



UNIVERSIDAD DE CUENCA
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación
Carrera de Educación Básica

El rol del docente frente a la educación basada en la diversidad de sus estudiantes.

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

AUTORA:

Johanna Lizbeth Patiño Quezada

CI:0106331762

Correo electrónico: johannapatinoquezada@gmail.com

DIRECTORA:

Lcda. Juana Catalina Dávalos Molina, Mag.

CI:0102605193

Cuenca-Ecuador

19-noviembre-2021



Resumen

El presente trabajo monográfico se enmarcó el campo de la educación inclusiva, en dónde se toma en cuenta la diversidad educativa, por tal razón, se consideró fundamental mirar el rol del docente frente a la educación basada en la diversidad de sus estudiantes. De esta manera, la investigación presentó como objetivo determinar bibliográficamente el rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes en el contexto de la educación básica. El presente trabajo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, para cumplir con el objetivo, se realizó una investigación bibliográfica de varios documentos liberados en la web que presentaron información confiable y relevante sobre el tema a trabajar. De este modo, se llegó a la conclusión de que el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a una educación basada en la diversidad de sus estudiantes, asumirá un rol basado en factores históricos, sociales, afectivos, culturales, económicos, motivacionales, entre otros, que se reflejarán en el accionar del aula de clases, ya sea positivo o negativo al momento de ejercer una educación basada en la diversidad educativa.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Diversidad. Rol docente.



Abstract

This monographic paper was framed in the field of inclusive education, where educational diversity is considered. For this reason, it was considered essential to look at the role of the teacher in education based on the diversity of their students. In this way, the research presented as an objective to determine bibliographically the role of the teacher in the teaching-learning process in front of education based on the diversity of the students in the context of basic education. To fulfill the objective, bibliographical research was carried out of several documents released on the web that presented reliable and relevant information on the subject to be worked on, it should be noted that this presents a qualitative approach. Thereby, it was concluded that the teacher in the teaching-learning process, in front of education based on the diversity of his students, will assume a role based on historical, social, affective, cultural, economic, motivational factors, among others, which will be reflected in the actions of the classroom, either positive or negative when exercising an education based on educational diversity.

Keywords: Inclusive Education. Diversity. Teaching role.



Índice de contenidos

Resumen	1
Abstract	2
Cláusula de propiedad intelectual	5
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional	6
Dedicatoria	7
Agradecimiento	8
Introducción	9
CAPÍTULO I ROL DOCENTE	12
1.1. Antecedentes del rol docente	12
1.2. Concepto del rol docente	16
1.3. Características del docente de educación básica	18
1.4. Actitudes de los docentes en el proceso educativo.....	23
1.5. Percepciones de los docentes sobre su rol.....	29
CAPÍTULO II EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD EN EL CONTEXTO ECUATORIANO	33
2.1. El marco legal ecuatoriano: enfocado en la diversidad	33
2.2. Inicios de la educación basada en la diversidad	37
2.3. La pedagogía de la diversidad y sus elementos	40
2.4. Características de la diversidad	44
2.5. Tipos de diversidades educativas	48
2.5.1. Diversidad Cultural.....	49
2.5.2 Diversidad de capacidades y cognitivas	50
2.5.3. Diversidad de orientación sexual	51
2.5.4. Diversidad de género	52
2.5.5. Diversidad de medios socioeconómicos	52



2.5.6. Diversidad de necesidades educativas especiales	53
CAPÍTULO III EL ACCIONAR DEL DOCENTE PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD	
DE LOS ESTUDIANTES	56
3.1. Concepto del accionar docente	56
3.2. Tipos de accionar docente	59
3.3. El accionar del docente para atender a la diversidad.....	63
3.4. Actitudes y percepciones docentes que influyen en la atención a la diversidad	67
Conclusiones	72
Referencias	75



Cláusula de propiedad intelectual

Yo Johanna Lizbeth Patiño Quezada, autora del trabajo de titulación “El rol del docente frente a la educación basada en la diversidad de sus estudiantes”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 19 de noviembre de 2021

Johanna Lizbeth Patiño Quezada

C.I: 0106331762



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo Johanna Lizbeth Patiño Quezada en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “El rol del docente frente a la educación basada en la diversidad de sus estudiantes”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Cuenca, 19 de noviembre de 2021

Johanna Lizbeth Patiño Quezada

C.I: 0106331762



Dedicatoria

El presente trabajo se lo dedico en primera instancia, a mi señor Jesús quien ha estado conmigo en cada momento de mi vida, ya sean buenos o malos y es quien me ha dado la fortaleza espiritual para seguir adelante. Además, dedico este trabajo a mi mamá, hermano y hermana quienes me han ayudado y apoyado en el transcurso de la carrera de manera incondicional.



Agradecimiento

Agradezco a mi mamá, hermano, hermana, cuñado y sobrinos que han estado presentes en cada momento dándome ánimos. Asimismo, quiero agradecer a la persona juntamente con su familia, quien me ayudó económicamente en la pandemia y me brindo ánimos para seguir adelante. Igualmente, quiero agradecer a mí amiga, quien me ha apoyado desde el colegio hasta ahora. Además, quiero agradecer de forma general a todas las personas que me pusieron obstáculos y dudaron de mí, gracias a ello he aprendido a superar los obstáculos que se presenten al momento de cumplir mis metas. Finalmente, quiero agradecer a todos los docentes que me brindaron su apoyo a lo largo de la carrera y a mi tutora de monografía.



Introducción

En el Ecuador existen documentos legales como la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI], el Módulo de Educación de Inclusiva y Especial, el Código de la Niñez y de la Adolescencia, el Plan del Buen Vivir, entre otros, los que establecen normativas y leyes en favor a la educación. En este sentido, la Vicepresidencia del Ecuador (2011) da a conocer que, todas las personas son seres diversos, por tanto, no existen dos personas iguales, esto se debe a que se vive en una sociedad, en donde existe una diversidad cultural, social, étnica, religiosa, entre otros, por ende, la diversidad se considera como una característica innata de las personas. Este entendimiento llevado al contexto escolar, según la Vicepresidencia del Ecuador (2011), hace visible que cada estudiante tiene diferentes necesidades educativas, estilos de aprendizaje, motivaciones, capacidades y destrezas. Por este motivo, se consideró relevante realizar la presente investigación bibliográfica, en torno al *rol del docente frente a la educación basada en la diversidad* de sus estudiantes.

En esta línea, la investigación se orientó a determinar bibliográficamente el rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes en el contexto de la educación básica. Para dar respuesta a esto, se planteó objetivos específicos, tales como: caracterizar las diferentes actitudes y percepciones de los docentes de educación básica acerca de su rol en el proceso educativo, analizar en qué consiste una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes en el contexto ecuatoriano y se buscó identificar el accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender a la diversidad de los estudiantes en el aula de educación básica.

En tal sentido, es relevante indicar que para cumplir con los objetivos planteados la presente investigación realizó una revisión bibliográfica, que usó fuentes de información liberadas en la web. La información se obtuvo de libros digitales, monografías, tesis de



maestrías y doctorales, revistas, reportes universitarios, páginas web y documentos que presentaron información confiable y relevante sobre el tema a trabajar.

De esta manera, se estructuró la presente investigación en tres capítulos con temáticas que ayudaron a cumplir con cada uno de los objetivos propuestos. En el primer capítulo se abordó lo referente al rol docente como: antecedentes, concepto, características del docente en educación básica, actitudes del docente en el proceso educativo y percepciones del docente sobre su rol.

En el segundo capítulo se trató, lo alusivo a la educación en la diversidad, en dónde se evidenció la importancia del abordaje del marco legal ecuatoriano enfocado en la diversidad, los inicios de la educación basada en la diversidad, la pedagogía de la diversidad y sus elementos, las características de la diversidad y los tipos de diversidades educativas que abordan diferentes ámbitos como cultural, de capacidades y cognitivas, de orientación sexual, de género, de medios socioeconómicos y de necesidades educativas especiales.

Por último, en el tercer capítulo se enfatizó en el accionar del docente para atender a la diversidad de los estudiantes, por tal motivo se abordó: el concepto, los tipos de accionar docente y el accionar del docente para atender a la diversidad. Además, se observó las actitudes y percepciones docentes que influyen en la atención a la diversidad.

De este modo, se concluyó en torno a tres aspectos, los cuales permitieron dar respuesta a la pregunta ¿cuál es el rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes? El primer aspecto, hace referencia a las diferentes actitudes y percepciones de los docentes acerca de su rol docente en el proceso educativo, en donde se establece que el docente al ejercer su rol se adueña de una postura pedagógica que orienta y caracteriza su práctica. De esta forma, el docente dependiendo de sus actitudes y percepciones sobre su rol en la atención a la diversidad, puede ejercer un rol positivo que atienda a las necesidades y características particulares de los estudiantes y uno negativo, en



el cual el rol docente no busca atender a la diversidad educativa y la mira como un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El otro, trata sobre la conceptualización de la educación basada en la diversidad de los estudiantes, en dónde se considera que es importante tomar en cuenta los diferentes contextos, estilos de aprendizaje, culturas, creencias y las distintas diversidades estudiantiles que se pueden presentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con base en ello, se determina el currículo, la metodología, las estrategias, entre otros elementos, que ayuden a atender a la diversidad educativa tal como lo indica la normativa legal ecuatoriana.

El último hace mención sobre, el accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en dónde se recalca que el docente es quién toma decisiones, realiza acciones con base en sus experiencias, actitudes y percepciones que tienen sobre la atención a la diversidad educativa, hecho que determina su forma de planificar, escoger estrategias, emplear metodologías, formular actividades, entre otras, que encaminan el accionar del docente a atender a la diversidad estudiantil.

Por consiguiente, se concluyó que el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes, asumirá un rol que es determinado por factores históricos, sociales, afectivos, culturales y motivacionales, que se reflejarán en un accionar positivo o negativo en la práctica docente al ejercer una educación basada en la diversidad educativa.



CAPÍTULO I

ROL DOCENTE

En este capítulo se caracteriza las diferentes actitudes y percepciones de los docentes de educación básica acerca de su rol en el proceso educativo. Por consiguiente, se considera importante presentar una reseña de los diferentes roles que el docente ha asumido a lo largo de los años. En este sentido, posteriormente se investiga sobre el concepto y las características del rol docente, desde la mirada de distintos autores, para de esta manera ahondar sobre el tema y comprenderlo. Por último, se evidencia las diferentes actitudes y percepciones sobre su rol docente. De esta forma, se pretende responder a la siguiente interrogante: ¿cuáles son las diferentes actitudes y percepciones de los docentes de educación básica acerca de su rol en el proceso educativo?

1.1 Antecedentes del rol docente

En este punto, se caracteriza las diferentes actitudes y percepciones de los docentes de educación básica acerca de su rol en el proceso educativo, por tal razón es importante enunciar brevemente los distintos roles que el docente ha asumido a lo largo de la historia. En este sentido, Espinoza-Freire et al. (2017) indica que en la edad antigua los primeros docentes se encontraron en la sociedad occidental con la cultura griega en el siglo V a.C. Estos primeros docentes griegos, fueron identificados como un esclavo llamado “el paidagogo” que era el encargado de acompañar al hijo de su amo a la escuela. En esta época los docentes eran personas semianalfabetas, cuyo método empleado se basaba en la paciencia, la que les permitía enseñar a leer, escribir y contar, cumpliendo más el papel de un niñoero que de un pedagogo.

Luego, según Lázaro-Pulido (2018) en la edad media la educación presentó un carácter místico-religioso de la acción educativa y de investigación, en donde el docente era el eje de la educación, puesto que, en esa época la relación docente-estudiante era muy personal y de una trascendencia que sobrepasaba la instrucción académica, especialmente en el monacato



(instituciones propias de los monjes) y en las escuelas episcopales (instituciones del obispo). En este período el docente era considerado como un padre espiritual y era quien enseñaba sus secretos a los estudiantes aventajados que en un futuro se convertirían también en docentes.

En tal sentido, surge en el siglo IX hasta el siglo XV un modelo tradicional que estableció un currículum basado en el docente, miró la disciplina como un elemento para educar, estableció el predominio de la memoria y usó métodos verbalistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este modelo, el rol del docente era ser academicista, transmisor, verbalista, en donde tenía que dictar sus clases bajo un régimen de disciplina a sus estudiantes, quienes eran básicamente receptores del conocimiento, exigiendo la memorización y repetición de la información que da a conocer y expone. Cabe indicar que, este modelo consideraba a la realidad como algo estático y detenido (Pinto-Blanco y Castro-Quitona, 2008).

Posteriormente, entre 1849 y 1936 predominó el modelo pedagógico conductista que consideró al aprendizaje como el resultado de los cambios de conducta y en consecuencia el aprendizaje se modificaba por las condiciones del medio ambiente (estilo-respuesta). Este modelo pedagógico, básicamente buscaba el moldeamiento de las conductas que se consideran adecuadas y técnicamente productivas de acuerdo con los parámetros sociales establecidos. En este marco, el docente cumplía con la función de diseñar situaciones de aprendizaje en las cuales tanto los estímulos como los reforzadores se programaban a fin de lograr las conductas deseadas (Pinto-Blanco y Castro-Quitona, 2008).

Después, en el siglo XIX surge el modelo pedagógico progresista que planteó la nueva escuela, que se encaminaba a realizar una transformación total del sistema escolar, ya que convirtió al estudiante en el centro del sistema escolar, es decir, se consideró al estudiante como un productor de su propio conocimiento. En este modelo, el docente tuvo como rol enseñar y preparar para la vida, además, incluía los contenidos de la naturaleza y la vida misma como elementos que debían ser estudiados (Pinto-Blanco y Castro-Quitona, 2008).



En 1990, surge el modelo pedagógico cognoscitivista o desarrollista, que tuvo como meta educativa promover que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada estudiante. En este marco, el rol del docente estaba dirigido para tener en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de los estudiantes, a más de orientar a los estudiantes a desarrollar aprendizajes por significativos y a participar en actividades exploratorias (Pinto-Blanco y Castro-Quitara, 2008). Acotando a ello, es relevante destacar que en la edad moderna entre 1492-1540 surgió un docente social, a partir de la figura de Juan Luis Vives quien miró a la escuela como una institución e innovó los programas educativos (Espinoza-Freire et al., 2017).

En 1980 a 1990 se originó el modelo pedagógico crítico-radical, que se centró en una crítica a las estructuras sociales que afectaban la vida de la escuela y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo con el fin de transformar la sociedad. Dentro de esta corriente pedagógica el rol que el docente ejerció fue, la de coparticipar con sus estudiantes en la reflexión crítica de sus propias creencias y juicios, a más de, criticar fuertemente los "textos" que se utilizaban en los procesos de enseñanza (Pinto-Blanco y Castro-Quitara, 2008).

En la edad contemporánea (siglo XIX) Espinoza-Freire et al. (2017) manifiestan que, el docente debía ser una persona instruida, preparada cultural y profesionalmente. En esta época el docente respeta el espacio del estudiante y se vuelve un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, ya no reproduce una enseñanza tradicionalista (autoritarismo-memorización).

En esta línea, Flores-Martínez (2019) señala que surgieron varios pensamientos acerca del rol docente tales como: Freinet, Dewey y María Montessori. El primer pensamiento es de Freinet señala que, el docente es quien debe estar inmerso en un encaje social, para generar una escolarización renovada y contextualizada. Posteriormente, se presentó el pensamiento de Dewey quien consideró que el docente debía presentar una participación en la sociedad, para



que se contribuya al desarrollo de la sociedad, por medio de una escuela permeable que supere el ostracismo y el aislamiento. Además, el docente es quien debe defender la libertad y la justicia. Finalmente, se enuncia el pensamiento de María Montessori que expone que, el docente tiene como rol centrar la actividad en los niños partiendo de sus intereses y realizar una atención individual al estudiante, de tal forma que el docente únicamente se limite a dirigir el trabajo de sus estudiantes.

De esta manera, el docente del siglo XXI se tiene que adaptar a las nuevas exigencias de los sistemas educativos, por ello, el rol que el docente empieza a asumir se enfoca en generar aprendizajes que potencialicen el desarrollo y la calidad de vida de sus estudiantes. De este modo, el docente al ejercer su práctica docente debe reunir cualidades y características como: conocimientos, actitudes, habilidades, destrezas y valores que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje (Espinoza-Freire et al., 2017).

Con base en los distintos roles asumidos por el docente a lo largo del tiempo, se puede decir que el docente es quien dispone de destrezas, metodologías, el dominio científico y de la competencia profesional para colaborar en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje (Espinoza-Freire et al., 2017).

En tal sentido, Calderón-Solís y Loja-Tacuri (2018) señalan que, el rol que los docentes han desempeñado dentro de las sociedades ha marcado rotundos cambios y reflexiones frente al sistema educativo, ya que la labor docente se encarga de la reproducción de conocimientos, de guiar a los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y de facilitar la construcción de su proyecto de vida hacia el saber. Por este motivo, es importante indicar que, en el siglo XXI, los daños colaterales de la modernidad han complicado gradualmente las prácticas educativas en un mundo globalizado, influido por las tecnologías, hecho que conlleva a reflexionar sobre las necesidades educativas desde un enfoque inclusivo, diverso e intercultural.



