que mejorar el desempeño académico de sus estudiantes (Sarmiento et al., 1999), para poder cumplir con los estándares educativos. Sin embargo, actualmente se conoce que la escuela, además de ser el centro por excelencia donde aprenden, también es el espacio en donde los niños desarrollan habilidades sociales con aquellas personas que lo rodean.

Por ello, Rabasco Zamora et al. (2024) indica que aplicar estrategias socioafectivas ayudará a que los niños y niñas logren adquirir destrezas para controlar sus emociones y respetar las emociones de quienes se encuentran dentro de su círculo social, ya sea este familiar o escolar.

Por este motivo, implementar estrategias socioafectivas, es una manera de aportar al manejo de la diversidad dentro de las aulas de Educación Inicial y Preparatoria, debido a que estas estrategias contribuyen al desarrollo de habilidades que ayudarán al niño a creer en lo individual y en lo social. A continuación, se presentan las siguientes estrategias.

3.4.1.1 Juego. Es por excelencia una de las estrategias que más aporta a la dimensión socioafectiva del niño de preescolar e inicial. Esta estrategia, según Rabasco Zamora et al. (2024) es una opción alterna que ha permitido transformar las estrategias y las metodologías clásicas de enseñanza en actividades que motiven y entretengan a los niños a aprender, al mismo tiempo que manifiestan sus sentimientos, emociones y también movimientos cuando interactúan con otros niños y las educadoras. Dicho de otro modo, el juego es una alternativa

eficaz que permite que el niño mientras juega con sus compañeros, adquiera aprendizajes matemáticos, motrices y de lenguaje.

Paralelamente, Gutiérrez (1997) indica que el niño mediante el juego es capaz de concientizar sus cualidades, adaptarse emocionalmente y elaborar vivencias dentro del ambiente en donde está inmerso. Es otras palabras, un niño que participe activamente en juegos, tendrá más posibilidades de lograr un desarrollo integral de manera efectiva, debido a que esta estrategia se relaciona con las dimensiones cognitivas, afectivas, motrices y sociales del ser humano.

Desde el punto de vista académico, el juego a más de permitir compartir momentos de alegría y risas con otros, es el medio para entablar amistades, reducir el rechazo hacia sus compañeros y eliminar las barreras de discriminación que pueden observarse dentro del aula de clase (Gutiérrez, 1997). Si bien dentro de esta estrategia existen múltiples juegos que se podrían plantear para su ejecución, Gutiérrez (1997) en su libro *El juego de grupo como elemento educativo*, ha presentado seis categorías en los cuales se dividen los juegos:

- Juegos de presentación.
- Juegos de patio.
- Juegos expresivos.
- Juegos de distensión.
- Juegos rítmicos.
- Canciones lúdicas (Gutiérrez, 1997).

Como se puede apreciar, Gutiérrez presenta una diversidad de juegos para los distintos niveles educativos que existen, pero debido a la pertinencia del nivel de preparatoria e inicial se expone la siguiente actividad que se considera idónea.

Tabla 2

<i>Actividad: "Este soy yo"</i>	
Descripción	El niño debe decir su nombre, su deporte favorito y que quiere ser de grande, mientras hace un gesto en cada aspecto indicado, todos los niños deben repetir el gesto.
Objetivo	Incentivar el conocimiento de los nombres del grupo, además de fomentar la unión del grupo y potenciar la desinhibición personal.

Orientaciones Didácticas	*Se incentiva a que todos los niños se sienten formando un círculo.
	*Cada niño debe decir su nombre y hacer un gesto original, a continuación, lo repiten todos los niños mientras se presentan.
	*Después, el niño añadirá a su nombre un deporte que le guste y hará el gesto del deporte al final; por ejemplo: Soy Andrés y me gusta el fútbol (hace los gestos propios de jugar fútbol y todos lo imitarán).
	*Por último, el niño representará mediante mímica que quiere ser de grande, sus compañeros deben adivinar y decir junto al nombre la profesión que eligió; por ejemplo: “Andrés cuando sea grande quiere ser doctor.”
Materiales	Ninguno
Tiempo estimado	20 a 25 minutos, dependerá del número de niños

Nota. Información tomada del libro “El juego de grupo como elemento educativo” Gutiérrez (1997)

3.4.1.2 Trabajo cooperativo. Al referirnos a trabajo cooperativo en las aulas de inicial y preparatoria, es necesario entender que no se trata de una estrategia innovadora, sino que está ya lleva muchos años de aplicación dentro del ámbito educativo (Vilches y Gil Pérez, 2012).

Es así que, durante las prácticas preprofesionales, se ha observado que esta estrategia es una de las más usadas por las docentes a la hora de realizar trabajos. Las docentes han indicado que planificar trabajos grupales e incentivar a que los niños roten por los diferentes grupos, permite que ellos se conozcan, se relacionen y en el mejor de los casos se ayuden entre compañeros en la realización de trabajos que pueden presentarse difíciles para algunos niños desde el primer momento.

Todo lo evidenciado coincide con lo recomendado por Johnson et al. (1999), quién indica que los trabajos colaborativos deben ser utilizados aproximadamente en un 80 por ciento de la jornada educativa, si se quiere alcanzar una aceptación respetuosa en el aula por parte de todos los estudiantes.

Por su parte, López Álvarez (2020) menciona que el trabajo cooperativo es el resultado de las interacciones de las dimensiones afectivas, cognitivas y sociales que tiene cada niño y las

cuales ellos comparten dentro del grupo. Desde la perspectiva del docente, recurrir a esta estrategia de cooperativismo, facilita al docente alcanzar varias metas importantes de manera simultánea.

