



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Relación entre las políticas de inclusión y la práctica docente en el aula de educación básica

Trabajo de Titulación previo a la
obtención del título de licenciado en
Ciencias de la Educación Básica

AUTORES:

Blanca Rocío Calle Orellana

CI: 030182685-5

Correo electrónico: blancacalle_2013@hotmail.com

Juan Gabriel Zaruma Piña

CI: 010752763-2

Correo electrónico: gavito8991@gmail.com

DIRECTORA:

Mgst.

Juana Catalina Dávalos Molina,

CI: 0102605193

Cuenca - Ecuador

10 - febrero - 2022



Resumen

La presente monografía se sitúa en el campo educativo, específicamente en el área de la inclusión. La inclusión educativa reconoce los derechos y las diferencias, con la finalidad de fomentar la participación de todos los estudiantes y la comunidad educativa en general; que existan principios de equidad, igualdad, cooperación, solidaridad, respeto y valoración de la diversidad para una educación de calidad. El presente trabajo se desarrolló a través de una investigación y análisis documental de bibliografía sobre el tema de estudio, para analizar y sintetizar la información más relevante. Tiene la finalidad de contrastar la relación entre las políticas de inclusión educativa y la práctica docente en el aula de Educación Básica por medio de una revisión bibliográfica. Con este objetivo el tema se desarrolló a partir del análisis y conceptualización de, por un lado, la política educativa de manera general para posteriormente comprender de forma específica la política de inclusión educativa y por otro lado, se definió y se expuso en qué consiste la práctica docente en el aula de clase para finalmente establecer una relación entre estas dos categorías. Los resultados de la investigación muestran ciertas falencias y dificultades al momento de aplicar la política pública de inclusión en el aula de clase, puesto que existe un desfase entre lo estipulado en los reglamentos y la forma de aplicación de las mismas por parte de los maestros. Esto se debe a problemas como la falta de capacitación docente en temas como la correcta aplicación de la política pública, inclusión educativa, adaptación curricular, entre otros aspectos.

Palabras claves: Política pública inclusiva. Práctica inclusiva. Rol docente. Inclusión educativa.



Abstract

This monograph is situated in the educational field, specifically in the area of inclusion. Educational inclusion recognizes rights and differences, in order to promote the participation of all students and the educational community in general; that there are principles of equity, equality, cooperation, solidarity, respect and appreciation of diversity for a quality education. The present work was developed through an investigation and documentary analysis of bibliography on the subject of study, to analyze and synthesize the most relevant information. Its purpose is to contrast the relationship between educational inclusion policies and teaching practice in the Basic Education classroom by means of a bibliographic review. With this objective, the topic was developed from the analysis and conceptualization of, on the one hand, the educational policy in a general way to later understand in a specific way the educational inclusion policy and on the other hand, it was defined and exposed what the education consists of. teaching practice in the classroom to finally establish a relationship between these two categories. The results of the research show certain shortcomings and difficulties when applying the public policy of inclusion in the classroom, since there is a gap between what is stipulated in the regulations and the way in which they are applied by teachers. This is due to problems such as the lack of teacher training on issues such as the correct application of public policy, educational inclusion, curricular adaptation, among other aspects.

Keywords: Inclusive public policy. Inclusive practice. Teaching role. Educational inclusion.



Índice de contenidos

Resumen	2
Abstract.....	3
Índice de tablas	5
Cláusula de propiedad intelectual.....	6
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el	8
Repositorio Institucional	8
Dedicatoria.....	10
Agradecimiento	12
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I: POLÍTICA PÚBLICA INCLUSIVA	17
1.1 Política pública en Educación.....	17
1.1.1 Características de las políticas públicas	19
1.2 La inclusión en el Ecuador: breve reseña	20
1.2.1 Surgimiento de la política pública de inclusión	24
1.2.2 Fundamentos de la política pública de inclusión educativa	27
1.2.3 La política pública de inclusión en Educación Básica	29
1.3 La importancia de las políticas de inclusión en el ámbito educativo.....	32
CAPÍTULO II: PRÁCTICA INCLUSIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	38
2.1 Definición de práctica inclusiva.....	38
2.2 La práctica docente en el ámbito educativo	42
2.3 Características de la inclusión educativa	49
2.4 El rol docente y su práctica inclusiva en el aula	52
CAPÍTULO III: RELACIÓN ENTRE POLÍTICA DE INCLUSIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE	61
3.1 Evolución de la política de inclusión	61
3.2 Aplicabilidad de las políticas educativas de inclusión en Latinoamérica.....	73
3.2.1 El caso de Ecuador y la aplicabilidad de sus políticas educativas de inclusión... 80	
CONCLUSIONES.....	89
REFERENCIAS	91



Cláusula de propiedad intelectual

Yo, Blanca Rocio Calle Orellana, autora del trabajo de titulación "Relación entre las políticas de inclusión y la práctica docente en el aula de Educación Básica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 10 de febrero de 2022