1.2 Concepto del rol docente

El rol docente es aquella función que asumen los docentes al momento de enseñar dentro y fuera del aula de clases, en este contexto, cabe indicar que Pineda-Barría (2011) señala que, el rol docente apunta al cargo que el docente debe desempeñar en la escuela y que dicho concepto involucra una serie de elementos como la transmisión del conocimiento, la formación de las personas como ciudadanos autónomos, la creación de una sociedad más justa y el desarrollo social. Adicionalmente, señala que el rol docente implica una serie de características que la potencian como: disposición positiva al trabajo, un compromiso a toda prueba, una capacidad de gestión e iniciativa, altas expectativas en su trabajo y en los estudiantes a quienes dirige su acción pedagógica.

En lo referente al proceso de enseñanza-aprendizaje, Herrera-López (2017) indica que, el rol del docente es entender y conocer las diferencias de los estudiantes en cuanto a género, capacidad, cultura, entre otros. Así mismo, Duarte-Cristancho (2007) indica algunas funciones que el docente desempeñará dentro de su rol, mismas que no se quedan dentro del aula, ya que se desarrollan en un contexto más amplio y que determinan su actuación profesional y personal. En este sentido, el docente tiene tres funciones: ser el principal actor como mediador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ser innovador de su práctica docente a través del desarrollo curricular y ser el investigador en la acción, en un proceso de trabajo cooperativo.

En relación con las funciones, se derivan las siguientes competencias que el docente debe ejercer en su práctica: ser un agente de cambio social, integrarse a la comunidad educativa, ser guía para los estudiantes a través de la función mediadora, facilitar las situaciones de aprendizaje, diagnosticar las necesidades individuales, elegir los medios para evaluar y responder ante la comunidad educativa (Calderón-Solís y Loja-Tacuri, 2018).

En cuanto al conocimiento científico, el docente debe abordar con fundamentación la enseñanza de cada materia, de tal forma que presente un conocimiento amplio sobre el



aprendizaje y las diferentes formas de aprender por distintos estudiantes. Asimismo, el docente es quien presenta un conocimiento que le permita evaluar las distintas formas en que los estudiantes se acercan y construyen el aprendizaje (Herrera-López, 2017). En este marco, se da a conocer que el rol del docente está por encima del cumplimiento de un programa de estudios (dar una clase y cumplir con los contenidos), pues hay factores afectivos y actitudinales que debe poseer el docente para lograr una educación eficiente; factores capaces de involucrar o motivar a los estudiantes. Esto sucede porque el papel del docente y del estudiante están entrelazados, pero mediados por la posición de autoridad del primero. Sin embargo, este vínculo bien llevado tiene influencia directa en la percepción del estudiante sobre la educación y su aprendizaje (Aguilera-Terrats et al., 2007).

Sobre las estrategias, Herrera-López (2017) expone que, el docente tiene como rol contar con un conocimiento amplio de estrategias de enseñanza, de tal forma que pueda plantear de distinta manera los mismos objetivos y adaptarse a situaciones variadas. En tal sentido, es importante que el docente tenga conocimientos de los recursos curriculares, la tecnología educativa y la colaboración de conocimiento que permitan reflexionar y evaluar la propia práctica, para de esta forma ejercer su rol docente que potencialice y refuerce el aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, se recalca que aquellos docentes que son capaces de realizar adecuaciones curriculares en contextos escolares para los estudiantes que lo requieran, crean un vínculo entre la teoría y la praxis.

En consideración a la diversidad, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) manifiesta que el rol del docente es enseñar a los estudiantes, es decir que, el docente es quien crea un aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan y a más de ello aprendan con igualdad de oportunidades. Igualmente, el docente tiene como rol ser perceptivo a la diversidad de los estudiantes, hecho que supone adecuar la metodología, para trabajar en grupos diferenciados y ayudar a sus estudiantes. De esta manera, se favorecerá el



desarrollo social y emocional de los estudiantes y, obteniendo como resultado la participación, el diálogo y la representación de los estudiantes que genere una sana convivencia. Además, cabe recalcar que el trabajo en equipo es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad, se crearán entornos de convivencia equilibrados y tranquilos.

Por otro lado, el docente dentro de su práctica educativa suma diferentes creencias, convicciones y escalas de valores que, transmitirá en su práctica pedagógica a sus estudiantes, por ello, el docente debe ser consciente del compromiso educativo que tiene con sus estudiantes y debe mostrarse con el mayor grado de neutralidad para conseguir formar a los estudiantes con una libertad de pensamiento y de crecimiento, para instaurarse en la sociedad actual (Prieto-Jiménez, 2008). En esta línea, Pineda-Barría (2011) hace mención que, los docentes van construyendo su rol docente socialmente desde el deterioro y de la disminución profesional, el trabajo en general del docente y el sentimiento que gradualmente se trasladará a las prácticas pedagógicas.

En suma, es importante indicar que el docente tiene como rol buscar la forma de atender a la diversidad educativa y es el encargado de reconocer la heterogeneidad, basándose en la idea de que todos los estudiantes son capaces de aprender. Por lo tanto, el docente es quien debe adaptar las enseñanzas a las diferencias y ritmos de aprendizaje de cada estudiante (Cruz-Escalante, 2004).

1.3 Características del docente de educación básica

Los docentes son los encargados de reconocer y afrontar la heterogeneidad en las aulas desde la perspectiva denominada “igualdad con diversidad” que implica la valoración de la diversidad educativa y el desarrollo del trabajo escolar por parte del docente. De tal forma que, se desarrolle el autoconcepto de los estudiantes y se fomente patrones educativos que favorezcan los valores, hábitos y conocimientos de todos los estudiantes (Paz-Delgado, 2014).



De esta manera, Espinoza- Freire et al. (2017) señalan que, el docente del siglo XXI en la educación básica se caracteriza por presentar lo siguiente:

- Afirmar como valor la integridad académica y señalar su importancia y su proyección en todos los dominios de la actividad humana.
- Fomentar el amor por aprender como valor sustantivo.
- Tratar a los estudiantes como centro de todos los procesos.
- Promover un ambiente de confianza en el aula.
- Recalcar la responsabilidad del estudiante en los asuntos de integridad académica.
- Aclarar las expectativas para los estudiantes en función de su responsabilidad y de su actitud.
- Desarrollar formas justas y pertinentes de evaluación.
- Reducir las oportunidades de fraude.
- Plantear la deshonestidad académica como un reto para la institución, cuando ésta se produzca.
- Ayudar, a partir de las experiencias concretas, a determinar la integridad, en qué consiste y cómo se lucha por ella, y dar apoyo a la política global de la escuela (pp.295-296).

En cuanto a la parte personal, Alcalde (2015) manifiesta que, el docente se caracteriza por tener un pensamiento crítico que le ayuda a resolver problemas mediante un análisis y evaluación de forma efectiva que se basa en evidencias, argumentos, demandas, creencias y análisis de los principales puntos de vista alternativos, los cuales permiten sintetizar, hacer conexiones entre la información y los argumentos suscitados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



De igual manera, Alberca-La Torre y Frisancho (2011) consideran que, es relevante indicar las características personales del docente, pues estas lo ayudan a cumplir con la responsabilidad ética de ser críticos y reflexivos. En este sentido, se enuncia las cualidades personales psicológicas/sociales del docente que se refieren a los atributos de un individuo que tienen que ver con sus rasgos como persona, mismos que exponen que el docente debe ser: crítico, creativo, innovador, empático, coherente y dinámico. Acotando a ello, el docente debe poseer las siguientes cualidades personales: responsabilidad, flexibilidad, preocupación, compasión, cooperativismo, creatividad, dedicación, decisión, empatía y ser cautivador (Espinoza-Freire et al., 2017).

De este modo, Alberca-La Torre y Frisancho (2011) señalan que, el docente se caracteriza por sus atributos personales-ético/ morales, lo que es una respuesta que indica atributos de un individuo que tienen que ver con su experiencia moral, por ejemplo, ser ético y responsable al cumplir con su rol. Además, Küster et al. (2013) indican que el docente debe poseer una cualidad de liderazgo, en donde demuestre valores y una capacidad para organizar las actividades, de tal forma que se cumplan con los objetivos institucionales. De igual modo, el docente tiene que ser empático con sus estudiantes, debido a que así se puede anticipar y comprender el punto de vista de cada estudiante.

En lo referente a las actitudes, Alcalde (2015) recalca que, una de las características más importantes del docente en la educación básica es mirar el fracaso como una oportunidad para aprender y tener acceso para acceder a la información de manera eficiente (tiempo) y eficaz (fuentes). De igual manera, Küster et al. (2013) indican que en la parte comunicativa ya sea oral o escrita debe asegurar una expresión precisa y clara para sus estudiantes, a más de ello, se tiene que promover y mantener un diálogo flexible. En tal sentido, el docente tiene que presentar un pensamiento flexible que se adapte a las demandas del entorno.



Además, Espinoza-Freire et al. (2017) exponen que, el docente se caracteriza por realizar una función orientadora, es decir; realiza actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico e intervención psicopedagógica en la formación integral del estudiante. Acotando a ello, el mismo autor indica que, dentro de las características de un docente se encuentra la parte sensible (emocional), ya que debe ser alguien que sepa escuchar, comprenda y apoye en los diferentes problemas que presenten sus estudiantes en su vida cotidiana.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, Espinoza-Freire et al. (2017) exponen que, el docente se caracteriza por presentar una función metodológica, en el que realiza actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso, hecho que, incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva, favoreciendo el cumplimiento de la tarea educativa. De la misma manera, es importante que el docente reconozca la diversidad social, cultural, ética, ritmos y estilos de aprendizaje para poder planificar, de tal forma que se incluya situaciones y secuencias didácticas o proyectos acorde a los estudiantes, para generar ambientes de aprendizaje, en donde se fomente un clima de confianza (Castillo-Escareño, 2016).

Igualmente, Alberca-La Torre y Frisancho (2011) hacen mención que, existen particularidades ligadas a la metodología de trabajo en donde se presentan respuestas que indican atributos de un sujeto que tienen que ver con sus capacidades para el ejercicio de la función docente, tales como: la metodología, los conocimientos actualizados de los temas, la aplicación de metodología activa competente, el manejo de materiales, las respuestas poco eficientes que no responden a la pregunta y que señalan algo que no es pertinente a la pregunta formulada por los estudiantes.

De igual modo, Espinoza-Freire et al. (2017) manifiestan que el docente se caracteriza por ejercer una función investigativa, en donde presente actividades encaminadas al análisis



crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa en los diferentes contextos. Con el objeto de presentar creatividad e innovación, que le permita ser abierto y receptivo a perspectivas nuevas y diversas para incorporar en su trabajo (Alcalde, 2015).

Finalmente, Martínez (2020) señala que, las principales características del rol docente en el salón de clases son las siguientes:

- Ser mentor, pues promueve el deseo de aprender en los estudiantes y hacer que estos den lo mejor de sí mismos.

- Ser un agente regulador, el docente es la persona a cargo del aula de clases, por lo tanto, debe regular lo que los estudiantes hacen al iniciar, durante y al finalizar lo que dicen y el modo en el que lo dicen.

- Convertirse en apuntador, el docente da información clave a sus estudiantes solo cuando lo considere necesario.

- Ser organizador lo que involucra que el docente planifique las lecciones que se impartirán, aunque la organización variará de acuerdo con la cátedra que se esté impartiendo. Por ejemplo, si se trata de áreas Científicas el docente organizará las lecciones en dos fases: una fase teórica que se llevará a cabo en el aula de clases y una fase práctica que se llevará a cabo en un laboratorio.

- El docente es una fuente de información debido a que aporta datos nuevos y a la vez corrobora la información de los libros. Asimismo, ayuda a engrandecer el vocabulario de los estudiantes, brindándoles palabras claves que sirvan de sostén durante las actividades comunicativas que se susciten en el aula. Sin embargo, el docente como fuente de información no debe intervenir en el proceso de investigación-aprendizaje del estudiante puesto que, no se trata de facilitarles toda la información ni de limitar los espacios para indagar, sino de ser un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



- El rol de asesor se da cuando el docente comprueba el avance de sus estudiantes. Para ello, el docente debe mirar que se lleven a cabo los parámetros requeridos por la cátedra y el currículo escolar.

- El rol de tutor se da cuando, el docente brinda a sus estudiantes una guía y un apoyo a sus estudiantes. En este caso, se trata de observar el progreso de trabajo de los estudiantes, para que de esta forma el docente pueda aclarar las dudas que puedan surgir durante la clase, hacer recomendaciones para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros. Pese a ello, puede acarrear ciertos inconvenientes si los estudiantes se acostumbran a depender de la ayuda del docente.

- El rol de participante se da cuando el docente se involucra con sus estudiantes en las actividades que ha planificado para la clase, permitiéndole interactuar en el aula, de modo que los estudiantes no lo sientan como una figura distante.

En conclusión, se puede decir que el docente debe presentar características específicas que le ayuden a atender a la diversidad educativa. Estas características se basan en elementos como: las metodologías, las estrategias, las actividades y la relación docente-estudiante que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1. Actitudes de los docentes en el proceso educativo

Ubillos et al. (2014) señalan que, una actitud es un estado de disposición nervioso y mental, que se organiza mediante la experiencia que ejerce una influencia dirigente dispuesta en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones. En concordancia, una actitud se caracteriza principalmente por ser un constructo o variable no observable directamente que implica una relación entre aspectos cognitivos, afectivos y el uso del lenguaje. La actitud también es la que presenta un papel motivacional orientado a una acción y también a influenciar la percepción y el pensamiento. Cabe destacar que, las actitudes son aprendidas, perdurables y tiene un componente de evaluación o afectividad simple de agrado-desagrado. Sumado a ello,



se encuentra los fenómenos actitudinales que puede ser: el poseer un carácter definitorio de la identidad del sujeto y ser juicios evaluativos, sumarios accesibles y archivados en la memoria a largo plazo (Ubillos et al., 2014)

En este sentido, se considera a las actitudes como un rasgo característico de la personalidad de cada individuo, como el resultado principalmente aprendido de la interacción social, pero que además pueden ser influencia de otros factores, como el biológico (Cervantes-Castro, 2009). De este modo, se reconoce que en una actitud debe prevalecer la importancia de los valores y que tiende a convertirse en el elemento central de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo de manera determinante sobre el pensamiento individual que se manifiesta en sentimientos, recuerdos, creencias y acciones, entre otros, factores que son parte de la interacción con los demás sujetos (Cervantes-Castro, 2009).

Así mismo, se presenta la actitud docente orientada al respeto, la que de acuerdo con la Universidad Abierta para Adultos [UAPA] (2006) se da cuando el docente realiza actividades que hagan prevalecer el respeto hacia la persona, sus creencias, ideologías, ignorancia para que, de esta manera, se fomente el respeto entre sus participantes frente a las diferencias que pueden surgir en el aula de clases, se generen actitudes de diálogo, comprensión y acuerdos, pero nunca por la imposición del docente.

Por otra parte, el docente puede adoptar una actitud en dónde se promueve que la confianza sea recíproca, puesto que se debe crear un clima de seguridad que oriente y aliente al estudiante, considerando las diferencias individuales de los participantes. Además, esto hace que se fortalezcan los lazos de cooperación y ayuda no sólo ante dificultades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también ante problemas de salud, familiares, emocionales, entre otros (UAPA, 2006).

En este contexto, también se presentan actitudes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde, según Ruiz-Guevara (2010) el docente está en la capacidad de asumir posturas



diferentes frente a la diversidad educativa, en el que, cada una de ellas determinará su papel y el de sus estudiantes en el aula de clases. De tal forma, el docente puede manifestar una actitud de respeto donde se tome en cuenta los estilos de aprendizaje, que se refieren a las maneras o formas de cómo los estudiantes aprenden, quienes estarán condicionados por rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos (UAPA, 2006). En esta línea, cabe indicar que una actitud no sólo incide en el comportamiento individual, sino también grupal porque de la actitud positiva de una persona impulsa a un grupo a salir adelante y a mejorar; mientras que una actitud negativa, podría afectar al mismo grupo conduciendo al fracaso. Por este motivo, se considera que la actitud del docente puede contribuir o afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (Garzón-Gómez, 2014).

De la misma manera, el docente puede presentar actitudes negativas como tener una actitud paternalista, en el que genere dependencia en sus estudiantes, haciéndose imprescindible, a tal punto que quienes los rodean (estudiantes) crecen a la sombra de su persona y con la incapacidad de autodirigirse en la vida. Igualmente, pueden adoptar actitudes discriminatorias, en donde el docente presente discrimine a personas por su condición social, étnica e ideológica (UAPA, 2006).