Estas metas según Jonhson et al. (1999) se clasifican de la siguiente manera:

1. Incrementar el aprovechamiento académico de sus estudiantes, tanto de los dotados como de aquellos niños que presentan problemas para aprender.
2. Crear relaciones valiosas entre los estudiantes, dando inicio de esta forma a la apreciación y respeto de la diversidad.
3. Proveer de experiencias que necesitan los niños para alcanzar un adecuado desarrollo integral (Jonhson et al., 1999).

De esta manera, esta estrategia consiste en una estructura organizacional que se basa en el trabajo colaborativo y en el alto desempeño, en donde se espera llegar a resolver conflictos y apreciar la diversidad mediante la socialización (Johnson et al., 1999; López Álvarez, 2020).

No obstante, al momento de emplear esta estrategia las docentes deben estar conscientes que no todos los grupos van a trabajar en equipo (Johnson et al., 1999); por tal motivo, las educadoras deben optar por ir rotando y creando nuevos grupos para lograr que todas y todos los niños contribuyan al trabajo, de esta manera se logrará que los niños se sientan útiles y aceptados dentro del grupo.

Asimismo, se debe considerar proponer y realizar trabajos en donde todo el grupo de alumnos puedan participar de forma activa y que nadie quede excluido, por ello una actividad que se propone para fomentar el trabajo colaborativo en el grupo de estudiantes podría ser la siguiente:

Tabla 3

<i>Actividad: “El rompecabezas”</i>	
Descripción	Los niños formarán grupos de hasta cinco personas para armar tres rompecabezas. El equipo ganador será el que termine de armar los tres rompecabezas.
Objetivo	Fomentar el trabajo en equipo y potenciar la concentración.

	* Organizar a los estudiantes en grupo de cinco o cuatro personas. *Entregar a cada grupo tres rompecabezas, y una bolsa en donde estarán todas sus piezas mezcladas.
Orientaciones	*Se colocará en la mitad de la mesa un pañuelo.
Didácticas	*Todos los niños deben participar en el momento de armar. Ningún niño puede estar solo de espectador. *Si el grupo termina de armar los rompecabezas, deben alzar el pañuelo que se encuentra en la mitad de las mesas.
Materiales	Rompecabezas de ocho piezas cada uno y pañuelos.
Tiempo estimado	15 a 18 minutos.

Nota. Autoría propia

3.4.1.3 Expresión de emociones. El entorno familiar es el primer organismo socializador de niños, en este sentido, la escuela se convierte en el segundo espacio en donde los infantes llegan a establecer relaciones afectivas con los docentes y sus compañeros. Por esta razón, las profesionales de la educación buscan aportar al desarrollo cognitivo, físico y emocional de manera integral (Vargas-Murillo, 2020), por medio de estrategias que abarquen estas dimensiones.

Como se sabe, las emociones son inherentes al ser humano, y es que, a través de ellas todo individuo ha podido manifestar su mundo interior de diferentes maneras. Por tal motivo, las emociones son consideradas por González Iglesias et al. (2018) como símbolo de identidad personal.

En el campo educativo, especialmente en los primeros años de formación escolar, González Iglesias et al. (2018) señala que recibir una educación emocional ayuda al niño a construir su personalidad como individuo y como parte de una sociedad. En el momento que los niños empiezan a manifestar sus emociones por medio de experiencias sociales, ya sean planificadas o no por la docente, Trujillo González et al. (2020) menciona que los estudiantes desarrollan guiones sociales; en el primer guion, meditan sobre sus emociones, y en el segundo comprenden que todos pueden sentir la misma emoción, es decir los generalizan.

Sin embargo, Trujillo González et al. (2020) enfatiza que los docentes de educación infantil, ponen más empeño en que los niños logren regular las emociones negativas, dejando de lado las emociones positivas. Ahora, en el aula, independientemente del nivel escolar, es el

docente el que debe usar diferentes estrategias que aporten a que los niños reconozcan sus emociones para solucionar problemas o inconvenientes que se puedan generar entre los estudiantes; por lo tanto, y como se ha venido mencionando, es imprescindible que las educadoras tengan conocimientos sobre estas estrategias, esto con el objetivo de que ellas puedan crear sus propias actividades educativas dirigidas al ámbito emocional del niño.

Haciendo una mención breve sobre las emociones positivas y negativas, fue Fredrickson quién en el año 1998, las clasificó de esa manera debido a la función que estas contribuyen al malestar o al bienestar del niño. Entre las emociones positivas se encuentran la alegría, el orgullo, la satisfacción; y en las emociones negativas están la ira, el miedo, el asco entre otras (Fredrickson, 1998).

Dentro de esta estrategia, Ashiabi (Como se citó en Trujillo González et al., 2020) presenta algunas actividades que permiten identificar y expresar las emociones, entre ellas, el tiempo de sentimientos, actividades cariñosas y la relajación. Una actividad que es aplicada por las educadoras de inicial y preparatoria durante las prácticas preprofesionales, es la lectura de cuentos ilustrativos, he aquí un ejemplo de cómo realizan esta actividad.