Blanca Rocio Calle Orellana

C.I: 030182685-5



Cláusula de propiedad intelectual

Yo, Juan Gabriel Zaruma Piña autor del trabajo de titulación "Relación entre las políticas de inclusión y la práctica docente en el aula de Educación Básica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 10 de febrero de 2022

Juan Gabriel Zaruma Piña

C.I: 0107527632



UNIVERSIDAD DE CUENCA

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

Yo, Blanca Rocío Calle Orellana en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "de licenciada en Educación Básica", 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, 10 de febrero de 2022

Blanca Rocío Calle Orellana

C.I: 030182685-5



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Juan Gabriel Zaruma Piña en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Relación entre las políticas de inclusión y la práctica docente en el aula de Educación Básica", 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, 10 de febrero de 2022

Juan Gabriel Zaruma Piña

C.I: 0107527632



Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico por completo a mis padres, por su apoyo incondicional que brindaron en mi proceso de formación académica, por siempre impulsarme a seguir adelante a pesar de las circunstancias difíciles y enseñarme a ser perseverante para alcanzar mis objetivos.

Blanca Calle



Dedicatoria

Este trabajo va dedicado en primer lugar a mis padres, que siempre estuvieron conmigo, apoyándome en todo momento de mi trayecto académico y fueron el motor fundamental en esta etapa de mi vida. Y, en segundo lugar, se lo dedico a mis amigos que siempre estuvieron conmigo en las buenas y en las malas, fueron parte de mi recorrido.

Juan Zaruma



Agradecimiento

Agradezco a mi Padre Celestial por haberme bendecido salud y sabiduría para culminar mis estudios, a mis padres por todo el apoyo incondicional que recibí durante mi trayecto educativo. Asimismo, agradezco a todos los maestros de Educación General Básica que enriquecieron de la mejor manera el proceso de mi formación docente.

Blanca Calle



Agradecimiento

En primer lugar, doy gracias a Dios por nunca dejarme solo, haberme mantenido de pie durante mi trayecto de formación, le agradezco porque Él siempre estuvo conmigo en las buenas y en las malas. En segundo lugar, agradezco a mis padres por todo el apoyo que me brindaron y por haber confiado siempre en mí, por haberme apoyado incondicionalmente y de igual manera a mis amigos, que sin el apoyo moral de ellos no estuviese donde estoy actualmente.

Juan Zaruma



INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfocó en contrastar bibliográficamente la relación entre las políticas de inclusión y la práctica docente en el aula de Educación Básica, para ello, se plantearon objetivos específicos, tales como: determinar la importancia de las políticas de inclusión en el ámbito educativo; identificar las características de la inclusión educativa y el rol docente frente a la misma y se buscó conocer históricamente el abordaje de las políticas de inclusión en la práctica docente a nivel de Latinoamérica y del Ecuador en particular. En este sentido, cabe resaltar que para cumplir con los objetivos planteados el presente trabajo se basó en una investigación documental, en la que, se recopiló información de revistas, tesis de maestría, artículos científicos y páginas web, que aportaron información relevante para el desarrollo del presente tema.

El trabajo se estructuró en tres capítulos con temas que permitieron cumplir con cada uno de los objetivos planteados. En el primer capítulo se aborda la política pública inclusiva, comprendida como aquellas acciones propuestas desde los gobiernos, enfocadas a la satisfacción de las necesidades de la sociedad, por tal motivo, se basan en un enfoque social para lograr el cumplimiento de objetivos como una educación de calidad, equitativa, mejorar los resultados de aprendizaje, la capacidad de la educación en la formación de estudiantes preparados para el futuro, entre otros. También, se determinaron las características de las políticas públicas, la inclusión en el Ecuador, el surgimiento, los fundamentos y la importancia de las políticas de inclusión en el ámbito educativo.

En el segundo capítulo se describe la práctica inclusiva en el ámbito educativo, donde, además, se definió la práctica inclusiva para comprenderla de una manera más clara. Se analizó la práctica docente en el ámbito educativo la cual está relacionada con los instrumentos y estrategias didácticas, puesto que para ser maestros no basta solo con saber enseñar, sino también es necesario conocer el contexto en el que se desempeña la labor docente. Además, se enfocó en abordar las características de la inclusión educativa, ya que es concebida como una educación para todos, por esta razón los sistemas educativos deberán buscar mecanismos que permitan cubrir las necesidades de todos los estudiantes



independientemente de sus características personales, sociales, psicológicas, económicas, entre otras. Una educación inclusiva implica tener una visión basada en el respeto a la diversidad, comprender que el aula es un lugar heterogéneo en el cual existen diferentes necesidades al momento de enseñar y aprender. Y se abordó el rol del docente y su práctica inclusiva en el aula de clase como respuesta a los reglamentos estatales.

En el tercer capítulo se procedió a relacionar la política de inclusión con la práctica docente, para lo cual el capítulo trata acerca de la evolución de la política inclusiva, donde la educación inclusiva emerge de la demanda social considerada como una educación para todos, desde una tendencia que busca ayudar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, en este sentido, se destacan momentos importantes de los avances de la inclusión en América Latina y en Ecuador, en particular. Por último, se analizó la aplicabilidad de las políticas educativas de inclusión en Latinoamérica y en Ecuador.