De la misma forma, el docente puede presentar actitudes sexistas, que provocan una priorización y jerarquización del género en perjuicio de la concepción global de la persona, dichas actitudes pueden traducirse en las siguientes posiciones: ridiculizar a un sexo en específico, hombre o mujer, mediante bromas o chistes (UAPA, 2006).

Por otro lado, Garzón-Gómez (2014) indica que actitudes como: la arrogancia, el abuso de autoridad, la intimidación, el autoritarismo, la permisividad total y los desequilibrios emocionales se pueden relacionar con el estilo de enseñanza, las características, actitudes y percepciones que un docente pone en práctica en su clase, de este modo, se puede privilegiar el aprendizaje y el clima del aula dado por la interacción entre el docente y el estudiante. Es así



como, Garzón-Gómez (2014) y Morales-Castro (2014) encuentran cuatro estilos con características claras y concretas que se enuncian a continuación:

- El Estilo Autoritario, se presenta cuando el docente establece un completo orden en su clase, ya que busca que se cumplan sus reglas, por ende, presenta poca calidez en la relación con sus estudiantes, hasta podría llevar al maltrato de los estudiantes y al abuso de poder por parte del docente (Garzón-Gómez, 2014). Acotando a ello, Morales-Castro (2014) indica que los estudiantes temen ser reprimidos por cualquier muestra de indisciplina, hecho que no es congruente con el desarrollo de competencias ciudadanas.

- El Estilo Permisivo, se da cuando los docentes son muy afectuosos con sus estudiantes y muy apreciados por ellos, sin embargo, no definen normas, ni límites y si los definen no lo hacen cumplir, por tal razón hay mucho cariño, pero poco aprendizaje (Garzón-Gómez, 2014). Adicionalmente, Morales-Castro (2014) señala que, este estilo trae consigo problemas disciplinarios que afectan el aprendizaje.

- El Estilo Negligente, es cuando el docente no manifiesta ninguna demostración de afecto, ni tampoco establece normas, ni límites, motivo por el cual se evidencia una desconexión entre el docente y sus estudiantes. Además, los docentes con este estilo suelen retirarse del aula sin ningún problema o en ocasiones se dedican a corregir trabajos desatendiendo por completo a sus estudiantes (Garzón-Gómez, 2014). Esto afecta notablemente los aprendizajes académicos y especialmente al desarrollo de competencias ciudadanas (Morales-Castro, 2014).

- El Estilo Democrático – Asertivo, en este los docentes dan prioridad tanto al cuidado en las relaciones como a la estructura de su clase, logrando una relación afectuosa y cuidadosa con sus estudiantes. Asimismo, definen y aplican consistentemente normas para el funcionamiento de la clase, facilitando los procesos de aprendizaje y un ambiente agradable en el aula entre el docente y sus estudiantes (Garzón-Gómez, 2014). A más de ello, Morales-Castro (2014) hace



mención que este estilo de enseñanza permite una buena comunicación, afecto y se promueve la construcción colectiva de las clases, beneficiando el desarrollo de competencias ciudadanas al permitir procesos democráticos en el aula.

Zaragoza-Randúa (2003) indica que, el docente también puede desarrollar funciones que generan actitudes en el proceso educativo, relacionado a sus bases motivacionales, tales como:

- Función instrumental, esta genera que la valoración de un objeto depende de las consecuencias de la actitud y la conducta en cuestión, condicionando la manera de interaccionar efectivamente. De esta manera, se desarrollan actitudes favorables hacia objetos que satisfacen las necesidades y actitudes contrarias hacia quienes deparan sentimientos indeseables. Esta función se expresa mediante el enfoque conductista de aprendizaje (premios y castigos).

- Función expresiva de valores, esta ayuda al individuo a obtener satisfacciones al momento de expresar actitudes apropiadas a sus valores personales y al concepto de sí mismo. Esta función ayuda a satisfacer la necesidad de identidad del individuo al autorrealizarse, autodefinirse y auto expresarse.

- Función ego defensiva, se da cuando el docente protege a las personas del conocimiento de verdades desagradables sobre sí mismo o sobre su entorno.

- Función de conocimiento o de economía, responde a la necesidad estructural del entorno, comprendiéndola y pronosticando los acontecimientos que se produzcan, categorizando de esta manera el mundo social en que vive y crea una clave que orientará la interacción con algunos estímulos.

Con base en lo mencionado, se concluye que las actitudes positivas del docente en el proceso educativo según Torres-Gonzales y Celis-Domínguez (2015) influyen de forma decisiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, sin embargo, pese a que predomina la tendencia educativa de fomentar la capacidad intelectual en detrimento de la actitudinal, los docentes aún dedican poco tiempo para planificar sus actitudes positivas con las



que van a trabajar en el aula. Ello impide que, el docente realice procedimientos que traten de entender a los estudiantes con los que trabajan en su aula de clase e impide la detección de actitudes presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sean potenciadoras o debilitadoras de este proceso.

En este contexto, es importante recalcar que el docente no se limite a identificar la actitud que entorpece el aprendizaje, sino a ofrecer siempre una actitud alternativa que promueva el aprendizaje. En esta línea, el docente debe ejecutar sus planificaciones de forma consciente y deliberadora, para que los estudiantes sean conscientes de las problemáticas presentes en la sociedad y puedan cambiarla en el presente o futuro (Torres-Gonzales y Celis-Domínguez, 2015). Por ello, Alberca-La Torre y Frisancho (2011) recalcan que es importante que el docente sea capaz de reflexionar sobre su práctica para cuestionar sus creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje, mantener las actitudes que les resultan beneficiosas, corregir actitudes que podrían llevarlo a intervenciones educativas ineficaces e integrar otras nuevas que, respondan a las continuas exigencias de la actividad docente.

Finalmente, cabe mencionar que Ruiz-Guevara (2010) expone que el docente en su práctica diaria promueve experiencias interesantes a favor de la educación intercultural, sin embargo, en ocasiones asume actitudes devaluadoras hacia sus estudiantes y culturas diferentes en su práctica cotidiana. De esta manera, según Ruiz-Guevara (2010) el docente puede asumir tres actitudes que van desde la asimilación de la cultura del otro hasta el pleno respeto, convivencia y aprendizaje desde el otro. Estas actitudes se detallan a continuación:

- La etnocentrista, en donde en un acercamiento con otras culturas se toma como parámetro de comparación y relación de la cultura propia del individuo que se acerca. Además, el etnocentrismo comporta siempre incomprensiones y sesgos equivocados que implica actitudes de desconfianza hacia otras culturas.



- El relativismo cultural sugiere que el conocimiento y análisis de otras culturas desde sus propios valores, implica el respeto por todas las expresiones culturales y suspensión de juicios, debido a que, cada cultura posee su propia racionalidad y coherencia.

- El interculturalismo que implica una actitud de respeto por las diferentes culturas y en donde se evidencia la necesidad del diálogo en condiciones de igualdad entre las personas, cuando se eliminan prejuicios, paralelismos y desprecios.

1.5 Percepciones de los docentes sobre su rol

Forigua (2018) expresa que la percepción, mirada desde la psicología, se define como aquel proceso que permite a la experiencia consciente de un sujeto dar un orden y significado. En esta línea, el sujeto capta la información del ambiente y la construye con base en su experiencia del diario vivir. Es así como, la percepción es un proceso psicológico que se responsabiliza por la organización e integración de la experiencia sensorial, generando respuestas motoras que se basan en la experiencia consciente del mundo.

De esta manera, Díaz-Larenas (2015) señala que, las percepciones docentes proporcionan información importante acerca de cuáles son sus fortalezas, debilidades, cómo el docente se sitúa frente a temas relacionados con la investigación y la innovación en los establecimientos educativos. Además, cabe indicar que, las percepciones docentes tienen el rol protagónico en la configuración de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, los docentes no son únicos responsables de los resultados, de la calidad del sistema educativo y del desafío del cambio en forma aislada e individual (Haylen-Perine, 2017).

En este contexto Aguilera-Terrats et al. (2007), Alberca-Torre y Frisancho (2011), Nieto-López et al. (2014) y Cabrera-Mora et al. (2015) presentan resultados en sus investigaciones que introducen puntos de vista novedosos sobre la percepción de la práctica docente, las cuales se enuncian a continuación:



Aguilera-Terrats et al. (2007) mencionan que, se identifican dos percepciones sobre la responsabilidad con la que el docente asume su rol. La primera indica que, el docente prepara con anticipación la planeación de contenidos para la clase a ejecutar y, la segunda señala que el docente no planifica con anticipación, ya que piensa que la dinámica de la clase se da sobre la marcha. En los dos casos la clase se ejecuta mediante la exposición, se da un uso mínimo al pizarrón como único recurso didáctico y la dinámica funciona mediante preguntas y respuestas del contenido de los textos. Adicionalmente, el mismo autor indica que, el docente en cuanto al trato percibe que cumple con su rol al responder las dudas de inmediato, de manera cordial, y estimula a quienes responden preguntas correctamente.

En este sentido, Alberca-Torre y Frisancho (2011), exponen que se percibe que la metodología o estrategias empleadas en el salón de clases son importantes en el accionar docente, por tanto, se las deben elegir de forma adecuada las metodologías de enseñanza-aprendizaje, las reglas y normas de convivencia del aula de clases. De esta forma, Cabrera-Mora et al. (2015) en su investigación señalan que los docentes perciben que su rol en la educación especial es tener: capacidad de liderazgo, vocación, preparación continua y disposición para enseñar, cuidar y ayudar a los estudiantes.

En tal sentido, Nieto-López et al. (2014) exponen que la percepción de la pedagogía y psicología es negativa, puesto que los docentes no las entienden como herramientas primordiales de trabajo, ni los perciben como elementos auxiliares ni subsidiarios que les sean útiles en su práctica laboral. De este modo, la pedagogía se la mira como un invento de los políticos para tener algo que hacer o un fruto de diversas modas en el ámbito académico, ya que los docentes perciben que: es imposible evaluar por competencias, no se puede atender a la diversidad si hay treinta estudiantes por aula, los directivos desde sus despachos inventan teorías mientras que llevan años sin pasarse por un aula y que la teoría es bonita, pero su aplicación es imposible.



Acotando a ello, Cabrera-Mora et al. (2015) presenta que los docentes perciben que las autoridades de la institución educativa les exigen resultados en la parte pedagógica, sin embargo, no toman en cuenta las limitaciones de los estudiantes vinculadas al contexto o la discapacidad. Por ello, se subrayaba la falta de realidad o el idealismo utópico de las diversas teorías pedagógicas, pues existe una separación entre la teoría y la práctica docente (Nieto-López et al., 2014).

Por otro lado, Aguilera-Terrats et al. (2007) expresan que en lo referente al control disciplinar en el grupo, los docentes al momento de perder el orden de la clase perciben que es mejor evitar gritar y guardan silencio hasta que los estudiantes vuelvan a la calma. En lo referente a la participación a través de preguntas dirigidas al grupo, individualmente o mediante voluntarios; hay docentes que optan por una clase que sea centrada y conducida por el docente, hecho que puede contradecirse con el deseo de contar con docentes expertos que no impongan su punto de vista como el único y verdadero.

En esta línea, Nieto-López et al. (2014) dan a conocer que, los docentes perciben patrones muy tradicionales en su aula, debido a que se observa un fuerte peso de la clase magistral, examen como principal herramienta de evaluación y calificación, escasa atención a la diversidad, evaluación centrada casi exclusivamente en contenidos conceptuales, y educación nula en competencias sociales, emocionales, o en uso de nuevas tecnologías.

Por el contrario, Aguilera-Terrats et al. (2007) manifiestan que, en lo referente a los resultados de aprendizaje el docente percibe que se le debe atribuir mayor responsabilidad al estudiante y no al docente, ya que algunos docentes consideran que el aprendizaje depende de las características del estudiante, su personalidad y el ambiente familiar en donde se han formado. De igual manera, hay docentes que tienen la percepción de que se debe asumir un sentido formativo, práctico y responsable sobre la puntualidad al momento de iniciar y concluir sus clases. De igual modo, los docentes en cuanto a la parte de retroalimentación de la clase



perciben que es adecuado hacer participar a los estudiantes en actividades específicas como trabajos grupales y en la calificación de exámenes.

Finalmente, Cabrera-Mora et al. (2015) manifiestan que, los docentes perciben que la frustración está relacionada con su trabajo, puesto que ellos tienen que convencer a los padres de familia para que se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo.

En síntesis, el docente puede percibir aspectos positivos y negativos sobre su rol en el aula de clase, cabe indicar que, cada percepción que asuma sobre su práctica se da con base a su experiencia. Por ejemplo, si el docente realizó un trabajo en grupo con sus estudiantes, que tuvo resultados negativos, él no lo volverá a realizar pues percibirá que es una actividad inadecuada para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.



CAPÍTULO II

EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD EN EL CONTEXTO

ECUATORIANO

El presente capítulo se enfoca en analizar en qué consiste una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes en el contexto ecuatoriano. Por ello, se aborda la diversidad educativa tomando como referencia el marco legal ecuatoriano y contextualiza al lector presentando los inicios de este tipo de educación en el Ecuador. En este contexto, se considera importante analizar los elementos y las características de la pedagogía de la diversidad, para así poder entender de mejor manera este tema. Asimismo, cabe destacar los tipos de diversidades educativas que se pueden presentar en las aulas de clase, las cuales como docentes es importante conocerlas. Todo ello, pretende dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿a qué se refiere la educación basada en la diversidad de los estudiantes en el contexto ecuatoriano?

2.1 El marco legal ecuatoriano: enfocado en la diversidad

En el Ecuador existen documentos legales como: el Código de la Niñez y de la Adolescencia, el Plan del Buen Vivir, la LOEI y la Constitución del Ecuador, los que se enfocan en atender a la diversidad de personas, ya sea por su cultura, educación, economía, ideologías, entre otros.

En este sentido, como primer punto se enuncia el Código de la Niñez y de la Adolescencia (2014), en el que se establece en su artículo sobre Igualdad y no discriminación que:

Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia; color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares (Congreso Nacional, 2014, Art.6).



Documento que, según Gonzales-Mora (2020) contiene una serie de disposiciones legales que pretenden cuidar los derechos de los niños, niñas, adolescentes y a las personas que se encuentran intrínsecamente relacionados a ellos.

De la misma manera, en el Ecuador se estableció, el Plan del Buen Vivir cuyo aspecto central es la dimensión colectiva, que incorpora una relación armónica entre los seres humanos y la naturaleza, por esta razón, se reconoce la diversidad como parte sustancial de la sociedad a través del aprendizaje intercultural, hecho que abre las posibilidades para que las personas se nutran de saberes, epistemologías, cosmovisiones y prácticas culturales distintas, logrando así que el Estado sea intercultural y plurinacional (Secretaría Técnica del Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa [SENPLADES], 2009). Este plan, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2021) es un principio constitucional basado en el Sumak Kawsay, el cual presenta una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte del entorno social y natural.

En esta línea, León-Guzmán (2015) hace mención que en la Constitución del Ecuador se establecieron leyes que beneficien a los niños/as, ya sea en el ámbito educativo, cultural y político. De esta forma, la Constitución establece que: “son deberes primordiales del Estado: garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución” y “fortalecer la unidad nacional en la diversidad” (Asamblea Constituyente, 2008, Art.3).

A más de ello, en la Constitución del Ecuador (2008) en la sección quinta sobre educación se estipula que: “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (Art.26). De igual manera, se estableció que:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y



diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz (Asamblea Constituyente, 2008, Art. 27).

Asimismo, en la sección primera de educación, la Constitución del Ecuador indica que:

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. Además, integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (Asamblea Nacional, 2008, Art.343).

Todas las leyes de la Constitución anteriormente expuestas se deben cumplir, puesto que este documento legal es una norma suprema del Estado que prevalece sobre cualquier otro ordenamiento jurídico, en donde las normas y los actos del poder público mantienen conformidad con las disposiciones constitucionales (León-Guzmán, 2015).

En la misma línea, la LOEI acuerda regulaciones para cada institución educativa, en donde determina que cada una de ellas debe contar con un Código de Convivencia, en el que obligatoriamente se deben observar y cumplir preceptos como:

1. Desarrollo de valores éticos integrales y de respeto a la diferencia y a la identidad cultural de cada persona y colectivo, como fundamentos de una convivencia sana, solidaria, equitativa, justa, incluyente, participativa e integradora, para el desarrollo intercultural del tejido social;
2. Respeto a la dignidad humana, a la honra y los derechos de las personas, a las libertades ciudadanas, a la igualdad de todos los seres humanos dentro de la diversidad, al libre desarrollo de la personalidad y al derecho de ser diferente (Ministerio de Educación, 2017, Art.90).



Igualmente, la LOEI establece que:

La interculturalidad propone un enfoque educativo inclusivo que, partiendo de la valoración de la diversidad cultural y del respeto a todas las culturas, busca incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, y favorecer la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas (Ministerio de Educación, 2017, Art. 243).