Tabla 4

Actividad: “A través del cuento identifico las emociones”

Descripción	Los niños deben de identificar las emociones que se encuentran en el cuento, posteriormente de manera grupal deberán hacer una pequeña dramatización.
Objetivo	Identificar las emociones que viven los personajes del cuento e interiorizar las situaciones que expresa el cuento.
Orientaciones Didácticas	*Realizar actividades de respiración para relajar a los niños. *Mostrar la portada del cuento a los niños para que descubran de qué podría tratarse el cuento (el cuento debe tener relación con las emociones). *Contar el cuento usando su expresión oral y corporal de manera clara y fácil usando las imágenes de las expresiones (si la docente desea podría usar títeres para hacer la lectura del cuento más interesante para los niños). *Identificar con los niños las emociones que se presentaron en el cuento

	*Por grupos dramatizar la escena que más les gusto.
	*Dialogar con todos los compañeros porque les gusto esa escena.
Materiales	Imágenes con las expresiones vistas en el cuento.
Tiempo estimado	25 a 30 minutos

Nota. Autoría propia

3.4.2 Estrategias de comportamiento

Todas las instituciones educativas, plantean instrumentos de disciplina a las cuales los estudiantes deben acatar y sujetarse indistintamente frente a las situaciones que se presenten en el establecimiento (Barrera Poblete y Valencia Flores, 2008).

El espacio en donde generalmente se establecen normas de convivencia juntos con los estudiantes, es el aula de clases, las educadoras de los centros educativos en donde se llevó a cabo las prácticas preprofesionales, manifiestan que esta actividad la realizan comúnmente en las primeras semanas de clases.

Sin embargo, estas reglas según Barrera Poblete y Valencia Flores (2008) recalcan que no deben ir en contra del sistema educativo del cual forman parte, por lo cual se recomienda que las docentes deben ser cuidadosas al momento de proponerlas o aceptarlas.

De esta manera, para lograr que dentro del aula se dé una relación armoniosa y respetuosa, se debe elaborar y ejecutar pautas para el manejo conductual. Barrera y Valencia (2008) manifiestan que los niños necesitan que los docentes les enseñen y les den a conocer que esperan de ellos respecto a su comportamiento, esto el docente lo puede lograr por medio de una retroalimentación que modifique e interiorice las conductas positivas y deje de lado aquellas conductas problemáticas.

3.4.2.1 Semáforo de conducta. La estrategia del semáforo conductual tiene como propósito regular los comportamientos negativos de los niños mediante una autoevaluación, que permita reflexionar al estudiante sobre su actitud, pero también se puede hacer a través de una coevaluación, la cual ayudará a razonar y reflexionar a los demás niños del grupo sobre el accionar de su compañero (Ortega, 2019; Chávez Romo et al., 2017).

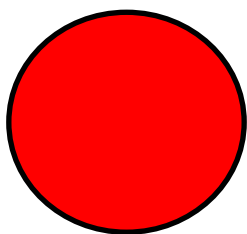
Este semáforo es el mismo semáforo vehicular que los niños han observado en las calles (Chávez Romo et al., 2017). En ese caso, se podría hablar que los niños están familiarizados con los colores que el artefacto tiene: verde, amarillo y rojo, lo cual es una ventaja para la

docente, debido a que le resultará más práctico que los niños asocien los colores del semáforo con las conductas positivas y negativas. Desde este punto de vista, aprender esta estrategia será sencillo y recordarla será fácil para los niños (Ruiz Rodríguez, 2015).

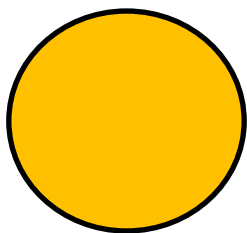
Pero la pregunta es, ¿Cómo se relacionan los colores del semáforo vehicular con las conductas positivas y negativas en esta estrategia? La respuesta es que a cada color que compone el semáforo, se le será asignado un nivel, el cual se irá trabajando junto al niño cuando se presente un conflicto. Autores como Ortega (2019), Chávez Romo et al. (2017) y Ruiz Rodríguez (2015) han expresado que el semáforo conductual debe tener la siguiente estructura:

Ilustración 1

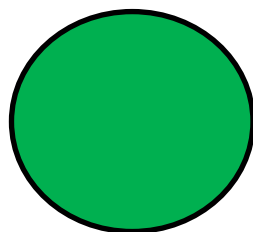
Parámetros del semáforo de conducta



- Reconoce que está enojado
- o
- La mayoría de los acuerdos o reglas no son cumplidos.



- Se relaja y piensa sobre cómo se siente
- o
- Cumple con algunos de los acuerdos o reglas que se establecieron.



- Está tranquilo y sabe cómo actuar de manera positiva
- o
- Cumple todos los acuerdos o reglas que se propusieron al principio.

Nota: Información tomada de Ortega (2019), Chávez Romo et al. (2017) y Ruiz Rodríguez (2015).

Para dar a conocer a los alumnos cómo se aplicará el semáforo conductual, Ortega (2019) recomienda que se debe entablar una conversación sobre los sentimientos, partiendo en primer lugar, de cómo pueden reconocerlos; como segundo paso sería que, los niños expresarán cómo actúan cuando los experimentan, para posteriormente enseñar algunas técnicas de relajación que los puedan poner en práctica cuando se sientan mal; por último, la

educadora explicará a los niños en qué consiste el semáforo conductual y cómo lo van a usar dentro del aula.

Como se mencionó al principio, hay dos maneras de que los niños se evalúen: autoevaluación y la coevaluación (Chávez Romo et al., 2017). Esta evaluación dependerá de la forma en cómo la docente considere pertinente que se lleve a cabo, pero lo más usual es que se practique la coevaluación.

A modo de ejemplo, está lo evidenciado en el aula de educación inicial II durante las prácticas preprofesionales. En el aula, se encontraba un semáforo hecho de fomix que colgaba de la pared, en él había pinzas y cada una tenía una foto de un estudiante. De los 28 niños que conformaban el grupo, la mayoría se encontraban en el color verde del semáforo, pero dos niños que se localizaban en el color rojo. La misma educadora, comentó que esta estrategia se realiza de manera grupal una vez a la semana, y que con el tiempo ha ido dando buenos resultados entre los niños.