De esta manera, se concluyó que existen tres elementos fundamentales, los cuales permitieron dar respuesta a la pregunta ¿en qué medida las políticas de inclusión educativa son llevadas a la práctica por los docentes en las aulas de clase?

El primer aspecto, se trata de la conceptualización de la política pública basada en inclusión, en donde se establece como aquellas acciones que son gestionadas desde el Estado por medio del gobierno de turno, estas políticas están orientadas a la satisfacción de las necesidades de la sociedad, por esta razón, deben tener un enfoque social el cual está amparado bajo la constitución de la región en las que estas se elaboran, y se enfocan en lograr cumplir objetivos como una educación de calidad, equitativa, mejorar los resultados de aprendizaje entre otros. De esta manera, la política pública de inclusión provee una atención prioritaria para las necesidades de cada niño y niña, y comienza por reconocer que cada uno de los estudiantes son diferentes del uno del otro, por lo tanto, el Estado a través de la elaboración de políticas públicas basadas en inclusión generan diferentes condiciones necesarias que deben ajustarse al contexto de las diversas realidades actuales.

El segundo aspecto, hace referencia acerca de la práctica inclusiva en el ámbito educativo, en dónde se considera como aquellos aspectos que se sostienen del interés por



alcanzar una participación de todo el alumnado a través del trabajo colaborativo con la finalidad de que se evidencie la equidad en la educación. Por lo tanto, la práctica inclusiva plantea a los maestros la importancia de adaptaciones curriculares para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y las necesidades educativas especiales de todos y cada uno de los estudiantes en las aulas, dentro de estas necesidades básicas se encuentran niños y niñas pobres, trabajadores, indígenas, niños y niñas con o sin discapacidad.

El último aspecto se refiere a la relación entre política de inclusión y práctica docente, donde se resalta que a pesar de la existencia de las políticas educativas inclusivas en la Constitución estas no son puestas en práctica en su totalidad, puesto que aún prevalecen prejuicios y actitudes discriminatorias hacia los estudiantes con discapacidad por parte de los maestros y directivos de las instituciones educativas. Además, existen docentes que no están preparados para la atención personalizada que debe darse a los niños en condiciones de necesidades especiales para el aprendizaje. Otro problema es la formación de los docentes, todavía siguen un modelo tradicional e inadecuado y por esa razón no pueden cumplir con las demandas de una educación inclusiva.

Por consiguiente, se concluyó que no existe una relación entre las políticas educativas inclusivas y la práctica docente, porque en los discursos hablan sobre la implementación de políticas con un enfoque inclusivo que asegure una educación de calidad a los estudiantes con o sin discapacidad, sin embargo, en la práctica se evidencia todo lo contrario.



CAPÍTULO I

POLÍTICA PÚBLICA INCLUSIVA

En este capítulo se abordará el concepto de las políticas públicas para conocer cómo con el paso del tiempo estas van tomando relevancia a nivel de Estado y centrándose en sectores estratégicos como la educación y a partir de ello conocer cuáles son sus fundamentos en los cuales permanece la política educativa de inclusión en el sector educativo y en especial en la Educación General Básica. Para ello se describe una reseña histórica sobre la inclusión en nuestro país para luego ir relacionándola con las acciones realizadas con base a las políticas públicas de determinada época. Además, se determinará la importancia que tienen las políticas públicas de inclusión en el ámbito educativo.

1.1 Política pública en Educación

Las políticas públicas son aquellas acciones que son gestionadas desde el Estado a través del gobierno de turno, estas políticas están enfocadas a la satisfacción de las necesidades de la población, por tal motivo, deben tener un enfoque social el cual está amparado bajo la constitución de la región en las que estas se elaboran, y se enfocan en lograr cumplir objetivos como una educación de calidad, equitativa, mejores resultados de aprendizaje entre otros (De la Parte-Pérez, et al., 2016). Salazar-Vargas (2012) expresa que, la política -desde un término amplio- y la política pública tienen una estrecha relación con lo social, sin embargo, es necesario comprender que la política como tal tiene un poder general ejercido desde el estado o gobierno, mientras que la política pública forma parte de una serie de soluciones específicas, concretas y determinadas con el fin de dar solución a ciertos problemas de la sociedad.

Barraza-Soto y Barraza-Barraza (2016) mencionan que las políticas públicas no funcionan solas; requieren de una entidad de mayor nivel que fundamente la forma de acción de las mismas, por tal motivo esta entidad debe coordinarlas y aplicarlas de manera que den buenos resultados, sin embargo, a pesar de la planificación y estudio necesario realizado para la elaboración de estos reglamentos no dan resultados positivos y efectivos en su aplicación. Villanueva (como se citó en Barraza-Soto y Barraza-Barraza, 2016) manifiesta que, las



políticas públicas se aplican de forma inherente al modelo de desarrollo que busca el gobierno de sus ciudadanos, así pues, éstas se convierten en acciones del gobierno para que los problemas comunes de la ciudadanía sean incorporados a la agenda del Estado para ser solucionados mediante propuestas y proyectos y de manera conjunta con los actores sociales.