Tras presentar algunas normativas establecidas por la LOEI que promulgan la atención a la diversidad educativa es relevante indicar que, Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro (2020) manifiestan que, la LOEI hace efectivos los derechos constitucionales que poseen las personas con discapacidad, eliminando las barreras para el aprendizaje, garantizando la inclusión a las instituciones educativas, promoviendo una formación integral y científica, que ayude al sujeto en su desarrollo pleno de su personalidad, potencialidades y capacidades por medio de la promoción de la igualdad de género, el reconocimiento de las diversidades, la participación, la no discriminación, la cooperación y la libertad.

Con respecto a la normativa legal ecuatoriana presentada, se puede decir que el Ecuador busca promover la solidaridad y el respeto a la diversidad, para que así, la sociedad ecuatoriana pueda proteger y aprovechar de forma sustentablemente su patrimonio natural y cultural, por medio del empoderamiento ciudadano y la garantía de las identidades diversas y de la nación, conjuntamente con sus proyectos de vida y la protección de que todos los derechos de las personas, independientemente de sus diferencias individuales (Consejo Nacional de Planificación [CNP], 2017). En virtud de ello, es importante atender a la diversidad de personas, debido a que así, es posible alcanzar la plenitud de la igualdad, de este modo, la diversidad se convierte en un producto de características externas como el medio ambiente natural, social o el patrimonio heredado legítimamente, y personales, tales como edad, orientación sexual, etnia, metabolismo, entre otras (SENPLADES, 2009).



2.2 Inicios de la educación basada en la diversidad

A lo largo de los años en la sociedad se han desarrollado acuerdos y compromisos internacionales que estimulan la inclusión educativa, en donde se reconoce el derecho de educarse en la diversidad con equidad y calidad. De esta manera, se inicia el reconocimiento a la diversidad en el año de 1948, con la Declaración Universal de Derechos Humanos que en su Artículo 26, se reconoce el valor humano de la educación, fundamentado en principios morales y jurídicos. En el reconocimiento del valor humano intrínseco de la educación se hace hincapié en la importancia de la inclusión plena de las personas con diversidad. Posteriormente, en el año de 1975 a través de la Declaración de los derechos por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas [ONU] se establecieron normas sobre la igualdad de oportunidades y se reconocieron los derechos de todas las personas, sin ninguna distinción fundamentada en la raza, sexo, idioma, color, religión, credos, origen, condición socioeconómica, nacimiento o cualquier otra característica (Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro, 2020).

En este sentido, Muñoz y et al. (2009) señalan que por medio de esta declaración se promovieron los cambios en las políticas para que los estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares puedan asistir a una educación integrada, de esta forma, se intentó otorgar derechos básicos a las personas con discapacidad y estimular su rehabilitación, según los autores siguiendo un enfoque médico. Luego, La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (1990) estableció el objetivo de “Educación para Todos”, mismo que se encaminó en motivar la igualdad y el acceso universal a la educación, en donde la atención a la diversidad se la tomó como un valor y potencial para el progreso de la sociedad.

De acuerdo a Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro (2020) en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales [NEE] sobre Acceso y Calidad realizada en el año de 1994



se estipuló que las escuelas deben acoger a todos los niños, sin prestar atención a sus condiciones personales, culturales o sociales, impartiendo la enseñanza a todos los estudiantes en el sistema regular de educación, hecho que permite crear comunidades de acogida, que posibiliten la construcción de una sociedad con educación para todos.

Más adelante, en el año 2000 se realizó un Foro Consultivo Internacional de Educación para Todos, el cuál fue celebrado en Dakar, en el que se reafirmó la necesidad de prestar atención al acceso a la educación y la inclusión de los estudiantes, mediante sistemas educativos integrales, considerando las necesidades básicas de aprendizaje y promoviendo la equidad entre todos los miembros de la comunidad educativa. Posteriormente, en diciembre de 2006, la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 61/106 aprobó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo Facultativo. Dicho protocolo reconoció los derechos y obligaciones de los Estados al momento de promover, proteger y asegurar su cumplimiento (Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro, 2020).

De esta forma, en el 2008 la ONU reconoce la igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, mediante un sistema de educación inclusiva en todos los niveles. En esta línea, en el año 2015 la ONU estableció que se debe garantizar una educación inclusiva, justa y de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje para todos. Por todas estas conferencias y acuerdos internacionales, se posibilitó que la educación quede configurada como un esfuerzo incesante para responder a la diversidad (Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro, 2020).

Situándose en el contexto ecuatoriano la educación en la diversidad tuvo sus inicios en 1940, en dónde se caracterizó por tener un carácter asistencial, en el que primaba un enfoque médico, que estableció la responsabilidad educativa de los estudiantes en los padres y en organizaciones particulares cuyo objetivo era brindar atención educativa a niños con discapacidad, esta atención se basó en lineamientos de compasión y beneficencia. Entre 1970 y 1979, se institucionalizó la educación, puesto que organismos públicos y privados asumieron



responsabilidades con el fin de afrontar y subsanar las necesidades de las personas con discapacidad. Por consiguiente, en esta época predominó el modelo médico en el que la atención educativa, se brindaba mediante un enfoque rehabilitador que buscaba obtener una recuperación de la persona con discapacidad, para posteriormente integrarla a la sociedad como un sujeto productivo (Vicepresidencia de la República, 2011).

Cabe resaltar que, los currículos fueron oficializados mediante acuerdos ministeriales y aunque fueron paralelos a los de la educación regular, las instituciones educativas trabajaban de modo aislado y de manera diferente a la educación regular (Vicepresidencia de la República, 2011). Luego, en los años de 1960-1969 a 1980-1989 según Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro (2020) se publicaron reglamentos, acuerdos ministeriales y normativas que regulan la Educación Especial; entendida esta como aquella que se dirige a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad no dispuesta a la inclusión (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019). Los reglamentos, acuerdos ministeriales y normativas fueron: la LOEI, la Ley de Educación y Cultura del 77; y la Ley y Reglamento de Educación Especial. Es así como, en los años de 1990-1999 la Declaración Mundial de Educación para Todos, la Declaración de los Impedidos, el Foro Mundial de Educación, entre otros, lograron que también en el Ecuador se direcciona la educación desde una perspectiva inclusiva (Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro, 2020).

Es así como, según Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro (2020) en el Ecuador se generaron medidas para que todos los estudiantes sean atendidos con igualdad de oportunidades, rompiendo la idea de que solamente los estudiantes con necesidades educativas especiales necesitan apoyo, reconociendo así que cualquier estudiante puede necesitar apoyo para acceder al currículo oficial. Por ello, el Estado ecuatoriano favorece la inclusión en las instituciones educativas adoptando la diversidad como un elemento positivo.



En esta línea, se promulgó el Plan Decenal de Educación en el año 2006, en dónde se establecieron ocho políticas con enfoque inclusivo y garantías educativas en el que la educación sea para todas las personas, con independencia de las situaciones personales, culturales, étnicas, sociales y de discapacidad. Asimismo, en la Constitución de la República del Ecuador aprobada mediante el Plebiscito en el año 2008, se sitúan objetivos vinculados a fortalecer la unidad en la diversidad y se promulgó la Ley de Educación Intercultural en el año 2011, haciéndose efectivos los derechos constitucionales que poseen las personas con discapacidad, garantizando la inclusión y eliminando las barreras para el aprendizaje (Clavijo-Castillo y Bautista-Cerro, 2020).

2.3 La pedagogía de la diversidad y sus elementos

La pedagogía es una ciencia que estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y la educación, especialmente la infantil. En este sentido, la pedagogía de la diversidad toma en cuenta las características de cada persona y el contexto sociocultural donde se desenvuelve, es decir se enfoca en atender a la diversidad educativa (Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez, 2008). Esta diversidad es entendida como una característica propia del ser humano que se la mira como una oportunidad de enriquecimiento de las relaciones sociales y culturales entre las personas y los grupos sociales (Andalucía, 2009 y Martín-Rodríguez, 2016).

En este marco, Martín-Rodríguez (2016) señala que la pedagogía de la diversidad promueve que se dé una educación de calidad, ya que esta valora las diferencias, busca que se dé la equidad en la educación y asegura adaptaciones curriculares, estructurales, materiales, entre otros, para los estudiantes que las necesiten. De esta forma, se mejoran los aprendizajes tanto en los niños con necesidades educativas especiales como a los niños de educación regular.

Por consiguiente, Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez (2008) exponen que los planteamientos de la pedagogía de la diversidad permiten determinar que el desarrollo de los sujetos no es igual para todos, ya que ésta dependerá de sus condiciones, capacidades biológicas



y de los aspectos socioculturales. Hecho que está presente en una educación orientada a atender a la diversidad, pues presenta diferentes tipologías de manifestaciones, ya sean inherentes a condiciones orgánicas (diferencias visuales, auditivas, intelectuales y motoras) como a diversidades de carácter cultural, social, familiar y étnico. De esa forma, la diversidad representa una observable invariable en cualquier ámbito del sistema educativo, por lo que, una intervención educativa basada en la comprensión, colaboración, integración y participación es necesaria para orientar la conducta y actuación de los contextos escolares que respondan de forma adecuada a este tipo de educación.

Cabe agregar que, Martín-Rodríguez (2016) expone que la pedagogía de la diversidad se caracteriza por presentar lo siguiente: un currículo flexible, adaptaciones estructurales acorde a las necesidades de los estudiantes, metodologías basadas en los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, un seguimiento sistemático por parte del docente, una variedad de materiales didácticos y la ayuda entre pares. Todo ello ayuda a dar respuesta a la diversidad estudiantil y a generar autocontrol, responsabilidad e interacciones en los estudiantes.

En esta línea, Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez (2008) mencionan que la pedagogía de la diversidad presenta elementos que inciden en una adecuada educación para la diversidad, los mismos que se enuncian a continuación: el currículo, los docentes, el ámbito familiar, el contexto social y las estrategias organizativas y didácticas como vías directas que van a permitir la adecuación del currículo y el acercamiento a cada persona en particular (Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez, 2008).

En esta línea, Ágreda-Montoro et al. (2016) señalan que para atender a la diversidad es necesario de un currículo que ajuste: la metodología utilizada, las condiciones organizativas, las estrategias y los recursos empleados, a las características particulares del estudiante. A más de ello, se debe considerar las relaciones interpersonales como un elemento del currículo educativo en el aula de clases y en la institución en general (Martín-Rodríguez, 2016). De esta



manera, el primer elemento a tomar en cuenta es, enfocar el sistema educativo hacia la búsqueda de la educación en la diversidad, en donde se asuma la multiplicidad de identidades como una clara riqueza pedagógica: la presencia de multiculturalidad, plurilingüismo y diversidad de estilos de aprendizaje, pensamientos, relacionales, motores, entre otros (Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez, 2008).

El segundo elemento, se refiere a los docentes, pues de acuerdo con Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez (2008) ellos son los agentes de la diversidad educativa. De ese modo, se considera que directivos, docentes de aulas y especialistas (orientadores, psicólogos, sociólogos) pueden formar grupos de apoyo con una comprensión plena del currículo y del plan de enseñanza, para así, asumir una postura práctica, llegar a ser más competente, y auténtico en su trabajo y tener mayor capacidad para transformar el ambiente de aprendizaje. Por tal razón, Blanco-Vargas (2008) señala que, el docente es un constructor social de significados y quien produce cambios necesarios en la enseñanza, logrando así incluir la diversidad en el trabajo del aula.

Otro elemento presentado por Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez (2008) es el ámbito familiar y la diversidad, ya que el seno familiar constituye una fuente generadora de aprendizajes, por ende, vincular a la familia dentro del proceso pedagógico es una tarea básica de las instituciones educativas. Por tal motivo, corresponde a las instituciones armonizar un ambiente donde la familia y el proceso pedagógico, logren el desarrollo integral de los estudiantes en el sistema educativo. En este marco, Escarbajal-Frutos et al. (2012) exponen que es necesario que los docentes cuenten con el apoyo de las familias de sus estudiantes, porque éstas en la educación son el gran instrumento para lograr la inclusión y la promoción social de sus representados.

Por su parte, Blanco-Vargas (2008) y Ágreda-Montoro et al. (2016) enuncian que la diversidad educativa viene heredada por la cultura social propia del contexto de un sujeto, hecho que sigue reproduciéndose en las nuevas generaciones. En relación con ello, es importante



indicar que la diversidad está directamente relacionada con el entorno social, por ello, se hace imperativo que las instituciones establezcan mecanismos de acercamiento con el medio donde éstos se ubican, vinculando las experiencias o vivencias de los estudiantes, tanto fuera como dentro del espacio escolar, lo que permite orientar el proceso pedagógico desde una perspectiva más cercana a los escenarios reales (Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez, 2008).

El último elemento indica que, las estrategias organizativas y didácticas son como vías directas que permiten la adecuación del currículo y el acercamiento a cada persona en particular (Sánchez-Carreño y Ortega-Pérez, 2008). Con relación a ello, se exponen alternativas que conllevan a una mejor utilización de espacios con el objetivo de atender y desarrollar actividades que respondan a distintos ritmos de aprendizajes de los estudiantes. De igual manera, hacen referencia a que el desarrollo de estrategias didácticas es importante abordarlas a partir de una adaptación curricular articulada con el contexto social, ya que en una educación para la diversidad el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede estar descontextualizado del marco social en el cual se desarrolla. Acotando a ello, Asunción-Moya y Gil-Álvarez (2001) indican que las estrategias y procedimientos educativos diversificados y flexibles dan respuesta a una realidad heterogénea mejorando de esta manera las relaciones sociales y culturales de los estudiantes.

Finalmente, cabe indicar que dentro de la educación inclusiva se postula a la diversidad educativa como parte de ella, pues así se construyen sociedades más inclusivas, justas e igualitarias, a través del desarrollo de sistemas educativos de calidad, inclusivos y sensibles a la diversidad de las necesidades de aprendizaje que surgen a lo largo de la vida (Escarbajal-Frutos et al., 2012). Además, Asunción-Moya y Gil-Álvarez (2001) indican que la educación en la diversidad es un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento, que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores,



ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, entre otros.

2.4 Características de la diversidad

Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López (2010) expresan que una pedagogía para la diversidad exige un gran esfuerzo por parte de todos los docentes quienes son responsables del funcionamiento y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, consolidándose así una escuela y una educación comprensiva que atienda a la diversidad estudiantil. La atención a la diversidad se centra en dar respuesta adecuada a los estudiantes pertenecientes a una institución educativa. En este marco, autores como: Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López (2010), Blanco-Guijarro (2013) señalan que, es conveniente dar a conocer las características que presenta este tipo de educación, las cuales se enlistan a continuación:

- La pedagogía de la diversidad parte del reconocimiento de las diferencias de capacidades, de sexo, culturales, del desarrollo y en el aprendizaje de los estudiantes, como fundamento de su educación, no sólo de los estudiantes, sino también de los docentes al usar una variedad de métodos, procedimientos y medios en función de una educación para todos (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). De tal modo, la pedagogía basada en la diversidad plantea actividades que puedan resolver los estudiantes con las ayudas necesarias y reforzar el esfuerzo y no sólo los resultados (Blanco-Guijarro, 2013).

- La atención a la diversidad es un componente de convenio de la oferta académica que toma en cuenta las capacidades y necesidades especiales de los estudiantes, además, es un componente de justicia que genera una enseñanza democrática. De igual manera, la educación de la diversidad es la que brinda atención individualizada y fortalece el trabajo colaborativo a partir de la inclusión educativa (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). Por tal razón, exige que se rompa el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo, de la misma forma y con los mismos materiales (Blanco-Guijarro, 2013).



- En la pedagogía basada en la diversidad la programación anual y el conjunto de unidades didácticas que la concretan, constituyen el nivel de planificación curricular que orienta y guía los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas (Blanco-Guijarro, 2013). En este sentido, Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López (2010) indican que este tipo de educación establece un modelo de currículo abierto y flexible como medida de atención a la diversidad, en donde el grado de flexibilidad del currículo dependerá del tipo de decisiones que se han tomado a la hora de definir sus elementos básicos.

- Los docentes buscan una forma cooperativa de dar respuesta a la diversidad de estudiantes a través de la reflexión de su propia acción (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). Asimismo, según Blanco-Guijarro (2013) los docentes deben conocer bien las posibilidades de aprendizaje de todos los estudiantes, los factores que facilitan el mismo y sus necesidades educativas más específicas. A más de ello, los docentes para atender a la diversidad educativa tienen que coordinar en la elaboración de adaptaciones curriculares juntamente con grupos docentes; para ofrecer una atención más individualizada a los estudiantes que lo requieran (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). Acorde a Blanco-Guijarro (2013) la atención a la diversidad ayuda a todos los estudiantes a construir aprendizajes significativos que implica que, todos tengan una predisposición favorable para aprender y puedan atribuir un sentido personal a las experiencias de aprendizaje.