La actividad que se presenta a continuación, es una mezcla entre la forma en que la docente de la práctica preprofesional ha creado los materiales para trabajar esta estrategia, y la forma en la cual, personalmente yo sugiero debería socializarse con los niños para obtener mejores resultados.

Tabla 5

Actividad: “El semáforo”

Descripción	Discriminar entre las conductas positivas que se permiten en el aula y las conductas negativas que están prohibidas, luego ubicarlas en el color que corresponde del semáforo, después decir que técnica usarían para tranquilizarse cuando se enfrente a un problema.
Objetivo	Identificar las conductas positivas y las negativas, además de mencionar cómo se relajarían si tuvieran un mal momento.
Orientaciones	*Hablar sobre las emociones con los niños y diferenciar cuales son las positivas y cuáles las negativas (entre las positivas pueden estar: abrazar, felicitar, respetar y en las negativas: desobedecer, gritar, pelear).
Didácticas	*Explicar cómo funciona el semáforo (si tiene una actitud negativa, está en el color rojo, por ejemplo).

	*Ubicar las imágenes con las conductas, en el color que cada una corresponda y pegar.
	*Escuchar al niño qué haría para calmarse en el caso que esté enojado o triste.
Materiales	Hoja de trabajo, imágenes de conductas y gomas.
Tiempo estimado	Tiempo estimado: 35 minutos.
<i>Nota:</i> Autoría propia	

3.4.2.2 Rutinas. También conocidas como actividades diarias, es una estrategia considerada en el contexto educativo como una forma de fomentar aprendizaje significativo entre los niños de educación infantil (Pérez González, 2011).

Al implementar esta estrategia, las docentes reconocen que los niños en edades tempranas deben tener presente que existen actividades que se deberán cumplir tanto dentro del aula como fuera de ella, lo cual según Pérez González (2011) les permitirán a los estudiantes, ir familiarizando con los eventos que se llevan a cabo; por ejemplo, a nivel institucional se encuentran el programa del minuto cívico, el cual se realiza por lo general el primer día de la semana, y a nivel áulico la primera actividad del día sería saludar a la docente y a sus compañeros.

En los niveles de educación inicial y preparatoria, las docentes velan por respetar los procesos cognitivos y socioafectivos, por ende, establecer rutinas que se realicen a lo largo del tiempo, contribuye a que los estudiantes se sientan seguros, estables y libres de poder realizar actividades dentro del tiempo establecido (Pérez González, 2011; Doblas y Montes, 2009; Kiara, 2023).

Estas rutinas, pueden desarrollarse desde las actividades iniciales hasta que los estudiantes terminan la jornada educativa y se retiran a sus hogares. Doblas y Montes, (2009) acogen estas actividades en cuatro grandes momentos:

- Entrada.
- Acogida.
- Reencuentro.
- Despedida (Doblas y Montes, 2009).

Una de las actividades iniciales que recomienda Doblas y Montes (2009), y la cual se ha observado en las prácticas preprofesionales es la asamblea, esta consiste en organizar el día

junto a los niños. Las docentes de educación infantil durante las prácticas preprofesionales, formaban un círculo con los estudiantes, comenzaban las clases con el saludo, corrían asistencia, observaban el clima, presentaba las actividades que se realizarán durante el día (planificación de destrezas según la materia), y concluía con la asignación de un estudiante como el ayudante del día.

Toda esta estructura diaria, permitirá que los niños sientan que tienen control sobre lo que se va hacer durante el día (Klara, 2023), además de fomentar una comunicación respetuosa y armoniosa entre sus estudiantes. Ahora, Klara (2023) propone integrar una tabla de rutinas, cuyos beneficios se asemejan al método Montessori, debido que fomenta la autonomía, evitará conflictos al conocer con antelación las actividades diarias, ayuda a gestionar mejor el tiempo y enseña a seguir un orden lógico ya establecido.

Es necesario mencionar que la estrategia de rutinas, también puede ser usada en el hogar del infante, pues en ese espacio el niño tiene actividades totalmente diferentes a las educativas, entre ellas están: desayunar, cepillarse los dientes, cambiarse de ropa, arreglar su cuarto, hacer los deberes, entre muchas otras actividades; del mismo modo, en el campo académico, existen diferentes propuestas por parte de las educadoras sobre cómo elaborar la tabla de rutina, pero esto queda a criterio de la docente y como ella se sienta más cómoda al momento de aplicarlo en su aula.

Tabla 6

Actividad: “Tabla de Rutina al estilo Montessori”

Descripción	Los niños junto con la docente, organizarán las actividades que se desarrollarán diariamente, con el propósito de crear vínculos respetuosos y mantener el orden del grupo.
Objetivo	Promover la organización de las actividades, al igual que fomentar la comunicación asertiva entre docente y estudiantes y contribuir a su autonomía.
Orientaciones Didácticas	*Al inicio del año lectivo se puede proponer actividades junto con los niños y elaborar los pictogramas con imágenes que se relacionen con cada actividad escogida. *Con la cartulina crear un tablero largo que permita pegar y despegar los pictogramas según la actividad académica que corresponda.

	*A lo largo del día debemos acompañarlas de preguntas de curiosidad relacionadas con la actividad que toca, con propósito de observar el cuadro para recordarlo. *Al finalizar cada actividad, el pictograma debe ser tapado para que los niños sepan que ya se ha cumplido con esta actividad.
Materiales	Pictogramas con las imágenes de las actividades, cartulina, cinta de velcro con adhesivo.
Tiempo estimado	Todos los días del año escolar.

Nota: Información tomada de Klara (2023).