En el Ecuador, en los años ochenta, durante la presidencia de Jaime Roldós se denotó la preocupación por los sectores más pobres y por el desarrollo de una economía sustentable de tal manera que, se planteó una reforma en el Plan de Nacional de Desarrollo desde un enfoque humanista, por lo cual debía impulsarse otras reformas en las áreas tributaria, administrativa, agraria, educativa y política. A partir de estas reformas los gobiernos precedentes, fieles a las políticas educativas en busca de la mejora de formación de sus ciudadanos dan continuidad al proceso de alfabetización mediante campañas masivas, el apoyo a los sectores vulnerables era tal que a partir de ese entonces se impulsó la Educación Intercultural Bilingüe con el fin de promover la reivindicación de los indígenas dando resultados positivos en la educación (Luna, 2014). A partir de estos antecedentes se han venido trabajando y mejorando la política pública referida al ámbito educativo en el contexto ecuatoriano lo cual da paso a las políticas educativas inclusivas que son importantes, ya que su principal función es ofrecer una educación de calidad para todos para generar una sociedad progresivamente más justa y democrática, así como favorecer la integración e inclusión de todos los sectores sociales y, para reducir las desigualdades sociales y exclusión.

Las políticas de la Educación Inclusiva son transversales, es decir, van junto a otras políticas sociales como: cultura y salud con una perspectiva multisectorial compartida, de desarrollo y bienestar social, favorece a la unión y participación entre la sociedad civil y todas las comunidades educativas (Payá-Rico, 2010). Al ser ejecutadas las políticas ayudan a cumplir con eficiencia los derechos de las personas con discapacidad y estudiantes con necesidades educativas especiales, ayudan a solucionar las dificultades de la población en situación de alta vulnerabilidad o afectados por la discriminación y la inequidad social: los que abandonan los estudios, poblaciones rurales, indígenas, los no escolarizados y analfabetos, poblaciones desplazadas, mujeres, estudiantes con talentos excepcionales, niños



hospitalizados, poblaciones afrodescendientes, así como los grupos afectados por la violencia o el VIH-SIDA (Payá-Rico, 2010).

1.1.1 Características de las políticas públicas

Vargas-Rivera (2015) señala que las políticas públicas también afectan al sector privado, por ende, tiene una estrecha relación la administración pública con el sector privado, de tal manera, se presentan algunas características de la política que se detallan a continuación:

- a) En el diseño de las políticas públicas pueden intervenir conjuntamente la sociedad, las organizaciones privadas y las instancias gubernamentales de los diversos niveles.
- b) Las políticas públicas universales son aquellas que están orientadas a toda la población y son políticas públicas focalizadas cuando van dirigidas a solucionar un problema específico o a un grupo social en lo particular.
- c) Las políticas públicas son el punto de convergencia entre los intereses públicos y los intereses privados. También es el punto donde la participación del gobierno es ineludible e insoslayable para el buen resultado de las políticas públicas.
- d) Las políticas públicas evitan que el Estado sea el principal protagonista del proceso económico.
- e) La aplicación de las políticas públicas debe entenderse como un conjunto de actores, estrategias, procedimientos, tiempos, procesos y acciones que se ocupan de asegurar una dirección eficaz de la sociedad, institucionalizando el conflicto y la cooperación.
- f) Las políticas públicas permiten identificar el alcance institucional de los mercados. También permiten vislumbrar la gobernabilidad en el comportamiento de las instituciones.
- g) Las políticas públicas deben ser selectivas y secuenciales, es decir, su aplicación debe tender a consolidar el equilibrio fiscal y a evitar dañar los objetivos de equidad y competitividad.
- h) Las políticas públicas se traducen en la operación de programas o proyectos.
- i) Los avances tecnológicos en información y comunicación han contribuido a mejorar los servicios públicos y a aumentar la participación ciudadana (Vargas Rivera, 2015).



La correlación entre lo público y privado permitirá adoptar diversas formas de resolver un problema que convive dentro de un mismo territorio, en este caso en el sistema educativo; el trabajo conjunto permite comprender mejor el potencial de las diversas soluciones para la mejora y especificidad de las escuelas, además, constituye un arreglo mixto y novedoso (Gvirtz y Oría, 2010). El papel del Estado y del sector privado es que, mediante la organización de debates y propuestas se ofrezcan servicios mutuos en favor de la mejora de la educación y que también sean financiados por las dos partes.

1.2 La inclusión en el Ecuador: breve reseña

Desde el inicio de las civilizaciones, las personas con ciertas condiciones físicas, cognitivas, económicas entre otras, han sido excluidas socialmente, lo que ha repercutido en el desarrollo sustentable de un país, creando brechas de desigualdad y generando dos grandes grupos en la sociedad: los incluidos y los excluidos (Ramos-Calderón, 2012). Actualmente, la inclusión educativa es un tema tratado a nivel mundial y aún se continúa trabajando en ello puesto que, a pesar de los grandes esfuerzos que se han realizado se siguen excluyendo a quienes se los considera diferentes.