- Las instituciones y docentes distribuyen sus atenciones en función de las posibilidades o necesidades de cada estudiante, se proveen de recursos para el trabajo independiente y crean climas de cooperación entre estudiantes. Dentro de este marco, la escuela es la encargada de colaborar con los docentes en la elaboración de materiales específicos adaptados (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). Cabe indicar que, en este contexto el aula es considerada como el lugar principal en donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, por



ende, es el contexto el que tiene una influencia más intensa y directa en el desarrollo de los estudiantes (Blanco-Guijarro, 2013).

- Las clases dictadas bajo la pedagogía de la diversidad explora los conocimientos, ideas y experiencias previas de los estudiantes acerca de los nuevos contenidos durante el proceso mismo, para de esta manera observar cómo progresan y como docente poder proporcionar las ayudas necesarias a sus estudiantes en el aula de clase (Blanco-Guijarro, 2013). Además, el docente al dar sus clases fomenta las interacciones en pequeños grupos, delega ciertas responsabilidades en los estudiantes, establece tareas que exijan el uso de múltiples materiales que provoquen la participación de habilidades diversas y se estimule la participación de tareas diferentes con múltiples funciones del docente (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010).

Así mismo, se emplea una variedad de estrategias metodológicas, en el marco de unos principios pedagógicos esenciales, que permitan proporcionar la ayuda pedagógica necesaria según las diferentes necesidades, estilos de aprendizaje y procesos de construcción de cada estudiante, dentro de las estrategias está el aprendizaje cooperativo, puesto que los estudiantes aprenden del docente y de sus pares. De esta manera, se combinan distintos tipos de agrupamientos, según los criterios de homogeneidad o heterogeneidad y el número de estudiantes por aula; hecho que permite proporcionar respuestas diferenciadas en función a los objetivos y a las características e intereses de los estudiantes (Blanco-Guijarro, 2013). Igualmente, se debe crear organizaciones en el aula para un mejor aprovechamiento de apoyo en: agrupamientos, centros de interés, rincones y talleres de aprendizaje (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010).

- En cuanto a los estudiantes, la pedagogía de la diversidad organiza experiencias de aprendizaje para que todos los estudiantes participen y progresen en función de sus posibilidades, ya que así los estudiantes pueden elegir entre distintas actividades y decidan la forma de realizarlas; hecho que genera oportunidades para que los estudiantes tomen decisiones



sobre la planificación de su trabajo y se responsabilicen de su proceso de aprendizaje (Blanco-Guijarro, 2013).

- En lo referente a la evaluación, se realiza la detección de necesidades educativas de los estudiantes de nueva incorporación a partir de la evaluación, en la que participen y colaboren los estudiantes con necesidades educativas especiales y específicas (Zúñiga-Rodríguez y Gómez-López, 2010). Además, las instituciones presentan una evaluación a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje y las producciones de los estudiantes, para que los docentes ajusten la ayuda pedagógica con base en, el proceso de construcción de cada uno (Blanco-Guijarro, 2013).

- En esta línea, las características de una escuela inclusiva y democrática con una pedagogía que busca atender a la diversidad educativa según Escarbajal-Frutos et al. (2012) son crear una escuela abierta que no discrimine a nadie, para todos los estudiantes, independientemente de sus características socio-personales aprendan juntos. De igual modo, es una escuela que atiende a la diversidad, gestiona un autogobierno que implica el reconocimiento de una plena autonomía de las comunidades locales. De tal modo, los fines generales son diseñados en función al respeto a todos los estudiantes como sujetos libres y autónomos, capaces de desarrollar competencias de manera crítica y autocrítica. Por ello, Blanco-Guijarro (2013) señala que crear un clima de respeto y valoración entre los estudiantes, establecer canales de comunicación, plantear actividades que propicien la congruencia del grupo y la regulación de vida en el aula promueve la atención a la diversidad. Estas son características propias de la educación basada en la diversidad educativa, las cuales pueden ser las asambleas o los debates que permiten emitir mensajes que contengan comparaciones entre los estudiantes.

De acuerdo con lo anteriormente enunciado se concluye que, para atender a la diversidad educativa es necesario que los miembros de una institución educativa, tales como: directivos, docentes, estudiantes, entre otros, conozcan las características de la pedagogía de la diversidad.



Por tal razón, es relevante conocer las particularidades que promueven y facilitan la aplicación de la pedagogía de la diversidad, como por ejemplo se debe conocer que los estudiantes presentan diferencias, ya sea en sus capacidades cognitivas, su sexo, su cultura, su desarrollo o sus formas de aprendizaje (estilos) que están presentes en el estudiantado.

En síntesis, se destaca que los docentes en la educación basada en la diversidad reflexionen sobre la variedad de métodos, medios y procedimientos que usan. Asimismo, es importante señalar que para dar respuesta a la diversidad de estudiantes se debe establecer un modelo de currículo abierto y flexible, en donde se promueva que las instituciones y docentes distribuyan sus atenciones en función de las posibilidades o necesidades de cada estudiante, se provean recursos para el trabajo de los docentes y se creen climas que propicien el trabajo colaborativo en los estudiantes. De esta forma, se estará dando énfasis a la pedagogía de la diversidad que considera el aula de clases, como el lugar principal en donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje y es el lugar donde se da respuesta a la diversidad rompiendo el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo de una forma homogénea.

2.5 Tipos de diversidades educativas

Jaurilaritza (2017) hace mención que todo acto educativo contempla dos formas de responder a la diversidad estudiantil, una respuesta positiva y una negativa. En este sentido, se enfatiza en la positiva, que se enfoca en reconocer el derecho de todo ser humano a ser diferente y enriquece las posibilidades de ser seres más humanos. De tal forma, es preciso indicar que la educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en sus aulas, pero de forma diferenciada, según se trate de la primera o segunda respuesta a la diversidad.

Por tal motivo, es importante conocer las diferentes manifestaciones de diversidades, mismas que se enuncian a continuación: diversidad cultural, diversidad de capacidades y cognitivas, diversidad de orientación sexual, diversidad de género y diversidad de medios



socioeconómicos (Jaurilaritza, 2017). A más de ello, se presenta la diversidad de necesidades educativas especiales, presentado por el Ministerio de Educación (2016).

2.5.1 Diversidad Cultural

En este contexto, Andalucía (2011) define la diversidad cultural como una variedad de diferencias que existen entre personas u organizaciones, en lo referente a los antecedentes, costumbres, convicciones y creencias de una o varias personas. En el ámbito educativo, se considera que los niños desarrollan su identidad cultural al nacer puesto que, a temprana edad adquieren ideas acerca de su identidad racial y sobre las características de grupos culturales diferentes a los de ellos. Sin embargo, el conocimiento de los niños acerca de la diversidad cultural se ve influenciado por las experiencias con otras personas, especialmente con los miembros de su familia. De esta forma, las experiencias tempranas en la infancia influyen en los entendimientos culturales, por ello, en el aula de clases se evidencian interacciones positivas que generan un ambiente multicultural, el que se entiende como los espacios escolares que presentan una intersección de múltiples variables que se evidencian en las instituciones, como: el barrio en el que está insertada, la situación social, la cultura, la nacionalidad, entre otras.

Por lo tanto, Blanco-Vargas (2008) manifiesta que la educación escolar responde a ciertas facetas del desarrollo de la persona, ligadas fundamentalmente a la cultura, producida a lo largo de la evolución de los grupos sociales, por consiguiente, las instituciones educativas tienen como labor transmitir la cultura a las nuevas generaciones, seleccionar elementos y contenidos culturales, entendiéndose que estos, son parte de:

La creación de significados sobre lo que vemos, hacemos y deseamos, y, por lo tanto, también influye en las relaciones sociales, las formas en que percibimos al otro, lo interpretamos, actuamos antes y con él, nos comunicamos, reaccionamos, etc. (Blanco-Vargas, 2008, p.16).



Es así como, la escuela es concebida desde la perspectiva humanista-liberal, como el lugar de encuentro de la diversidad cultural (Andalucía, 2011).

2.5.2 Diversidad de capacidades y cognitivas

Por un lado, Restrepo-García et al. (2016) expresan que, en la actualidad dentro de la educación inclusiva, es importante la atención a la diversidad, por esta razón, se debe tomar en cuenta el contexto educativo, en donde se reconozcan las diferentes capacidades que poseen los estudiantes. En este orden, la diversidad es entendida como una característica de la conducta y condición humana, asumida como una oportunidad para reconocer a los demás y valorar las distintas capacidades que cada individuo posea. De este modo, se entiende que los estudiantes presentan diversas capacidades, tales como: distintas maneras de aprender, pensar, actuar y realizar determinadas actividades, ya que no existen dos sujetos que piensen o actúen de la misma forma ante una misma situación. Por lo tanto, es menester que la educación se oriente desde lo heterogéneo, en donde se observe las diferentes potencialidades, actuaciones y preferencias de los estudiantes.

De esta manera, es importante reconocer las diferencias individuales de cada estudiante al momento de construir conocimiento en el aula de clases, debido a que, esta aproximación identifica las verdaderas necesidades educativas y las orienta hacia el fortalecimiento de las cualidades y la disminución de los defectos, evitando así el fracaso escolar. Finalmente, cabe recalcar que la diversidad de capacidades en el marco educativo es determinada por una serie de elementos como: la cantidad, el estilo y la velocidad de aprendizaje que cada estudiante posea (Andalucía, 2010).

Por otro lado, Echeverry-Mejía et al. (2012) plantean la diversidad cognitiva desde dos grandes grupos, el uno que hace referencia al carácter cognitivo y de funcionamiento personal y el otro grupo que se refiere a las definiciones que se interesan esencialmente en los aspectos cognitivos y diferencias de los individuos al momento de resolver problemas. En esta línea, el



primer grupo describe que los contrastes intraindividuales se refieren a dimensiones de la diferenciación del comportamiento, de la personalidad y de lo social. Mientras que, el segundo enfatiza que los estilos cognitivos son vistos como modos característicos y auto-consistentes del individuo al momento de recibir, almacenar, procesar y confrontar la información.

Con base en lo mencionado, Echeverry-Mejía et al. (2012) considera que cada estudiante presenta un estilo cognitivo para procesar la información y utiliza recursos cognitivos, como la percepción, la memoria, el lenguaje, la atención y los procesos superiores de pensamiento de modo diferente. Por tanto, el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje se apropia del conocimiento según sus rasgos cognitivos, de personalidad y de sus diferentes contextos donde se desarrolla.

En consecuencia, de acuerdo con Andalucía (2010) se define que, el estilo cognitivo son las preferencias individuales y constantes en la manera de la organización perceptiva y de la categorización conceptual del mundo exterior, centrándose en los modos particulares que usa cada individuo cuando procesa la información que percibe del ambiente y al afrontar situaciones que requieren el desarrollo de un procedimiento o estrategia cognitiva. Cabe mencionar que, dentro de la diversidad en lo referente a la cognición de capacidades se desarrolla la parte cognitiva, motrices, de relación interpersonal, de inserción social y afectivas.

2.5.3 Diversidad de orientación sexual

Peixoto-Caldas et al. (2012) definen la diversidad sexual como un abanico infinito de posibilidades que se da en la vivencia del ser sexuado que abarca las orientaciones del deseo, las prácticas sexuales (homosexualidades, bisexualidades, heterosexualidades, entre otras) y la reconstrucción de las identidades sexuales (femenina y masculina). De ese modo, el reconocimiento de esta diversidad implica mirar la riqueza de expresiones de la identidad en el diario vivir, los procesos del cuerpo, deseos, prácticas y relaciones. En tal sentido, es importante hacer alusión que las expresiones de diversidad sexual (las expresiones de diversidad étnica,



cultural o económica) operan como sinónimos de vulnerabilidad, al ser expuestos en una dimensión pública que en pocas ocasiones se la toma en cuenta (Castelar, 2013).

2.5.4 Diversidad de género

Calvo-García y Picazo-Gutiérrez (2015) dan a conocer que las instituciones educativas deben ser inclusivas, por ende, no deben clasificar, ni etiquetar a los estudiantes por sus diversas discapacidades, etnias, clase sociales, religiones, género, entre otros. En relación con ello, el género masculino o femenino es determinado, basándose en los genitales del individuo. De esa forma, el sexo de un individuo es determinado, con base en, sus órganos sexuales, hecho que determina al individuo con sexo femenino o masculino, lo cual determina dentro de la sociedad un papel a desempeñar según su género, por ejemplo: si su sexo es masculino debe asumir dentro de la sociedad el papel de hombre y viceversa. Por tanto, Gonzáles-Tello (2017) recalca que cuando se reconoce la diversidad de género de los estudiantes se puede trabajar por y en la diversidad de género, educando desde la igualdad de oportunidades y el respeto, creando así aulas que sean espacios seguros y abiertos a la confianza.

2.5.5 Diversidad de medios socioeconómicos

Los estudiantes proceden de contextos culturales diversos, por ende, tienen necesidades de aprendizaje que varían y proceden de varios niveles socioeconómicos, entendido este como: el nivel o *estatus socioeconómico* de una familia que se define a partir de sus ingresos económicos, su educación y de la ocupación de los miembros de la familia (vivienda) (IRISCENTER, 2021). De igual forma, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEVAL] (2017) hace mención que el índice socioeconómico busca: “caracterizar a los individuos a través de un conjunto de variables económicas y sociales considerando e integrando la información del individuo, familia y hogar” (p.2). De este modo, es importante recalcar que según Galán-Peñalva (2012) en la educación los docentes consideran que los aspectos culturales y socioeconómicos condicionan las posibilidades de aprendizaje de los



estudiantes; ello se debe a que la falta de recursos económicos de los niños hace que los estudiantes se encuentren en desventaja con respecto al resto del grupo, debido a que los estudiantes que viven en la pobreza suelen ausentarse más de la escuela, lo que afecta su aprendizaje.

De la misma manera, los estudiantes que pertenecen a una familia con bajos recursos económicos se encuentran en desventaja con aquellos niños que pertenecen a familia que tiene una preparación educativa y carreras profesionales, ya que tienen destrezas lingüísticas más sólidas, vocabulario más rico, oraciones más estructuradas y formulan preguntas directas y abiertas que promueven destrezas de pensamiento más elevadas, y afirmaciones alentadoras (Galán-Peñalva, 2012). En esta línea, el Observatorio Social del Ecuador [OSE] (2018) hace mención que, desde su nacimiento, los niños se insertan en un contexto social previamente construido, que puede ser uno de desigualdad y pobreza.

Con base en ello, Jaurilaritza (2017) puntualiza que los estudiantes con estatus económicos vulnerables constituyen un grupo de riesgo muy importante, ya que pueden iniciar en situación de desventaja cuando acceden al sistema educativo. Por ello, en la escuela inclusiva se deben establecer medios para prevenir el fracaso escolar, tanto en el acceso a la educación, como en la participación y en la parte académica.

2.5.6 Diversidad de necesidades educativas especiales

El Ministerio de Educación (2016) entiende por necesidades educativas especiales al conjunto de medidas pedagógicas que se emplean para compensar dificultades que puede presentar un estudiante al acceder al currículo que le corresponde según su edad. En tal sentido, las necesidades de aprendizaje pueden ser elevadas o disminuidas según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en las instituciones educativas (Arnaiz-Sánchez, 2006). Por tal motivo, se considera importante enunciar tres tipos de necesidades educativas especiales que pueden presentar los estudiantes, las que se mencionan a continuación.



En este marco, el Ministerio de Educación (2013) clasifica las necesidades educativas especiales en: las transitorias y las permanentes: las no asociadas a una discapacidad y las asociadas a una discapacidad. Las NEE transitorias se dan cuando el niño presenta dificultades en el aprendizaje, durante un período determinado de su escolarización, como consecuencia de: factores externos (métodos pedagógicos, estructura familiar, entre otros) e internos (madurez para el aprendizaje, calamidad doméstica, entre otros). De igual manera, se presentan las NEE permanentes que son aquellas que se presentan durante toda la vida y formación de una persona, tales como: discapacidad física motora, trastorno del especto autista, entre otras (Ministerio de Educación, 2013).

Del mismo modo, las NEE no asociadas a una discapacidad, según el Ministerio de Educación (2016) se dan cuando se requiere un trato diferenciado a los estudiantes que presentan limitaciones para acceder a los aprendizajes, ya sea por causas socioeconómicas, ambientes culturales, causas educativas y causas de origen familiar, hecho que requiere una variedad de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y soportes que son proporcionados durante la educación. En este contexto, se pueden presentar los siguientes tipos: de trastorno de aprendizaje, dotación intelectual, trastornos de comportamiento, entre otros (Ministerio de Educación, 2013).

Se presentan las NEE asociadas a una discapacidad, que de acuerdo con el Ministerio de Educación (2016) son aquellas que acompañan a una persona durante toda su vida, estas se encuentran ligadas a una condición de la persona, limitando la ejecución de algunas actividades diarias. Dentro de esta clasificación se encuentran las de tipo: sensorial, intelectual, mental, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo, síndrome de Down y retos múltiples o multidiscapacidad (Ministerio de Educación, 2013).