Las estrategias presentadas son solo algunas de las muchas que existen y que se han aplicado en el ámbito educativo; sin embargo, es importante recalcar que estas y cualquier otra estrategia deben ser adaptadas al contexto en el cual los niños están aprendiendo, como se ha dicho a lo largo de este apartado, no son estrategias con pasos impuestos, sino que son flexibles y se pueden adecuar. Por ello, es indispensable que las docentes acudan a capacitaciones y que indaguen, por su cuenta, en investigaciones educativas que estén dirigidas a atender a la diversidad del alumnado para contribuir a un aprendizaje integral de los niños.

Finalmente, en este capítulo se dieron a conocer los niveles educativos que conforman la educación infantil en el Ecuador, y de los cuales se demostró que, en sus respectivos currículos, existen destrezas que están íntimamente relacionadas con la atención a la diversidad del alumnado. Entonces, debido a la relevancia que tiene la diversidad en estos niveles educativos, al igual que en los grados superiores, el docente es considerado como el principal agente, que con su accionar debe fomentar y crear espacios en los que se realicen actividades que propicien el aprendizaje, al mismo tiempo que, se promueve el respeto y la sana convivencia entre los estudiantes. Por ello, como se ha mencionado en este capítulo, los docentes ven en las estrategias, un aliado educativo que contribuye y facilita responder de mejor manera las necesidades de los niños

Conclusiones

El manejo de la diversidad en las aulas de educación inicial y preparatoria, es un gran reto al que se enfrentan los docentes de educación infantil, dado que en esta etapa escolar no solo se sientan las bases para los aprendizajes complejos que debe alcanzar el niño durante toda su formación educativa, sino que también, es el espacio en el cual el niño podrá adquirir habilidades socializadoras que le ayudarán a crear vínculos sanos con sus compañeros y, posteriormente en los diferentes espacios que estará inmerso. En el momento que el docente es consciente de la diversidad que existe en su aula, podrá brindar a todos los niños la oportunidad de acceder a una educación integral y de calidad, en donde ellos podrán participar y ser el centro del proceso educativo; de esta manera, el educador logrará realizar un adecuado manejo de la diversidad. Luego de haber analizado los contenidos de este trabajo monográfico, se concluye lo siguiente.

Con respecto a la información recopilada, se constata que las percepciones que el docente tiene sobre su práctica educativa ha sido un tema que ha generado diferentes estudios a nivel internacional, entre ellos los realizados por Zabala (2007), Vargas Murillo (2017), Cano Muñoz y Gómez Núñez (2020). La bibliografía presentada revela que, el éxito o fracaso de la práctica docente también llamada en este estudio como quehacer docente, está sujeta a las percepciones positivas y/o negativas que el educador de los niveles de inicial y preparatoria va construyendo desde su formación académica. Por lo tanto, las concepciones que ha ido adquiriendo el docente, deben ser consideradas como la base que contribuye a la transformación de una educación tradicional, hacia una educación que garantice su calidad, que sea integral e innovadora. En este sentido, es preciso señalar que este proceso requiere que el docente reconozca que su quehacer educativo puede y debe mejorar, no solo porque ayuda a brindar una educación que cubra las necesidades del alumnado, sino que también, le permitirá ser un docente reflexivo y curioso sobre cómo mejorar sus propias acciones.

En respuesta al segundo objetivo que gira en torno a los factores que inciden en la percepción docente sobre el manejo de la diversidad en educación inicial y preparatoria, se afirma que, las capacitaciones y las actitudes que posee el educador son los principales componentes que favorecen a un adecuado manejo de las particularidades que son propias de cada estudiante. La bibliografía presentada, demuestra que el manejo de la diversidad particularmente en la educación infantil, no solo se trata de adaptar el espacio áulico y los recursos didácticos para los niños; sino también, se debe contar con una mentalidad y actitud inclusiva por parte del maestro, al igual que de las autoridades educativas. La educación al ser reconocida como un derecho inexcusable e ineludible de los sujetos, permite que toda

persona pueda acceder y gozar de este derecho independientemente de las condiciones físicas, socio-económicas o intelectuales que lo acompañen. Por tal motivo, es necesario que el docente, como agente principal se comprometa con su labor al acudir a capacitaciones para propiciar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los niños; al igual que, puedan crear espacios acogedores, en los que se logre reconocer, respetar y valorar las singularidades que cada niño tiene.

En cuanto a las estrategias para favorecer el manejo de la diversidad que se ha planteado en este trabajo, se deduce que, todo maestro debe contar con múltiples estrategias, debido a que tiene la posibilidad de escoger entre ellas la más apropiada y adaptarla a su grupo de estudiantes. Las estrategias junto con la actitud, y los conocimientos que posee el educador, son considerados por varios docentes de la práctica con el complemento perfecto que aporta a la atención de la diversidad estudiantil. Además de las estrategias observadas en las prácticas, se deben implementar aquellas estrategias que favorezcan a la interacción y la valoración de las diferencias individuales de los niños. En base a la literatura revisada, existen distintas estrategias disponibles para los niveles de educación inicial y preparatoria, pero también como profesoras estamos en la capacidad de plantear y crear nuestras propias estrategias siempre con miras a favorecer una educación de calidad teniendo como base la diversidad del alumnado.

Finalmente, se concluye que el manejo de la diversidad, nos invita a reflexionar sobre aquellos prejuicios aprendidos y a mirar la diversidad como un elemento que enriquece el aprendizaje y su valoración dentro de las aulas. Si bien, responder asertivamente ante los diferentes tipos de diversidad es un desafío para los profesores, no es imposible que con el trabajo en equipo y con constante preparación todos construyamos una sociedad más inclusiva y con igualdad de oportunidades para nuestros niños.