Según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2011) la educación ha cambiado con base a acuerdos nacionales e internacionales. Con respecto a la Educación Especial en el Ecuador entre los años 1940 y 1960 se da el periodo asistencial, los padres de familia y organizaciones particulares crearon centros para dar atención educativa a sus hijos e hijas que mostraban discapacidad, se apoyaron en las leyes de la Constitución de la República del Ecuador de esa época, con su art. 27 que, todos los ciudadanos pueden acceder a la educación sin discriminación alguna. Esta norma constitucional se volvió operativa en la Ley Orgánica de Educación por parte del Ministerio de Educación en el año 1945, se expresaba que se debe atender a niños y niñas que sufren anormalidad biológica y mental. En ese tiempo la atención a las personas con discapacidad tenía un enfoque médico asistencial que se disponía en cuidar la salud, proveer alimentación, custodia, protección, realizar actividades lúdicas y muy pocas pedagógicas, atendiendo en un mismo centro a los individuos con todo tipo de discapacidad. Finalmente, las primeras instituciones educativas especiales que atendieron una discapacidad en particular como: a personas ciegas y personas sordas funcionaron en las grandes ciudades



como Quito y Guayaquil, luego se establecieron centros educativos para personas con problemas mentales e impedimentos físicos.

En un principio, desde el enfoque de inclusión, se daba asistencia humanitaria con el apoyo de los gobiernos de turnos, sin embargo, el gobierno se mantenía con la asistencia a las personas las cuales formaban parte del programa sin intención de extender y lograr un mayor alcance (Valencia y Bernal, 2016), en este sentido, la educación con una orientación de inclusión en nuestro país, surge de la demanda social por una educación diferente para niños con necesidades educativas especiales.

El periodo de los años setenta hace referencia a la institucionalización de la educación especial, puesto que se caracteriza por la creación de escuelas de educación especial, públicas y privadas, los gobiernos se comprometieron a ser responsables en las áreas de educación, de salud y bienestar social, con la finalidad de enfrentar y solucionar las necesidades de la sociedad con discapacidad y de integrarla a la comunidad como miembro productivo (MINEDUC, 2011). En este tiempo al existir varios organismos, todos comienzan a trabajar desde lo que se cree conveniente, por lo que surge una variedad de acciones como la operativización de diferentes corrientes y desperdicio de recursos (MINEDUC, 2011). Tras varios procesos, la Ley de Educación y Cultura de 1977, en su artículo 5 literal c, establece la base legal para que se desarrolle la Educación Especial para las personas con discapacidad y en este mismo periodo el Primer Plan Nacional de Educación Inclusiva y Especial establece objetivos, campos de acción y exige al Ministerio de Educación se debe educar a los estudiantes con discapacidad (MINEDUC, 2011).

Durante los años noventa nace por primera vez el Plan Nacional de Discapacidades y la Institución del Consejo Nacional de Discapacidades [CONADIS] la que tenía como principal función la elaboración de políticas, coordinar acciones e impulsar investigaciones en beneficio de las personas con discapacidad, asimismo, durante este periodo se creó la Ley Orgánica de Discapacidades, la cual prohibió la discriminación en razón de la discapacidad. En el año 2008, bajo mandato constitucional (artículos 156, 157 y transitoria sexta) el CONADIS, se constituyó en el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (Valencia y Bernal, 2016). De igual manera, el Estado ecuatoriano como parte de las ONU y



fiel al seguimiento de los postulados de la UNESCO en busca de conseguir una verdadera inclusión educativa ha venido suscitando gestiones estratégicas inclusivas como respuesta a aquellos postulados inclusivos de la carta magna, promulgada en Monte Cristi en el año 2008 (Rojas et al., 2020). El Ministerio de Educación con el fin de dar cumplimiento y promover una educación de calidad transformó escuelas regulares en escuelas inclusivas, además, diseñó, validó y accionó guías mediante las cuales detalla formas de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), con lo que fueron beneficiados 3.000 estudiantes (MINEDUC, 2010). El país se ha mantenido en la búsqueda y la elaboración de nuevas normas que favorezcan la inclusión y, muchas de estas las podemos encontrar plasmadas en políticas de la LOEI, el Plan Decenal, MOSEIB, CONADIS, entre otros. Asimismo, el CONADIS con el fin del lograr un país inclusivo, participativo y solidario, ha ejecutado proyectos bajo la denominación de “Transversalización y Observación de las políticas Públicas sobre Discapacidades en el Ecuador 2014-2017”, estos proyectos se los asentó en territorio mediante espacios comunicacionales y difusión de medios masivos (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2014).