Con base en lo anteriormente expuesto, se puede concluir que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es muy importante tomar en cuenta las experiencias previas, el tipo de



currículo diseñado o su dificultad para integrarse al ritmo de aprendizaje establecido por el sistema educativo. Así mismo, el considerar las diferencias humanas como inherentes al desarrollo y dentro de la acción educativa el considerar todas estas individualidades desde un planteamiento global, donde se personalicen los procesos de enseñanza-aprendizaje (Arnaiz-Sánchez, 2006).



CAPÍTULO III

EL ACCIONAR DEL DOCENTE PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD DE LOS ESTUDIANTES

El presente capítulo se orienta a identificar el accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender a la diversidad de los estudiantes en el aula de educación básica. Como consecuencia, se considera pertinente realizar una conceptualización sobre el accionar docente desde diferentes miradas de autores, pero correlacionadas entre sí. De igual modo, es importante indagar sobre, los tipos de accionar que el docente puede cumplir al momento de atender a la diversidad educativa. Finalmente, se presenta las actitudes y percepciones de los docentes que pueden influir al momento de atender a la diversidad educativa. Todo ello, busca responder a la pregunta: ¿cómo es el accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender a la diversidad de estudiantes en el aula de educación básica?

3.1 Concepto del accionar docente

Duque et al. (2013) señalan que, el accionar docente son aquellas actividades que se ejecutan, permitiendo que se dé un proceso de formación integral en el estudiante, tales como: enseñar, reflexionar desde el diario vivir, valorar los procesos cognitivos y la relación con la comunidad educativa. En este marco, Vergara-Fregoso (2016) expone que el accionar docente se caracteriza por sus constantes cambios, su complejidad (el entendimiento se basa en el tiempo y espacio) y su contexto. De esta forma, el docente se vuelve un agente que ejerce su actividad sobre una realidad específica, con apoyo en determinados recursos y medios.

Cabe recalcar que, el accionar docente es una práctica social compleja, pues se basa en diversas perspectivas educativas que responden a diferentes momentos históricos que traen consigo tradiciones, estrategias, creencias y valores dominantes de un determinado sistema educativo. Por tal razón, el accionar docente es condicionado por la estructura social e



institucional y por su carácter ético-moral, cuyo significado se da en un espacio y tiempo determinado. De modo que, las acciones y decisiones que se toman son únicas y particulares, reflejando la subjetividad, la biografía, la idiosincrasia y la formación de procedencia cultural, es decir, cada docente se convierte en el autor de la elaboración de su propio conocimiento y accionar (Vergara-Fregoso, 2016).

En este contexto, Gómez (2008) menciona que el accionar docente se determina por la presencia de varios factores, como: las características de la institución, las experiencias previas de los docentes y estudiantes, las teorías implícitas personales construidas y la capacitación de los docentes. En esta línea, “las acciones de enseñanza en la práctica docente son muchas y de diversa índole como: las acciones lógicas de enseñar (informar, explicar, describir, ejemplificar, mostrar, etcétera) y las de naturaleza organizativa o gerencial (controlar, motivar y evaluar)” (p, 2). Asimismo, existen otras como planear, diagnosticar, seleccionar y describir lo que se debe enseñar; siendo capaz de tomar decisiones y resolver dificultades (Gómez, 2008).

En tal sentido, Vergara-Fregoso (2016) expone que el docente se convierte en un especialista y mediador que reconstruye desde la práctica su propia teoría de forma crítica, participando así, en el desarrollo significativo del conocimiento. De esta forma, se evidencian un conjunto de elementos que se vinculan para llevar a cabo el acto de educar; en donde el accionar del docente se lo entiende como un conjunto de acciones constituidas, con base en, teorías implícitas, por información recibida y conocimiento del medio, gestiones informadas y acciones cognitivas intencionadas en búsqueda de alcanzar un fin.

En suma, Grzona (2014) indica que el docente en cada acto de enseñanza debe replantearse siete preguntas: ¿A quién se enseña? ¿Qué se enseña? ¿Para qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Con qué se enseña? ¿Cuándo se enseña? ¿Dónde se enseña? y debe considerar las variables implícitas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Ello, se relaciona con lo expuesto por, Ortiz-Ocaña (2017) quien señala que en todo acto educativo participan seis



componentes: los propósitos, las formas de enseñanza, la evaluación, la secuencia, la didáctica y recursos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales se encuentran explícitos en el hexágono pedagógico. Por consiguiente, Nieva-Chaves y Martínez-Chacón (2016) hacen alusión que, el accionar docente está presente en la práctica continua, estructurándose de forma sistemática, facilitando la construcción y afirmación de un proyecto de vida, con base en los saberes pedagógicos y el desarrollo de sus capacidades, ya sean sociales, personales y educativas o como multiplicador y transformador de su cultura, sociedad y de sí mismo.

En este sentido, es importante indicar que el accionar del docente responde a la pregunta ¿qué tipo de persona se está formando? (Ovalles-Pabón, 2013), la que encamina a que los docentes reflexionen sobre qué van a enseñar, mediante el análisis de la organización curricular (currículo abierto, cerrado, por asignaturas, áreas, módulos), objetivos de las asignaturas, tipo de contenidos propuestos y enfoques teóricos que subyacen (Murillo-Pacheco, 2010). Todo ello ayuda a que, el docente pueda conceptualizar y caracterizar una teoría, determinar el rol de los estudiantes, dar sentido a la actividad que realizan y determinar el enfoque de los elementos del proceso pedagógico (Ortiz-Ocaña, 2017), hecho que es importante puesto que, todo lo enunciado anteriormente influye en el accionar docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Murillo-Pacheco, 2010).

Por tanto, se concibe la acción pedagógica como la encargada de promover en el estudiante situaciones significativas que contribuyan con su formación integral. Asimismo, que Oriente el comportamiento del estudiante, hacia el logro de los objetivos de aprendizaje, el cumplimiento de las normas de convivencia escolar y el reconocimiento de la importancia que tienen los valores humanistas para la vida. Además de ello, proporciona al docente, desarrollar habilidades cognitivas, competencias personales, así como



estrategias de gestión de las emociones para actuar conforme a la realidad (Gómez, 2018, p.55).

En relación con lo expuesto, González y Cortes (2015) manifiestan que cada docente desarrolla su programa (estilo personal de enseñanza) y establece relaciones con los estudiantes. Por tal motivo, el conocimiento que el docente tenga de sí mismo y de los estudiantes, influirá mucho en el estilo que éste determine para su práctica profesional. Con relación a ello, el Ministerio de Educación (2016) en el Currículo del Ecuador da a conocer que el trabajo del docente involucra una red de actividades e interacciones que se ponen en juego, en las relaciones docente-estudiante y conocimiento, centradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, Vergara-Fregoso (2016) expone que cada accionar docente se ve influido por los diferentes significados construidos sobre él, por elementos institucionales y por aspectos personales que determinan su aula de clases. De esta manera, se identifica que el docente realiza acciones conscientes en un espacio y evalúa la forma en la que establece las relaciones con sus estudiantes, la manera en que se propician las interacciones, el planificar actividades con base en los contenidos escolares y el cómo se provoca el clima motivacional en el aula.

3.2 Tipos de accionar docente

Cadoche (2016) expone que, por medio del habla, gesticulaciones corporales, la forma de dirigirse a sus estudiantes, el docente proyecta su personalidad, sus sentimientos y sus emociones, influyendo de forma directa con su postura, en las actitudes y conductas de sus estudiantes. En este sentido, es importante conocer cuatro tipos de accionar que puede adoptar el docente en su aula de clase, los cuales son: el accionar tradicional, el accionar afectivo, el accionar racional por valor y el accionar racional por finalidad.

La acción tradicional se la entiende como una conducta mecánica que responde a las costumbres y tradiciones de una persona (Vergara-Fregoso, 2016). En este accionar, de acuerdo



con Cadoche (2016) y Molina-Naranjo et al. (2018) el docente es el elemento principal que se preocupa únicamente en ofrecer informaciones a sus estudiantes, es decir, el docente es quien asume un rol tradicional, que implica el protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual no favorece la interacción en el aula, ya que únicamente transmite contenidos a sus estudiantes, olvidando la dimensión humana. Esto evita que se tome en cuenta: la intervención de especialistas, las características del estudiante, la evaluación del programa de estudio y los aspectos sociales, motivacionales y afectivos en su práctica docente. Cabe indicar que, el accionar tradicional del docente trae consigo raíces histórico-culturales, pues este surgió en un tiempo (época) específico del desarrollo social.

La acción afectiva según Vergara-Fregoso (2016) es cuando un sujeto actúa por elementos de orden instintivo, sensorial, pasional o emocional. Hecho que es importante, ya que Gonzales (2011) manifiesta que, las emociones del sujeto expresan gran parte de su vida afectiva como: alegría, tristeza, ira, celos, miedo, entre otras. Por lo tanto, las emociones y sentimientos determinan la conducta de las personas, puesto que sin palabras un sujeto puede transmitir un estado de ánimo. En esta línea, Cadoche (2016) indica que, el docente cuando se interesa únicamente por los problemas y el desarrollo afectivo de sus estudiantes, se le conoce como progenitor, pues descuida los aspectos técnicos de la educación, predominando la vertiente emocional del discurso, en dónde el docente desatiende la formación intelectual del estudiante.

La acción racional por valor se caracteriza por basarse en el proceso de su desarrollo y en una sola ideología o creencia del docente en el aula de clase. Es decir, el docente en este tipo de acción se pone al servicio exclusivo de un valor o de una causa de orden religioso, político u otro, con la impresión de que se le impone algo de forma incondicional y particular. De este modo, este accionar se considera racional porque busca una conexión interna entre lo que se



cree y lo que se debe dar; hecho que genera un accionar basado en las convicciones del docente, sin embargo, se vuelve irracional al basarse únicamente en un valor (Vergara-Fregoso, 2016).

Por último, la acción racional por finalidad es caracterizada por ser una conducta que, se basa en un objetivo, para poder elegir los medios más apropiados tomando en consideración las consecuencias más predecibles y capaces de contrarrestar el desarrollo de la acción (Vergara-Fregoso, 2016). Dicho de otra forma, los docentes realizan una planificación en dónde coordinan objetivos, contenidos, medios y criterios de evaluación, para orientar y facilitar su trabajo, basándose en la convicción de que en función al planteamiento de objetivos claros es posible planear una estrategia de aprendizaje (actividades) y unos procedimientos de control (evaluación) (Gregorio-Cano y Casas-Agudo, 2014).

A más de los tipos de accionar docente enunciados anteriormente, Cadoche (2016) destaca dimensiones que dan lugar a diversas modalidades de relación entre docente-estudiante, generando variaciones significativas en la educación. Por consiguiente, se considera relevante dar a conocer las dimensiones que pueden influir o determinar el accionar docente. En primera instancia, el autor presenta la dimensión instructiva que se enfoca en el dominio de la asignatura por parte del docente, en la formación científica de las materias que imparte y la preparación pedagógica. En esta dimensión el docente se preocupa en la transmisión de contenidos, destacando la abundancia de conceptos, el empleo de terminologías científicas, predominio de la objetividad y la función representativa del lenguaje.

De igual forma, se enuncia la dimensión afectiva, en donde el docente presenta poco énfasis en los niveles superiores del aprendizaje, por ende, predomina siempre un lenguaje que favorezca la intersubjetividad, la inclusión de expresiones de afecto y la función expresiva del lenguaje (gestos de aprobación, calidez, etc.). De esta manera, se puede presentar una dimensión motivacional, en la cual predomina la motivación, puesto que es uno de los factores que influyen en el aprendizaje significativo. El docente presentará indicadores motivacionales del



discurso como: presentación de contenidos nuevos, un discurso jerarquizado y coherente en forma cambiante y eficiente, y la función fáctica del lenguaje (Cadoche, 2016).

Del mismo modo, se presenta la dimensión social, en el que el docente debe presentar un discurso en el aula que favorezca el desarrollo personal y social de sus estudiantes. Por tanto, en esta dimensión debe reconocerse los siguientes indicadores: lenguaje con importante carga ideológica, construcción de coloquios y debates que aborden la justicia, el respeto, la solidaridad, la tolerancia, entre otros; destacando así el actuar sobre el comportamiento de los estudiantes (función apelativa). Finalmente, se presenta la dimensión ética surgida en la esencia del hecho educativo, pues por medio del diálogo en el aula se favorece las interacciones justas y fomenta los hábitos positivos, en donde influye contenidos morales en el discurso por medio de diversas técnicas (función preceptiva del lenguaje) (Cadoche, 2016).

En síntesis, Meneses-Benítez (2007) expone que el docente puede basar su accionar en tres modelos didácticos, los cuales pueden ser: el modelo didáctico informativo que tiene un carácter unidireccional (un solo emisor), el modelo didáctico interactivo en el que se produce un cambio continuo del emisor y el modelo didáctico retroactivo que se basa en los dos anteriores, el cual aprovecha lo que el estudiante pregunta y/o responde, para proponer una nueva pregunta.

En conclusión, Vergara-Fregoso (2016) hace mención que, el accionar docente no está determinado por los docentes, ya que este se va estructurando de acuerdo con cada momento que se vive, la forma en que se trata a los estudiantes, la metodología que se emplea y la concepción de ser docente que se adquiere a través del tiempo. Por tal motivo, el accionar docente se caracteriza por ser una dinámica contextualizada y compleja; basada en la praxis docente, en donde se ejerce una actividad determinada por la realidad en la que se vive.



3.3 El accionar del docente para atender a la diversidad

Cardona (2006) señala que, el término *atención a la diversidad* es “cualquier decisión que se tome o cualquier actuación que se realice en el ámbito de la educación, al ser la finalidad de dichas actuaciones la atención al alumnado en su unidad y en su diversidad” (p. 77). Ello implica conocer las políticas del Estado, especialmente las políticas de Educación Inclusiva que construyen una educación para todos, basados en los principios de inclusión (igualdad, equidad, comprensión, entre otros) que permiten evidenciar la realidad de la atención que se brinda a la diversidad educativa y en la medida posible, se conozca el fortalecimiento del desarrollo integral del estudiante. Por ello, es importante reconocer el accionar del docente para atender a la diversidad, ya que, él es el elemento central para que se ejecuten de manera adecuada las prácticas inclusivas en el aula de clases. Cabe agregar que el docente, es quien emplea su capacidad, su experiencia y sus conocimientos didácticos, realiza planificaciones de clase según los contenidos de clase, crea adaptaciones curriculares y selecciona estrategias que se adecúen a los estudiantes de necesidades educativas especiales y el grupo en general (Morales-Calvache, 2018).

En este contexto, es relevante indicar que, el Ministerio de Educación (2019) establece dentro del perfil del docente pedagogo de apoyo a la Inclusión, destrezas profesionales que condicionan el accionar del docente:

- ✚ Conocer y aplicar estrategias, recursos didácticos y metodológicos tomando en cuenta el contexto estudiantil para de esta manera, realizar una adecuada labor educativa.
- ✚ Comprender el desarrollo de la planificación y los niveles de concreción curricular para los distintos niveles educativos.
- ✚ Utilizar estrategias comunicativas y de observación, para atender adecuadamente a las dificultades de los estudiantes.



- ✚ Emplear de manera innovadora y recursiva los espacios, materiales, significaciones y técnicas para favorecer un aprendizaje favorable en los estudiantes.
- ✚ Usar y conocer recursos tecnológicos que apoyen el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.
- ✚ Identificar las características individuales y grupales de los estudiantes para favorecer el proceso de inclusión (p. 11).

Por otro lado, García-Prieto y Delgado-García (2017) reconocen que, existen dos tipos de estrategias para abordar la atención a la diversidad, por un lado, están las estrategias basadas en programaciones diferentes (tal y como establece la normativa), en donde se encuentran: objetivos, contenidos, diferenciando actividades, materiales y metodologías propuestas. Por otro lado, se presentan las estrategias organizativas que requieren de un planteamiento más estructural de la institución educativa como: la accesibilidad a los espacios físicos, el aula de apoyo, los sistemas de refuerzo educativo, los horarios a la carta, la diferenciación de itinerarios, los agrupamientos flexibles, los talleres y los rincones. Por tanto, el docente debe reconocer que la diversidad configura una nueva forma de entender las relaciones socioeducativas y culturales, nuevas maneras de pensar, actuar, convivir y sentir; para generar un aprendizaje eficaz para la vida.

En esta línea, la Vicepresidencia de la República (2011) señala algunas estrategias pedagógicas que el docente puede desarrollar si el estudiante presenta características diferentes a las del grupo que afecten su proceso educativo. Las estrategias son:

- ✚ Crear un ambiente de confianza para fortalecer la participación de los estudiantes.
- ✚ Considerar la parte afectiva y emocional del estudiante.