Referencias

- Aignerren, M. (2008). TÉCNICAS DE MEDICIÓN POR MEDIO DE ESCALAS. *La sociología en sus escenarios*, (18).
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/6552/6002>
- Alberich, J., Gómez, D., y Ferrer, A. (2014). Percepción visual. *España: Universidad Oberta de Catalunya*
- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., y Vigo, R. (2013). *Orientaciones educativas. Alumno con altas capacidades intelectuales*. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del país vasco.
- Angulo Calzadilla, G. (2012). Las concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de Investigación*, 36(75), 11-31.
- Ángulo-Quiñonez, M. A., y Quiñonez-Ortiz, E. C. (2020). Influencia de las percepciones, estereotipos y prejuicios en la práctica docente. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 97-114.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1497>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Corporación de Estudios y Publicaciones
- Astráin Ezcurra, S. (2018). *Calidad educativa: la motivación docente como elemento clave*. [Trabajo de magister, Universidad De Navarra]. Dadun.
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/58269/1/Sara%20Astr%C3%A1in.pdf>.
- Azorín Abellán, C.M. (2018). Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 33(1). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Barrera Poblete, M., y Valencia Flores, P. (2008). Estrategia de manejo conductual en el aula. *Educar-Chile*, 25.
- Barrero-Pascuas, A. M. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias Imágenes*, 15(2), 262-270.
- Beltrán-Véliz, J. C., Mansilla-Sepúlveda, J. G., del Valle-Rojas, C. B., y Navarro-Aburto, B. A. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 5-22.
- Benalcázar, M. (2017). Educación privada versus educación pública en el Ecuador. *Revista Publicando*, 4(11) (1), 484-498.
<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/577>
- Bergeron, B (2008). Implementación de un plan de estudios culturalmente receptivo en el aula de un maestro novato: encontrar un desequilibrio. *Educación Urbana*, 43, 4-28.
<https://doi.org/10.1177/0042085907309208>

- Bernier, I. (2003). Una Convención internacional sobre la Diversidad cultural en la UNESCO. *UNESCO*, 2-3.
<https://www.unescodec.chaire.ulaval.ca/sites/unescodec.chaire.ulaval.ca/files/cronica03-03.pdf>
- Bravo, J., Ramos, M., y Covarrubias, P. (2019). Tutorial: Una revisión del enfoque ecológico de Gibson sobre la percepción visual. *Mexican Journal of Behavior Analysis*, 45(2), 261-273. http://rmac-mx.org/wpcontent/uploads/2020/07/RMAC4502_06_Covarrubias.pdf
- Cáceres Cassiani, T. y Núñez Quiróz, D. (2014). *Evaluación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la Misericordia* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa] CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/738/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cano Muñoz, M. Á., y Gómez Núñez, M. I. (2020). Actitudes hacia la diversidad del alumnado en Educación Infantil. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 241-255. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100241>
- Carrión, F., y Jaramillo, C. (2021). Importancia de la capacitación docente y por qué el estado debe garantizarla. *Revista rupturas*. Recuperado desde <https://revistarupturas.com/importancia-de-la-capacitacion-docente-y-por-que-el-estado-debe-garantizarla>.
- Casimiro-Urcos, C. N., Tobalino-López, D., Casimiro-Urcos, W. H., y Fernández, B. J. (2020). Competencias laborales y formación profesional de profesoras de educación inicial, en el distrito de Lurigancho en Perú. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 444-453
- Castilla, C. A. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes pedagógicos*, 8(1).
- Chávez Romo, M. C., Ramos Sánchez, A. y Velázquez Jaramillo, P. Z. (2017). Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar. *Educación*, 26(51), 35-54. _
- Constitución del Ecuador. (2008). [Const]. Art. 343-349-379, [Http://www.Jdgservices.Net/Pdf/Constitucion%20de%20la%20republica%20del%20ecuador%202008.Pdf](http://www.Jdgservices.Net/Pdf/Constitucion%20de%20la%20republica%20del%20ecuador%202008.Pdf)
- Contreras Sierra, E. R. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y Gestión*, (35), 152-181.
- Contreras, J. (2001). *La autonomía del profesorado*. España: Morata.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente* (1ra ed.). Editorial Paidós.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En la educación encierran un tesoro. [Informe a la UNESCO] de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: UNESCO. pp. 91-103. https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

- Dirección Nacional de Educación. (2017). Centro de Nacional de Recursos Educativos para la Diversidad (CENARED). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/PRESENTACION.pdf>
- Doblas, R., y Montes, M. (2009). El diseño de las rutinas diarias. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-8.
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 717-739.
- Fermín, M. (2007). Retos en la formación del docente de Educación Inicial: La atención a la diversidad. *Revista de Investigación*, (62), 71-91. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140377004.pdf>
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? (3.^a ed.). *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Garbay Mancheno, S. (2006) Derechos sexuales y derechos reproductivos en la normativa constitucional e internacional. *Aportes Andinos* (15). <http://hdl.handle.net/10644/793>
- García, C. E., y Sánchez, A. S. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del RPD*, 50, 15-30. https://sid-inico.usal.es/docs/F8/ART6594/clasificacion_oms.pdf
- García, M. V. (2009). La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades. *Sociedad y discurso*, (16).
- Ghitis T., y Alba A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología en educación inicial. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v21/1607-4041-redie-21-e23.pdf>
- Gil del Pino, M. D. C., García Fernández, C. M., y Manrique Gómez, M. Á. (2017). El poder de las expectativas del docente en el logro académico de los escolares inmigrantes. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 97-121.
- Gimeno, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Atención a la diversidad* (81), 11-35. https://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Gómez López, L. F (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, (38), 39-39. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>
- Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para atender y entender la diversidad en el aula. *Pulso*, (28), 199-214.
- Gómez, I. (2010). *Dirección escolar y atención a la diversidad: rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. [Memoria de Tesis Doctoral. Departamento de Educación, Universidad de Huelva, España.]. UHU. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5435/Direccion_escola_y_atencion_a_la_diversidad.pdf