En este sentido, en Ecuador, en los últimos años se ha diseñado políticas e implementado programas y estrategias educativas de inclusión social, direccionados a la integración y a una educación de equidad; con tal propósito se incorpora esta dimensión en el proceso educativo, en beneficio de los más vulnerables; pero a pesar de estos cambios existen barreras para su plena inclusión en los espacios de aprendizaje (Ministerio de Inclusión Económica y Social [MIES], 2018). Ejemplo de esta realidad se encuentra en la ciudad de Machala, donde se calcula que el 9,4% de personas que necesitan educación especial no han culminado la educación básica (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2014). Mientras que, en la ciudad de Cuenca el Concejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia en el año 2008 establece una política pública, garantizar el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes, con o sin necesidades educativas especiales en la educación inicial, educación básica, y el bachillerato para brindar una educación con calidad y calidez en los sectores rurales y urbanos. Existen más de 110 Centros de Desarrollo Infantil (CDI) con un porcentaje significativo de niños y niñas en edades iniciales con discapacidad y son enviados a centros de educación especial por lo que muestran señales



claras de evasión a la responsabilidad por no brindar una inclusión verdadera, tal vez sea por desconocimiento, inseguridad, miedo y rechazo al cambio, actitud que no favorece al desarrollo educativo de inclusión. Por ende, el número de niños que son incluidos en estos centros educativos son dos con discapacidad física y nueve con discapacidad intelectual, esta cifra es un indicador de que prácticamente no existe experiencia en este campo, que los centros no quieren o no saben cómo incluir, en otras palabras, no existe inclusión en los centros educativos de la ciudad de Cuenca (Proaño et al., 2013).

En el año 2017, con el cambio de gobierno surge una nueva agenda denominada “Plan Nacional de Desarrollo”, dicha agenda nace del diagnóstico de las acciones del gobierno anterior y, a partir de este análisis se propone nuevos ejes de desarrollo centrado principalmente en la educación, por ejemplo, en el primer eje se habla sobre la calidad y la inclusión en la educación mediante la ampliación de oportunidades en la misma (SENPLADES, 2017), por tanto, la educación es un derecho de todas las personas y el Estado debe garantizar el acceso equitativo e inclusivo de estudiantes con necesidades educativas especiales al sistema educativo. Para que se dé cumplimiento de la Ley Orgánica de Discapacidades, tanto la educación básica y la educación a nivel de bachillerato han realizado procesos de inclusión educativa (Rojas et al., 2020). La propuesta del Plan Decenal 2016-2025 ha venido trabajando la inclusión a través de estrategias inclusivas que permitan la inserción efectiva de niños con discapacidad en las aulas (Ministerio de Educación, 2016).

En la actualidad aún se manifiestan en la práctica, importantes desigualdades por razones de discapacidad y de origen sociocultural de las personas, esto demuestra que a pesar de los esfuerzos que hacen los gobiernos para garantizar una educación de calidad a todos sus ciudadanos se observan falencias e insuficiencias en la implementación de la educación inclusiva (Serrano et al., 2019).

En la misma línea MINEDUC (2017) señala que:

La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y



desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación (p. 13).

Con este fin, en el Ecuador se han realizado diferentes reformas educativas que han permitido el reconocimiento de los derechos de todas las personas, con énfasis en aquellas que presentaban situaciones de discapacidad, a ser escolarizadas dentro del sistema educativo regular, siempre que sea posible.

La inclusión educativa permite disminuir la exclusión, procurando que los estudiantes tengan acceso a las instituciones educativas y se formen equitativamente para asegurar que todos alcancen el derecho de una educación de calidad, poniendo su mayor atención al alumnado marginado o con riesgo de exclusión e incluyendo a los discapacitados para que puedan convertirse en ciudadanos activos y participativos, críticos, responsables y solidarios.

1.2.1 Surgimiento de la política pública de inclusión

La inclusión en la educación ha pasado por procesos evolutivos positivos, puesto que buscan tener un mayor alcance en la ciudadanía, en este contexto la inclusión educativa surge en América Latina hace algo más de dos décadas pasando desde la integración que está relacionada con reformas que permiten pasar a estudiantes considerados especiales en un sistema escolar tradicional, hasta hoy, donde las instituciones educativas están estableciendo una educación inclusiva tomando en cuenta las necesidades de todos los estudiantes, esto se encuentra planteado en la Conferencia Mundial de Jomtien (Rico, 2010). En el Ecuador han existido procesos de constante evolución en la educación con una visión de ayudar a las personas con discapacidad que, en un principio las leyes simplemente se centraban en el cuidado de estas personas (MINEDUC, 2011).

Por un lado, Mancebo y Goyeneche (2010) expresan que, en Latinoamérica, las políticas de inclusión nacieron en el siglo XXI en un contexto internacional con gobiernos progresistas que pertenecieron y dieron énfasis al discurso de inclusión dado por la UNESCO en el año 2008.