- ✚ Elogiar actitudes, logros y comportamientos adecuados.
- ✚ Establecer reglas, normas y consecuencias claras de convivencia en el aula.
- ✚ Recordar permanentemente el valor e importancia de las reglas y normas de convivencia.
- ✚ Usar actividades, dinámicas grupales y material de apoyo según la edad del estudiante.
- ✚ Motivar y guiar la realización de sus tareas con éxito.
- ✚ Fomentar valores de respeto, tolerancia, cooperación y solidaridad en el grupo de forma dinámica.
- ✚ Realizar actividades en grupo dentro y fuera del aula de clases.

Con respecto a lo antes planteado, Morales-Calvache (2018) concuerda que, el docente para atender la diversidad educativa debe aplicar estrategias pedagógicas que le permitan conocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes y brindar una respuesta educativa acorde a las necesidades estudiantiles, logrando así generar un trabajo dinámico y motivador para el estudiante y el docente. A más de ello, el uso de estrategias adecuadas para la diversidad estudiantil ayuda a que se dé el respeto a la diversidad educativa, beneficia a todos los estudiantes del aula, fortalece las relaciones personales del grupo, crea un mejor nivel de respuesta académica, eleva la autoestima del estudiante y favorece las relaciones sociales, pero sobre todo se atiende a los estudiantes tomando en cuenta sus necesidades; haciendo que se sientan acogidos, comprendidos y acompañados.

Al mismo tiempo, Casanova (2002) comunica que, en función a las características sociales, culturales y económicas, los docentes deben presentar acciones para atender a la diversidad educativa. Por lo tanto, el equipo directivo de la institución educativa conjuntamente con los docentes son los encargados de: adecuar los objetivos generales de cada etapa y de las áreas, secuenciándolos por cursos (según cada caso), ajustar los bloques de contenido, tomar en



cuenta opciones metodológicas de acuerdo a las distintas etapas y áreas curriculares, decidir el modelo de evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación institucional que se llevará a cabo; y definir un modelo organizativo del centro que permita ejecutar dicha planificación.

Igualmente, el docente para atender a la diversidad tiene que evaluar formativa y continuamente, para de esta manera evaluar procesos y no sólo resultados, favoreciendo los aprendizajes de modo continuo y personalizado a cada estudiante, sin mantenerlo en unos parámetros o niveles iguales para todos. De esta manera, se puede determinar la forma de enseñanza ajustándolo al ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante. Además, se evita que se fuerce el avance de la persona por el establecimiento de una evaluación rígida, uniforme y homogénea para todos. Finalmente, cabe indicar que se puede optar por una evaluación descriptiva, que exprese con palabras los logros que va alcanzando el estudiante y las dificultades que presenta, para que así sus familias de los estudiantes conozcan de forma clara los aspectos en los que destacan y en los que debe esforzarse para mejorar (Casanova, 2002).

Por último, Cornejo (2017) hace mención que la atención a la diversidad implica, en el plano pedagógico, la necesidad de articular una actuación didáctica que permita atender con eficacia a sus estudiantes con características propias de la escolaridad, de los contextos personales, familiares e intereses que se manifiestan en distintos momentos evolutivos. En esta línea, una de las tareas de los docentes es conocer a cada uno de sus estudiantes, para adaptar las metodologías y tecnologías que van surgiendo durante su práctica docente. Cabe agregar que, estas prácticas pedagógicas requieren de tareas colaborativas, relacionadas con la toma de decisiones, la distribución de tareas, la selección e implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje diversificadas, para de esta forma, favorecer las probabilidades de éxito y el logro de los objetivos de aprendizaje en todos los estudiantes.



3.4 Actitudes y percepciones docentes que influyen en la atención a la diversidad

Las percepciones y actitudes son interpretaciones personales y predisposiciones que manifiestan los docentes al momento de responder de forma favorable o desfavorable ante un objeto, persona o situación. Además, las percepciones y actitudes constituyen dos componentes en el desarrollo cognitivo, puesto que las actitudes están más conectadas al componente afectivo de dicho desarrollo y las percepciones a la parte cognitiva (Chiner-Sanz, 2011). A más de ello, la actitud es un imaginario construido y expresado desde la parte subjetiva, lo que tiene como resultado la adquisición de reacciones cognitivas que afectan la percepción de un hecho, de una persona o de una determinada situación (Muñoz-Saldarriaga et al., 2018).

En este sentido, Muñoz-Saldarriaga et al. (2018) enuncian que, las actitudes y percepciones del docente se pueden presentar bajo la dimensión personal, institucional, interpersonal, social, valorativa y didáctica.

Dimensión personal: los docentes consideran que respetar su perfil de trabajo, hace que se sientan cómodos y a gusto frente a la carga académica designada, pero, al encontrarse en su zona de confort los docentes creen que se presenta una resistencia frente a innovar o aceptar los cambios que muchas veces la institución requiere para favorecer el aprendizaje y participación de todos los estudiantes. Además, algunos docentes han encontrado en la docencia una oportunidad para interactuar y fortalecer el proceso de los estudiantes, lo que se ve reflejado dentro del aula y su relación con su quehacer del día a día.

Por otra parte, el docente puede asumir un rol basado en competencias profesionales, lo que genera un buen nivel de formación, capacitación y la disposición para asumir un papel protagónico en la atención a la población diversa. Sin embargo, perciben que en la práctica pedagógica y el ejercicio del rol docente se producen tensiones en el clima de trabajo con la atención a la diversidad, lo que evita que se dé adecuaciones curriculares; creándose un clima de angustia, frustración al no poder responder a situaciones suscitadas en el aula.



Dimensión Institucional: en el antiguo paradigma de integración, dentro de la planeación se presentaban actividades para la diversidad educativa, no obstante, por falta de tiempo y estrategias los docentes optaban por usar el método tradicional para controlar y manejar el orden del aula. Esto no ha cambiado en su totalidad, ya que a pesar de que en la actualidad las instituciones educativas tienen como enfoque la inclusión y el reconocimiento de la diversidad que busca promover que se atiendan de forma personalizada las necesidades observadas en los estudiantes; algunos docentes aún derivan a los estudiantes con características particulares al aula de apoyo o de orientación escolar, para que desde estas dependencias se realice un trabajo personalizado o hagan la actividad asignada por el docente allí.

Por tal razón, los docentes perciben que no tienen una política educativa que les permita orientar sus prácticas pedagógicas a la atención a diversidad educativa, hecho que los hace realizar actividades de forma aislada y desarticulada, por ello, los docentes consideran que necesitan apoyo directo de otros profesionales especialistas en las necesidades educativas encontradas en los estudiantes.

Dimensión Interpersonal: los docentes conocen las dificultades que pueden tener sus estudiantes a nivel interpersonal, como, por ejemplo: a nivel cognitivo los estudiantes pueden tener poca capacidad de las funciones ejecutivas superiores y a nivel afectivo y emocional los estudiantes pueden presentar dificultades como bajo autoestima y desmotivación, lo que genera dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe resaltar que, también existen factores sociales y culturales; que llevan al estudiante a no cumplir con la tarea propuesta por el docente y a realizar otra totalmente diferente. Frente a ello, los docentes son conscientes que existen dificultades a nivel personal, intrafamiliar, social o de convivencia que incide en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, perciben que es necesario conocer las características de los estudiantes en especial la de población diversa, con el fin de iniciar actividades de acuerdo con sus capacidades.



Dimensión Social: en esta se presenta dos tipos de actitudes docentes que influyen al momento de atender a la diversidad educativa, la una es positiva y la otra es negativa. La actitud positiva se da cuando el docente se comporta en sus clases de manera justa y coherente, creando un clima de confianza, colaboración y participación; y en algunas ocasiones consideran pertinente trabajar juntos dentro de una relación horizontal, comunicativa y afectiva con el estudiante. Esto conlleva a que, las clases se desarrollen en un ambiente de respeto por la diferencia, puesto que los niños conocen las realidades de sus compañeros. Además, los docentes con esta actitud pueden reconocer las actividades que propician la cohesión del grupo y la regulación de la vida del aula entre los estudiantes.

Todo ello genera que, los docentes y estudiantes perciban un clima de respeto y valoración en el aula de clase, asimismo genera que, cuando se presenten conflictos entre estudiantes, ellos logren resolverlos a través del diálogo, o si es necesario con un mediador del conflicto (docente). Mientras que, la actitud negativa que presentan algunos docentes hace que reproduzcan actitudes tradicionalistas primando un estilo de enseñanza autoritario, que dificulta a los estudiantes la participación y la espontaneidad que se necesita para el desarrollo de los aprendizajes.

Dimensión valorativa: la percepción de los miembros de la comunidad educativa sobre sus propias habilidades para generar cambios en sus prácticas pedagógicas y modificaciones curriculares es muy importante en relación con la diversidad en el aula. En este sentido, el docente actúa con base en la diversidad, la solidaridad, la colaboración y la cooperación; realizando diferentes actividades dentro de las clases, actos cívicos y en lo largo de la formación académica. A más de ello, los docentes respetan la diferencia y buscan que los estudiantes convivan dentro de esta y fortalezcan su interacción, aprendizaje y participación. Igualmente, los docentes perciben que, ellos propician valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la convivencia en clases, actos cívicos, encuentros deportivos y en general los actos de la vida



institucional. Cabe recalcar que, pese a que existe una variedad de prácticas pedagógicas, sigue primando una educación memorística, especialmente en las áreas consideradas fundamentales y problemas en el manejo de la parte conductual de los estudiantes.

Dimensión didáctica: los docentes consideran que dentro de su rol y desarrollo de sus prácticas pedagógicas no está solo impartir conocimientos, sino que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, no obstante, existen docentes con una actitud negativa frente a la diversidad en el aula, ya que orientan las clases de manera mecánica en las cuales predomina el discurso del docente y se restringe la participación de los estudiantes. Mientras que, otros docentes presentan actitudes positivas, pues emplean diferentes metodologías y estructuras de clases; buscando atender a la diversidad con actividades y juegos diferentes a los tradicionales. A pesar de ello, los docentes perciben que existe una limitación en la interacción al abordar todos los contenidos establecidos.

En este marco, Hernández-Amorós et al. (2017) en su investigación hacen mención que, dentro de la categoría que engloba las actitudes y percepciones del docente para atender a la diversidad, se encontró que los docentes en formación defienden que la escuela tiene la obligación de ofrecer una educación equitativa y de calidad, por medio de la atención a la diversidad, lo que hace que se atiendan de manera correcta a la diversidad. Además, consideran que se está haciendo efectivo el derecho a la educación y que la inclusión es un tema de importancia fundamental.

De igual forma, Chiner-Sanz (2011) en su investigación encontró que, los docentes muestran una actitud positiva hacia la filosofía inclusiva, pues la consideran una práctica justa para todos sus estudiantes dado que favorece el desarrollo de actitudes tolerantes. No obstante, algunos docentes señalan que no disponen de la formación, los recursos y los apoyos necesarios para atender de manera adecuada a los estudiantes. Hecho que, no guarda relación con sus percepciones y actitudes hacia la inclusión, como tampoco lo hacía el tiempo que disponen para



atender la diversidad del aula, no obstante, esto varía en función a los recursos y los apoyos disponibles. Además, el autor indica que los docentes que tienen suficientes recursos y apoyos se muestran más positivos al momento de atender a la diversidad educativa en el aula de clase.

En síntesis, Casallo-Poma (2014) expresa que el componente cognitivo que hace referencia a las percepciones que tiene un sujeto hacia un objeto determina lo qué se piensa sobre el mismo. Ello produce que una persona elabore creencias y opiniones sobre un objeto determinado, de quien posee una cierta información y sobre quien tiene cierta actitud. A más de ello, es importante indicar que dentro de la percepción de un individuo se incluyen todos los pensamientos, creencias u opiniones que tenga una persona acerca de un objeto, y como se debe tratar, es decir; estereotipos de los individuos. De igual forma, Casallo-Poma (2014) indica que, con base en las percepciones que el docente genera sobre el objeto, individuo o situación, dirigirá ciertas acciones que le permitan demostrar su afectividad, preparación, orientación o predisposición para actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, si el docente presenta percepciones y actitudes positivas producirá sentimientos, emociones, creencias y tendencias reactivas positivas frente a la diversidad educativa. Mientras que, si es negativa, el docente generará creencias, sentimientos o emociones desfavorables al momento de educar en la diversidad (Casallo-Poma, 2014). Además, Muñoz-Saldarriaga et al. (2018) manifiestan que, las percepciones y actitudes de los docentes hacia la inclusión afectan su práctica docente, ya que estas establecerán el uso de determinadas prácticas educativas inclusivas, por ejemplo; si los docentes presentan una actitud favorable hacia la inclusión emplearán frecuentemente estrategias de evaluación formativa y de agrupamiento en sus planificaciones para mejorar su accionar docente y atender de mejor manera a la diversidad educativa.



Conclusiones

Tras realizar un análisis bibliográfico en búsqueda de responder a la pregunta : ¿cuál es el rol del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes? se concluye en torno a tres aspectos: las diferentes actitudes y percepciones de los docentes acerca de su rol docente en el proceso educativo, la conceptualización de la educación basada en la diversidad de los estudiantes; y al accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender a la diversidad de estudiantes en el aula.

En primer lugar, se puede decir que las diferentes actitudes y percepciones de los docentes acerca de su rol docente en el proceso educativo se adquieren en un determinado contexto histórico, en dónde influye la práctica docente, sus creencias, sus formas de mirar al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es importante mencionar que el docente asume un rol, basándose en su postura pedagógica que oriente su práctica y que a su vez caracterice la misma. De ahí se desprende la actitud y percepción docente sobre su rol, que se mira influenciado por varios elementos como: la metodología, los recursos, la relación docente-estudiante, su forma de expresión corporal, su contexto sociocultural, entre otros.

Todos ellos de cierta forma influyen a que el docente asuma posturas, actitudes y perciba el rol que debe desempeñar al momento de atender a la diversidad. Por consiguiente, se destaca dos actitudes que el docente puede asumir sobre su rol, una positiva y una negativa. La actitud positiva, ayuda al estudiante a: desarrollarse como persona, aprender de una forma adecuada, motivarse e involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre todo a evitar su deserción escolar. Mientras que la actitud negativa, se da cuando el docente no ayuda al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desmotivándolo por aprender y en algunas ocasiones rezagándolo de la escolarización.



Como segundo punto, se presenta la conceptualización de la educación basada en la diversidad de los estudiantes en el contexto ecuatoriano, antes de ello, es importante puntualizar que la educación en el Ecuador ha tenido un largo proceso, el cual ha permitido establecer documentos legales (la Constitución, la LOEI, entre otros) que establezcan garantías basadas en los principios de igualdad y equidad de oportunidades que el Estado debe cumplir. En este sentido, la educación basada en la diversidad se define como aquella que toma en cuenta elementos como: los diferentes contextos, estilos de aprendizaje, culturas, creencias y las distintas diversidades estudiantiles presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos los elementos enunciados, influyen a que en una educación basada en la diversidad se determine factores como: el currículo, las metodologías, la corriente pedagógica, el estilo de enseñanza, las actividades, el tipo de evaluación, entre otros; factores que son imprescindibles al momento de ejercer una educación en la diversidad que atienda las diferencias estudiantiles. Cabe recalcar que, en este tipo de educación el niño es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y se visibiliza las diferencias estudiantiles como una oportunidad de aprendizaje, más no como un obstáculo.

Por último, en lo referente al accionar del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para atender a la diversidad de estudiantes en el aula, se concluye que el docente es quién realiza decisiones como: determinar su forma de planificar, escoger estrategias, emplear metodologías, formular actividades, entre otras, encaminadas o no en atender a la diversidad estudiantil. En este sentido, es relevante indicar que el accionar docente se puede ver influenciado por sus percepciones sobre un objeto, ya que, si el docente tiene una percepción negativa sobre un objeto, presentará actitudes negativas en su accionar; hecho que repercutirá y determinará su forma de actuar al momento de atender a la diversidad estudiantil.

Con base en lo expuesto, se determina que el rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, frente a una educación basada en la diversidad de los y las estudiantes, se verá



influenciado por factores como: sociales, personales, afectivos, culturales, económicos, políticos, entre otros, los cuales ayudarán al docente a tomar una postura a favor o en contra de la educación en la diversidad, hecho que se evidenciará en su labor diaria.