- Gómez-Arteta, I., y Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 152-165.
- González Iglesias, S.; Rodríguez Fernández, J. E.; Rico Díaz, J. (2018). Propuesta de Intervención para el desarrollo de las Emociones a través de la Expresión Corporal en Educación Infantil. *Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*. https://fb39c223-56a9-4ed3-91f4-073579bde094.filesusr.com/ugd/fa6be1_7b0b5277b617428788ac24dfc42e2605.pdf
- González, N. (1998). *Los derechos humanos en la historia* (Vol. 12). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gutiérrez, R. (1997). *El juego de grupo como elemento educativo*. Editorial CCS.
- Hurtado Chiqui, Y. M., Mendoza Ureta, R. S., y Viejo Vintimilla, A. belén. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(2). <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>
- Jiménez, P. y Vila, M. (1999). De educación especial a Educación en la Diversidad. Málaga: *Ediciones Aljibe*, pp 28.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Paidós.
- Jumbo Condolo, D. E. (2022). Atención a la diversidad en educación básica en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 3932-3960. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3366
- Klara. (24 septiembre, 2023). Qué es y cómo usar una tabla de rutinas al estilo Montessori. *Creciendo con Montessori Blog*. y cómo usar una tabla de rutinas al <https://www.creciendoconmontessori.com/2023/09/que-es-y-como-usar-una-tabla-de-rutinas-al-estilo-montessori-imprimible-premium.html>
- Lachat, C. (2012). Percepción visual y traducción audiovisual: la mirada dirigida. *MONTI*, (4), 87-102. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/26941/1/MonTI_04_05.pdf
- Leiva, J. (2014). La educación intercultural o aprendiendo a convivir en la diversidad cultural: una reflexión pedagógica inclusiva. *Revista de Ciencias de la Educación*, 238,143-162.
- López Alonso, A. O. (2006). El carácter ecológico de la percepción guesáltica. In *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires
- López Álvarez, A. (2020). *Estrategias cooperativas como recurso para desarrollar una respuesta educativa inclusiva para todo el alumnado*. [Tesis de maestría, Universitat Jaume I] Repositorio UJI

https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/189681/TFM_2020_LopezAlvarez_Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, V. (21-06-2023). El valor de la formación docente para atender la diversidad y facilitar la inclusión educativa. *UNIR La Universidad en Internet*.

<https://www.unir.net/educacion/revista/valor-formacion-docente-atender-diversidad-y-facilitar-linclusion-educativa/>

Marentic-Pozarnik B. (1990). From green tomatoes or is there a shortcut by which to change the conceptions of teaching and learning of college teachers? Higher education in Europe, v. XXIII, n. 3, 1998

Mármol Castillo, M. C., Conde Lorenzo, E., Vallejo Lecaro, C. E., Sailema Arteaga, M. G. S., y Calderón Cedeño, E. N. (2023). Las bases epistemológicas de la educación inicial en el Ecuador y el mundo. En M. C. Mármol Castillo y E. Conde Lorenzo. (Eds.). *La Educación Inicial* (pp.23-47). Editorial Universitaria Abya-Yala

Maroño, A. (9 de mayo de 2021). Historia de la defensa de la diversidad en la ONU. *El Orden Mundial*. <https://elordenmundial.com/historia-de-la-defensa-de-la-diversidad-en-la-onu/>

Martín González, D. M., González Medina, M., Navarro Pérez, Y., y Lantigua Estupiñan, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104.

Merleau-Ponty, M. (1975). Fenomenología de la percepción, Barcelona, Península, 476 p. *Col. Historia, ciencia, sociedad*, (121).

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Currículo de Educación Inicial. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculoeducacion-inicial-lowres.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de Preparatoria. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/PREPATORIO.pdf>

Ministerio de Educación. (2011). Módulo 1 Educación Inclusiva y Especial. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Ministerio de Educación. (2013). Guía de Trabajo. Estrategias Pedagógicas para Atender las Necesidades Educativas Especiales. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>

Ministerio de Educación. (2022). Módulo de Juego Trabajo. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/01/MODULO-JUEGO-TRABAJO.pdf>

Montagud-Rubio, N. (2019, agosto 7). *Los 5 tipos de diversidad funcional (y sus trastornos asociados)*. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/salud/tipos-de-diversidad-funcional>

- Moreno, R. (2010). Estilos de apego en el profesorado y percepción de su relación con el alumnado. (Tesis de Doctorado no publicada). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/11580/1/T32256.pdf>
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gredisa.
- Moya, A (2010). Recursos Didácticos en la Enseñanza. *Innovación y Experiencias Educativas*. 26(29).
- Navarro Montano, M. J., y Gordillo Gordillo, M. (2014). El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria. *Campo abierto*, 33 (2), 115-125. <http://hdl.handle.net/11441/67500>
- Núñez, I., González-Gaudiano, E., y Barahona, A. (2003). La diversidad: historia y contexto de concepto. *Interciencia*, 28(7), 387-393. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33908204>
- ONU. (1948). *Declaración de los derechos humanos*. Asamblea General <https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html> [Accesado el 14 enero 2024]
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (s.f). Historia de las Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/about-us/history-of-the-un>
- Ortega, V. (3 de abril 2019). Aplicación de la técnica del semáforo en el aula: puntos clave. *Vicens Vives Blog*. <https://blog.vicensvives.com/tecnica-del-semaforo-en-el-aula-puntos-clave/> 35
- Oviedo, G. L. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de estudios sociales*, (18), 89-96.
- Pérez D´Gregorio, R. (2014). Derechos sexuales y reproductivos. *Revista de Obstetricia y Ginecología de Venezuela*, 74(2), 73-77.
- Pérez González, M. C. (2011). La amistad entre compañeros y las rutinas diarias en Educación Infantil. *Pedagogía magna*, (11), 366-372.
- Pérez, D. (2021). *Estrategias para atender la diversidad en alumnos y alumnas de preescolar*. [Tesis de pregrado, Escuela Normal de Tecámac]. Acervo digital educativo. <https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/61668>
- Pérez, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. *Pedagogía y Saberes*, 18, 70–74.
- Pincay-Góngora, C. P., y De-La-Peña-Consuegra, G. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación inclusiva