Por otro lado, la declaración de Salamanca sobre los principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales promovida por la UNESCO en 1994 señaló a las escuelas como el método más eficaz para promover la inclusión educativa de los niños con necesidades educativas especiales, para combatir la discriminación y así poder construir una sociedad inclusiva (Rico, 2010). En este marco se propusieron cuatro elementos a tener presentes a la hora de definir políticas educativas inclusivas:

- La inclusión educativa es un proceso que nunca termina, porque debe ser una búsqueda permanente de formas más adecuadas para responder a la variedad.
- La inclusión tiene su propósito de identificar y eliminar las barreras, para planificar, mejorar las políticas, tener acceso a prácticas inclusivas, así como para estimular la creatividad y dar resolución a los problemas.
- La inclusión hace referencia a la importancia de tener habilidad de participación y rendimiento de los estudiantes para que todos compartan opiniones propias a lo largo del programa escolar y puedan aprender conjuntamente.
- La inclusión presta una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo (Rico, 2010).

En el Ecuador, al detectarse altos índices de exclusión, se da paso a la inclusión educativa mediante mecanismos que reconocen y motivan a la participación del pleno derecho a una educación de calidad a estudiantes que históricamente han sido excluidos, para que se formen en escuelas regulares y que las instituciones transformen sus culturas, políticas y prácticas educativas en formas positivas de participación y adquisición de aprendizajes (Angulo et al., 2011). Hidalgo y Toro (2014) manifiestan que, a partir de esto “el Ecuador se encuentra en proceso de transformación hacia una educación inclusiva que busca dar respuesta a la diversidad” (p. 54).

En el año 2006 se efectuó una consulta popular para aprobar el Plan Decenal de Educación que fue aprobada por la mayoría de ecuatorianos y que constituyó en ese entonces ocho políticas con orientación inclusiva educativa que busca garantizar el derecho a la educación de todas las personas independientemente de sus condiciones personales,



culturales, étnicas, sociales y de discapacidad (Ministerio de Educación, 2006). Las ocho políticas son las siguientes:

- a. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
- b. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
- c. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
- d. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
- e. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.
- f. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
- g. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
- h. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB (Ministerio de Educación, 2006).

Las leyes en la educación ecuatoriana han pasados varios procesos de cambios y, las nuevas leyes creadas a partir de la Constitución del 2008 suponen una ruptura al statu-quo educativo en respuesta a las demandas sociales, las políticas señaladas anteriormente efectivizan aquellas rupturas y engloban con claridad los cambios que se vienen gestando desde este entonces en el ámbito de la educación (Donoso, 2013).

En el año 2008 se llevó a cabo la 48va reunión de la Conferencia Internacional de Educación para debatir sobre la inclusión educativa para los años siguientes, algunos informes presentados en esta reunión (entre ellas Ecuador) denotan que el mayor reto de las políticas educativas de los países de la región es ofrecer una educación de calidad para todos y todas, que los enfoques y concepciones de inclusión educativa permitan reconocer la diversidad; hay países que tienen una visión más comprensiva entre ellos Ecuador, pero que



aún no se ha asumido la complejidad que representa esta concepción pedagógica sobre inclusión (Rico, 2010).

En el caso de otros países como en Colombia, la política pública de inclusión surge de manera interna, por un lado, se reconoce que continúan con las propuestas de inclusión educativa de las Naciones Unidas y por ende se considera que: la inclusión educativa es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje. Las culturas y las comunidades deben reducir la exclusión desde la educación, siguiendo los lineamientos de la ONU entre ellos, mantener la paz, fomentar entre las naciones relaciones de amistad y generar políticas de inclusión para menores diversamente hábiles; sin embargo, estas políticas son muy incipientes. Por lo tanto, el departamento de la Asamblea Honorable de Boyacá ordena generar políticas de inclusión, con el fin de ayudar a la inclusión social de las personas con discapacidad, esta política busca desarrollar las capacidades de las personas con incapacidad físicas en todo su período de vida, desde su condición social, de género y raza, enfocándose en tres campos fundamentales: desarrollo, participación y acción (Ramírez-Valbuena, 2017).

1.2.2 Fundamentos de la política pública de inclusión educativa

Existe una convicción de que todos los niños y niñas independientemente de sus capacidades físicas o intelectuales puedan aprender cuando se les otorga las oportunidades de aprendizaje acorde a sus necesidades y se planifica de manera eficaz el aprendizaje individual. Por lo mismo, los principios fundamentales de la educación son: la no discriminación, permitir la solidaridad y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, además, del acceso universal a una educación de calidad que se encuentran establecidos en la UNESCO, estos principios son la base en los que se fundamenta la educación (UNESCO, 2019).

Sin embargo, estos principios no hacen referencia específica a las personas con necesidades educativas especiales, sino que son asumidas como inherentes dentro de estos principios, pero es necesario resaltar que la educación inclusiva tiene otros principios fundamentales que deben ser tomados en cuenta al momento de elaborar una política



educativa de inclusión, ya que constituyen la respuesta a las necesidades de los estudiantes y se fundamentan en principios señalados por algunos entes como la ONU (2006), la UNESCO (2019), la Agenda Nacional para Igualdad (2014) y Brunswick (como se citó en Federación de Enseñanza, 2012).