Referencias

- Ágreda-Montoro, M., Alonso-García, S. y Rodríguez-García, A. M. (2016). El concepto de diversidad entendido por los futuros docentes. *En Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*, (5). 8-17.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6653597>
- Aguilera-Terrats, J. R., Castillo-Rosas, A. y García-Sánchez, J. (2007). Percepción de los roles docente-estudiante: problema que influye en la calidad de la enseñanza. *Innovación Educativa*, 7 (38), 53-76. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421217004.pdf>
- Alberca-La Torre, R.V. y Frisancho, S. (2011). Percepción de la reflexión docente en un grupo de maestros de una escuela pública de Ayacucho. *Educación*, 20 (38), 25-44.
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2601>
- Alcalde, I. (2015). *Docentes del siglo XXI: retos y habilidades clave*.
<https://www.linkedin.com/pulse/docentes-del-siglo-xxi-retos-y-habilidades-clave-ignasi-alcalde> [Consulta: 28 de febrero de 2021].
- Andalucía. (2009). La educación en la diversidad. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (5) ,1-10. <https://www.educaweb.com/noticia/2009/11/30/atencion-diversidad-cultural-aulas-andalucia-3982/+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec>
- Andalucía. (2010). Diversidad entre el alumnado. *Revista digital para profesionales de enseñanza*, (8) ,1-12. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7173.pdf>
- Andalucía. (2011). La diversidad cultural en la escuela. *Revista digital para profesionales de enseñanza*, (13), 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8303.pdf>
- Arnaiz-Sánchez. (ca2006). Sobre la atención a la diversidad. 1-36.
<https://docer.com.ar/doc/v05vsx>



Asamblea Constituyente, (2008). *Constitución del Ecuador*.

<https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec030es.pdf> [Consulta: 18 de marzo de 2021].

Asunción-Moya, M. y Gil-Álvarez, J. (2001). La educación del futuro: educación en la diversidad. *Fundación Dialnet*, (1), 1-8.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963246>

Blanco-Guijarro, R. (2013). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*.

<http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/blancoatencionala diversidad.pdf>

Blanco-Vargas, P. M. (2008). *La diversidad en el aula “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”* [tesis de maestría, Universidad de Chile.

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:rdwwyEPmjVIJ:repositorio.uc hile.cl/handle/2250/106653+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec>

Cabrera-Mora, L., Méndez-Puga, A.M., López-Peñaloza, J. y Valadez-Sierra, D. (2015). La percepción del docente acerca de sí mismo en la práctica de la educación especial. *Revista de Educación y Desarrollo*, 33, 39-44.

https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/33/33_Cabrera.pdf

Cadoche, L. (2016). Tipos docentes y tipos de alumnos: un análisis del discurso. *Fac. de Ciencias Veterinarias (UNL)*. 98-106. <https://blogs.ugto.mx/constancias/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/Tipos-E-M-discurso.-Cadoche.pdf>



- Calderón-Solís, P. M. y Loja-Tacuri, H. J. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *ILLARI*, (6), 35-40.
<https://www.aacademica.org/margarita.calderon/2.pdf>
- Calvo-García, G. y Picazo-Gutiérrez, M. (2015). La Diversidad de Género en la Escuela Pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1), 81-90.
https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27446519008/html/index.html#redalyc_27446519008_ref30
- Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos estrategia para una enseñanza colaborativa*. Madrid, España: Pearson.
- Casallo-Poma, L. M. (2014). *Actitudes frente a la educación inclusiva en docentes de educación inicial de zona urbana de Huancayo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú].
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3233/Casallo%20Poma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Casanova, M. A. (2002). La atención a la diversidad y la calidad educativa. *eduPsykhé*, 1 (2), 203-224.2 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/280867.pdf>
- Castelar, A. F. (2013). Sobre la diversidad sexual en la escuela. *Educación y ciudad*, (26), 77-86. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5704924.pdf>.
- Cervantes-Castro, R. D., Capello-García, H. M. y Castro-Tovar, R. D. análisis de las actitudes docentes hacia la educación científica. Un estudio del programa de enseñanza de las ciencias aplicado en escuelas primarias de ciudad Victoria, Tamaulipas. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 19 (1), 9- 26.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65415751001.pdf>



- Chiner-Sanz, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
- Clavijo-Castillo, R. G. y Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4677/467761669009/467761669009.pdf>
- Congreso Nacional, (2014). *Código de la Niñez y Adolescencia*. <https://www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%C3%93DIGO-DE-LA-NI%C3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf> [Consulta: 21 de marzo del 2021].
- Consejo Nacional de Planificación, (2017). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2017-2021*. <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Plan-Nacional-para-el-Buen-Vivir-2017-2021.pdf> [Consulta: 18 de marzo de 2021].
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 75-94. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077>
- Cruz-Escalante, C. (2004). *La Formación Docente frente al desafío de la Diversidad*. [tesis de maestría, Universidad de México]. <https://www.printfriendly.com/p/g/ceYTaD>
- Díaz-Larenas, C., Solar, M.I., Soto-Hernández, V. y Conejeros-Solar, M. (2015). Las percepciones de los profesores respecto a la investigación e innovación en sus contextos profesionales. *Revista Actual de Investigación Educativa*, 15 (2), 1-30. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000200009
- Duarte-Cristancho, J. (2007). Formación permanente de docentes en servicio, alternativa para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita en la educación básica integral.



<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8931/2/AMBITOCONCEPTUAL1.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Duque, P. A., Rodríguez, J. C. y Vallejo, S. L. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. [tesis de maestría, Universidad de Manizales].

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde/umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>

Echeverry-Mejía, S. R., Tobón-Vásquez, G. C., Menjura-Escobar, M. I. y Zuluaga-Valencia, J.

B. (2012). Una mirada a la diversidad escolar para la comprensión de los estilos cognitivos, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8(2), 230-249.

<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257011.pdf>

Escarbajal-Frutos, A., Mirete-Ruiz, A. B., Maquilón-Sánchez, J. J., Izquierdo-Rus, T., López-

Hidalgo, J. I., Orcajada-Sánchez, N. y Sánchez-Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación*

del profesorado, 1(15), 135-144.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4617037.pdf>

Espinoza-Freire, E. E., Tinoco-Izquierdo, W.E. y Sánchez-Barreto del, X. (2017).

Características del docente del siglo XXI. *Olimpia*, 14(7), 39-

53. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6210816.pdf>

Flores-Martínez, G. La escuela nueva de la didáctica en el currículo 2018 de primaria. *Revista*

de Educación, 10(17), 141-

155. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/download/3231/3374

Forigua, J.C. (2018). *Atención, sensación y percepción*.

<https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1439/83%20ATENCI%C3%>



93N%2C%20SENSACI%C3%93N%20Y%20PERCEPCI%C3%93N.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García-Prieto, F.J. y Delgado-García, M. (2017). Estrategias de enseñanza como respuesta a la diversidad: Concepciones y prácticas del pedagogo terapéutico. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 103-116. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6049230.pdf>

Garzón-Gómez, M. P. (2014). *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje*. [Especialización en pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/571/TO-17150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gómez, L. F. (2008). Las teorías implícitas de los profesores y sus acciones en el aula. *Revista Electrónica Sinéctica*, (30).1-14. <http://www.redalyc.org/pdf/998/99819167005.pdf>.

Gonzales-Mora, S. M. (2020). *Las reformas legales en el sistema Judicial Ecuatoriano en relación con los litigios de tenencia de los hijos*. [tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/3657>

González-Tello, S. (2017). *Diversidad de género y discriminación en la escuela: percepción y papel docente en Educación Primaria*. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12483/GonzalezTelloSara.pdf?sequence=1>

González, E. (2011). Educar en la afectividad. *Revista Digital de Orientación Pedagógica*, 1-16. <http://www.surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>

González, M. y Cortes, C. (2015). El rol del Docente en la Formación Integral de Estudiantes ¿Qué hacer para formar integralmente a mis estudiantes? ©ECORFAN, 1-6. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_II/CDUII_1.pdf



- Gregorio-Cano, A. y Casas-Agudo, D. (2014). La planificación de la actividad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Traducción y Derecho. *Historia y Comunicación Social*, 19, 525-538. <https://core.ac.uk/download/pdf/38816776.pdf>
- Grzona, M. A. (2014). La accesibilidad educativa en las aulas inclusivas. Una mirada didáctica. *Investigación y Postgrado*, 29 (2), 137-149. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65848281007.pdf>
- Haylen-Perines, J.M. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, 43 (1), 251-268. <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173553246015.pdf>
- Hernández-Amorós, M. J., Urrea-Solano, M. E., Granados-Alós, L., Lagos-San Martín, N. G., Sanmartín-López, R. y García-Fernández, J. M. (2017). Actitudes de los maestros en formación sobre la diversidad e inclusión educativa. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 45-53. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537004.pdf>
- Herrera-López, L. (2017). *La formación del docente ante la diversidad en su aula* [tesis de maestría, Universidad Rey Juan Carlos]. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5675/La_formaci%C3%B3n_del_docente_ante_la_diversidad_en_su_aula.pdf?sequence=1
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEVAL], (2017). *Índice socioeconómico. Ser Estudiante y Ser Bachiller*. http://www.evaluacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/03/Ineval_NivelSocioeconomico_20170324.pdf [Consulta: 28 de marzo de 2021].
- IRISCENTER. (2021). *¿Es importante reconocer la diversidad estudiantil en un salón de clase? ¿Por qué sí o por qué no?* <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/div-spanish/cresource/q2/p06/>



- Jaurilaritza, E. (2017). *Educación inclusiva y respuesta a la diversidad*. Euskadi.eus.
<https://www.euskadi.eus/educacion-inclusiva-atencion-diversidad/web01-a3hinklu/es/>
[Consulta: 28 de marzo del 2021].
- Küster, I., Vila, N. y Elena-Avilés, M. (2013). Las características personales del docente y la orientación al mercado. *Ciencias*, 1-15.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817906.pdf>
- Lázaro-Pulido, M. (2018). Principios educativos de la educación occidental: la Edad Media. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-24. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230035.pdf>
- León-Guzmán, M (2015). *Del discurso a la medición: Propuesta metodológica para medir el Buen Vivir en Ecuador*. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).
<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/10/Buen-Vivir-en-el-Ecuador.pdf>
- Martinez, C. (2020). *Rol del Docente: Las 7 Funciones más Importantes*.
<https://www.lifeder.com/rol-del-docente/> [Consulta: 28 de febrero de 2021]
- Martín-Rodríguez, D. (2016). *Fundamentos teóricos y conceptualización de la atención a la diversidad: la educación inclusiva*.
https://www.researchgate.net/publication/305544006_fundamentos_teoricos_y_conceptualizacion_de_la_atencion_a_la_diversidad_la_educacion_inclusiva
- Meneses-Benítez, G. (2007). El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico. *NTIC, INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE*, 31-65.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Ministerio de Educación, (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
[Consulta: 01 de abril de 2021].



Ministerio de Educación, (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf> [Consulta: 18 de marzo de 2021].

Ministerio de Educación, (2019). *Los lineamientos para el accionar de los docentes pedagogos de apoyo a la inclusión*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/lineamientos_docentes_pedagogos_de_apoyo_2019.pdf [Consulta: 04 de abril del 2021].

Ministerio de Educación. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>.

Ministerio de Educación. (2013). *Guía de trabajo adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo: evaluación y promoción de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. https://educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf

Ministerio de Educación. (2021). *¿Qué es el buen vivir?* <https://educacion.gob.ec/que-es-el-buen-vivir/> [Consulta: 16 de abril de 2021].

Molina-Naranjo, J.M., Lavandero-García, J. y Hernández-Rabell, L. M. (2018). *El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador*, 37 (2), 151-164. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces12218.pdf>



- Morales-Calvache, G.M. (2018). *Estrategias incluyentes para atender la diversidad educativa de 6to. Año de E.G.B. de la Unidad Educativa "Pérez Pallares", con énfasis en las dificultades sensoriales*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6046/1/T2538-MIE-Morales-Gladys.pdf>
- Morales-Castro, J. A. (2014). *Estilos docentes y convivencia escolar*. [Tesis de maestría, Universidad ICESI]. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76939/1/estilos_docentes_escolar.pdf
- Muñoz, X.D., Barría, C., Morales, D. y Riquelme, P. (2009). Educación inclusiva: ¿Mito o realidad? Fondo de Investigación y Desarrollo en educación. *Proyecto FONIDE*, (41), 1-70. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/2007-UCT-Damm.pdf>
- Muñoz-Saldarriaga, P.A., Velásquez-López, H. I. y Asprilla-López, W. F. (2018). *Actitudes docentes frente a la educación para la diversidad*. [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4014/Actitudes%20Docentes%20Frente%20a%20la%20Educaci%3b3n%20para%20la%20Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Murillo-Pacheco, H. (2010). Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. *Revista Enfermería Universitaria ENEO-UNAM*, 7(4). 42-52. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632010000400007
- Nieto-López, E., Callejas-Albiñana, A. I. y Jerez-García, O. (coord). (2012). *Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente*. Universidad de Castilla-La Mancha. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=704292>



- Nieva-Chaves, J. A. y Martínez-Chacón, C.O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. Universidad y Sociedad. *Revista Científica Multidisciplinar de la Universidad de Cienfuegos*, 8 (4) ,14-21. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449/pdf>
- Observatorio Social del Ecuador. (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en el Ecuador, una mirada a través de los ODS*. <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situacio%CC%81n-de-la-nin%CC%83ez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/> [Consulta: 21 de marzo del 2021].
- Ortiz-Ocaña, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. <https://www.researchgate.net/publication/315835198>
- Ovalles-Pabón, L.C. (2013). Reflexiones sobre el accionar pedagógico. *Mundo FESC*, 3(6), 6-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4966240>
- 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. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>
- OXFORD. (2021). *Diccionario de inglés y español, sinónimos y traductor de español a inglés*. <https://www.lexico.com/es/definicion/pedagogia>
- Paz-Delgado, C. L. (2014). *Competencias docentes para la atención a la diversidad: Investigación acción en la universidad pedagógica nacional Francisco Morazán de Honduras*. [Tesis de grado, Universidad de Alicante]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=55032>



Peixoto-Caldas, J. M., Fonseca, L. Almeida, S. y Almeida, L. (2012). Escuela y diversidad sexual – ¿Qué realidad? *Belo Horizonte*, 28 (3), 143-158.
<https://www.scielo.br/pdf/edur/v28n3/a07v28n03.pdf>

Pineda-Barría, V. S. (2011). “¿Qué significados les atribuyen a su rol docente los profesores y las profesoras de enseñanza básica de colegios particulares subvencionados de la comuna de Maipú?” [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116675/001%20TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pinto-Blanco, A. M. y Castro-Quitara, L. (2008). Los modelos pedagógicos. *Revista del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad del Tolima*, (7), 1-10.
<https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-2-los-modelos-pedagogicos.pdf>

Prieto-Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Dialnet*, (10), 325-345. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907073>

Referencias:

Restrepo-García, P. A., Erazo-Bermúdez, M. L., Ramírez-Plaza, F.I., Vélez-Correa, R. M. y Yanza, A.A. (2016). La diversidad de capacidades para aprender, un valor a ser reconocido en las aulas. *Anduli*, (15), 15-32. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6071560.pdf>

Ruiz-Guevara, L.S. (2010). El papel del docente frente a la diversidad cultural: un estudio de caso de la relación de una docente y tres niños. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 21(1), 19-36.
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/download/79/54/>.



- Sánchez-Carreño, J. y Pérez de, E. (2008). Pedagogía de la diversidad: Elementos que la fundamentan. *Sapiens*, (1), 123-135.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781936>
- Secretaría Técnica del Sistema Nacional Descentralizado de Planificación Participativa, (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013: Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural*. https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir.pdf [Consulta: 18 de marzo de 2021].
- Torres- Gonzales, E. y Celis-Domínguez, A.B. (2015). Actitudes frente al aprendizaje de los estudiantes de la escuela superior de cómputo del instituto politécnico nacional, como aprendices del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 4 (8), 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5263327.pdf>
- Ubillos, S., Mayordomo, S., & Páez, D. (2004). Capítulo x actitudes: definición y medición componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y acción planificada. *Psicología social, cultura y educación*, 1-37.
<https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+X.pdf>
- Universidad Abierta para Adultos [UAPA]. (2006). *Actitudes positivas y negativas del docente*. <http://academico.uapa.edu.do/guias2/guias/EDU110/unidad3/tema7.htm> [Consulta: 02 de marzo del 2021].
- Vergara-Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *CUMBRES*, 2(1).73 – 99. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6550779.pdf>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Editorial Ecuador, Quito. http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf



- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Editorial Ecuador, Quito. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Editorial Ecuador, Quito. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Villón-Tomalá, A. M. y Valverde-Muñoz, K. A. (2019). La educación especial en la realidad ecuatoriana del siglo XXI. 637-649. <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/205d4423d4c9d8da1cd91a384fe5ffd3.pdf>
- Zaragoza-Randuá, J.M. (2003). *Actitudes del profesorado de secundaria. Obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos*. [Tesis doctoral, Universitat autònoma de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5023/jmzr1de1.pdf;jsessionid=634398A7EA0A2D21CDCBEB7B233EBF7F?sequence=1>
- Zúñiga-Rodríguez, M y Gómez-López, M de los. A. (2010). Sensibilidad pedagógica ante la diversidad educativa. *CEDICSHU*, 1-16. https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/4988/ponencia_congreso_upn_2010.pdf