ecuatoriana. *MQRInvestigar*, 7(2), 1793–1810.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>

Prado, Y. E. U. (2012). Antecedentes y retos de la educación desde una perspectiva inclusiva, como respuesta a los desafíos de la diversidad. *Revista Unimar*, 30(2), 72-91.

Profamilia. (s. f.). Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos
<https://profamilia.org.co/aprende/cuerpo-sexualidad/derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos/>

Rabasco Zamora, M. E., Pérez Urruchi, A. E., Zapata Cornejo, F. de M., y Mendiburu Rojas, A. F. (2024). Estrategias lúdicas: habilidades sociales en educación primaria ecuatoriana. *Revista Conrado*, 20(96), 367-376.

Ramos, C.M. (2015). ¿Qué es la práctica educativa? *Revista educarnos*.
<https://revistaeducarnos.com/que-es-la-practica-educativa/>

Real Academia Española. (s.f.). Diversidad. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [24 de febrero de 2024].

Real Academia Española. (s.f.). Estrategia. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <<https://dle.rae.es>>

Reinoso Castillo, C. (2007). Notas sobre la capacitación en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, (5), 165-190. <https://www.redalyc.org/pdf/4296/429640260009.pdf>

Renzulli, J. (1979). What Makes Giftedness: A Reexamination of the Definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180-184.
https://www.researchgate.net/publication/234665343_What_Makes_Giftedness_A_Reexamination_of_the_Definition

Rodríguez Barba, F. (2009). La importancia de la convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales de la UNESCO y su impacto en las políticas culturales mexicanas. *CONfines de relaciones internacionales y ciencia política*, 5(9), 23-37.
<https://confines.tec.mx/index.php/confines/article/view/212/163>

Rodríguez Cruz, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236. <https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>

Rodríguez Vite, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia Huasteca Boletín Científico De La Escuela Superior De Huejutla*, 5(9). <https://doi.org/10.29057/esh.v5i9.2219>

Rodríguez, M., y Couto, M. D. (2013). Contexto histórico del concepto de la diversidad funcional: modelos y paradigmas. *ODOUS científica*, 14(1), 46-61.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/odontologia/revista/vol14-n1/art06.pdf>

- Román, M., y Murillo, F. J. (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 1(2), 1-6.
- Ruiz Ramírez, M. D. C. (2018). Consecuencias de la Diversidad Cultural en el aula de Educación Primaria. *Educación*, 345, 23-60. <https://core.ac.uk/download/pdf/235852498.pdf>
- Ruiz Rodríguez, E. (2015). Intervención sobre la conducta: prevención, anticipación y límites. *Revista Síndrome de Down*, 32 (125), 62-76.
- Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(30), 143-159. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp143-159p>
- Sarmiento, A., Arrieta, Y., y Escobar, S. (1999). Las Actividades lúdicas y su importancia en el desarrollo social del niño. *Rastros Rostros*, 2(3), 21-22. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/ra/article/view/3216>
- Solís, V., Madrigal, P., y Ayales, I. (1998). *Convenio sobre la diversidad biológica. Un texto para todos* (1era ed.). UICN. <https://portals.iucn.org/library/sites/library/files/documents/1998-042.pdf>
- Sornoza-Montesdeoca, A. K., Lara-Alcívar, D. K., Giler-Alcivar., M. F., y Alcívar-Solórzano, D.M. (2021). Diversidad Lingüística en Ecuador: Un caso de Estudio en Manabí. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(6), 271-279.
- Tigre-Yunga, D., y Ochoa-Encalada, S. (2021). Educación inicial y pandemia: perspectivas de docentes y autoridades en Gualaceo-Ecuador. *CIENCIAMATRIA*, 7(3), 205-224.
- Trujillo González, E., Ceballos Vacas, E. M., Trujillo González, M. del C., & Moral Lorenzo, C. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación Infantil. *Profesorado, Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(1), 226-244. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>
- UNESCO. (2002) Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity>
- UNESCO. (2005). Actas de la Conferencia General, 33a reunión. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142825_spa
- Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74.
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, (8), 47-53. <https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/Unaciencia/article/view/49>
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129.

- Vilches, A. y Gil Pérez, D. (2012). El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrautilizada. *Aula de Innovación Educativa*, 208, 41-46.
- Villalón, M. E. (2011). Lenguas amenazadas y la homogeneización lingüística de Venezuela. *Boletín de lingüística*, 23(35-36), 143-170. ISSN 0798-9709.
- Vrutika, S. (junio, 2021). Guía del Orgullo: 15 tipos de sexualidades que debes conocer. *Revista GQ*. <https://www.revistagq.com/noticias/articulo/guia-tipos-de-sexualidades-orgullo>
- Zabala, V. A. (2007). *Práctica educativa*. GRAÓ.