Según Moliner (2013) existen principios básicos que respaldan la educación inclusiva por lo que se establece en tres derechos fundamentales, los que son: el primero hace referencia al derecho a la educación; el segundo se enfoca al derecho a la igualdad de oportunidades y el tercero fundamenta el derecho a participar en la sociedad. Todos los autores coinciden en el hecho de que la inclusión educativa tiene como uno de sus principios fundamentales la no discriminación, es decir, que los sistemas educativos a nivel nacional e internacional deben luchar contra la discriminación en la esfera de la enseñanza, permitiendo la participación de los educandos y admitiendo que todos pueden aprender, asimismo tienen derecho a participar en los diferentes aspectos de la vida escolar y recibir una adecuada adaptación curricular acorde a sus necesidades para que de esta manera, se garantice a las personas con discapacidad una educación inclusiva que brinde calidad y calidez, además, que permita las oportunidades de aprender durante toda la vida.

Otro principio es la igualdad de oportunidades y de trato, pues, los sistemas educativos deben asegurar y garantizar el acceso a la educación a las personas con discapacidad, en otras palabras, se trata de asegurar a todos, el pleno e igual acceso a la educación tomando en cuenta a las personas con discapacidad y salvaguardar y promover el derecho a la educación de las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones que los demás (Moliner, 2013).

Otro principio fundamental de una política pública inclusiva es el acceso universal a la educación, pues, hace referencia a la Educación para Todos lo cual que es señalada por la ONU (2006) para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Por tanto, se debe promover, garantizar y desarrollar la institucionalidad y políticas públicas con equidad para personas con discapacidad (Moliner, 2013).



Un último principio básico en la educación inclusiva en el que coinciden con la ONU (2006), la UNESCO (2019), la Agenda Nacional para Igualdad (2014), Brunswick (como se citó en Federación de Enseñanza, 2012) y Moliner (2013) es la solidaridad ya que, es una fuente de inspiración en la tarea de hacer realidad el derecho de todos a la educación y por medio de la cual se efectivizan aquellos derechos de las personas con discapacidad antes mencionados.

Estos principios o fundamentos de la inclusión educativa para la elaboración de políticas públicas se encuentran establecidos en normas y acuerdos internacionales que defienden una calidad educativa en la que todos sean partícipes y constituyen un marco de referencia para la educación inclusiva (García, 2013). Además, bajo estos principios o fundamentos, los sistemas educativos de cualquier país tienen establecido un currículo básico para las etapas de la educación en las cuales se permite el desarrollo de las habilidades o destrezas que los alumnos de estas instituciones estén adquiriendo con cierta dificultad. Por tanto, los países deben comprometerse a la formulación de políticas educativas que tengan como prioridad la inclusión de las personas que han sido excluidas y deben promover y fortalecer la educación inclusiva e intercultural. Estos compromisos evidencian que los gobiernos de la región han comprendido la importancia de ejercer acciones con enfoque hacia la Educación para Todos.

1.2.3 La política pública de inclusión en Educación Básica

Con la Constitución ecuatoriana del año 2008 se han dado grandes cambios a nivel educativo, desde pasar a concebir a la educación como un servicio público, garantizar la gratuidad de la educación, asegurar la escolaridad estudiantil, establecer un nuevo modelo de gestión educativa, fortalecer la educación intercultural, entre otros (Herrán-Gascón, Ruíz-Cedeño, Lara-Lara, 2018). La Constitución de la República del Ecuador da un gran paso para la inclusión educativa, ya que en su art. 26 establece lo siguiente:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable



para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Por tanto, la educación es concebida como un derecho fundamental de los ecuatorianos e ineludible para el Estado, por ende, a través de las políticas educativas de inclusión el gobierno busca garantizar el acceso todos los ciudadanos a una educación de calidad con eficacia, eficiencia y racionalidad. Este nuevo enfoque de la Constitución en la normativa comprende que la política inclusiva busque atender las necesidades educativas y permita la inclusión educativa no solo como aquella que da accesibilidad a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también se centra en eliminar o reducir las barreras que impiden el acceso de los estudiantes a la educación, así como también eliminar aquellas dificultades que limitan el aprendizaje y la participación activa de todos los estudiantes.

El Estado ecuatoriano, mediante el Plan Decenal de 2007-2015 enmarca una serie de políticas a favor de la inclusión; en su política 2 de: Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación, tiene como objetivo “garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social” (Ministerio de Educación, 2006, p. 29). De igual manera, el Plan Decenal 2015 - 2025 es mucho más enfático en la elaboración de políticas de inclusión para la Educación Básica pues, en su segundo objetivo de “Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión educativa y la equidad social y territorial en la diversidad” (Ministerio de Educación, 2016, p. 56), y elabora las siguientes políticas:

1. Garantizar la igualdad real en el acceso a servicios de salud y educación de calidad a personas y grupos que requieren especial consideración, por la persistencia de desigualdades, exclusión y discriminación.
2. Garantizar el desarrollo integral de la primera infancia, a niños y niñas menores de 5 años.



3. Garantizar el Buen Vivir rural y la superación de desigualdades sociales y territoriales, con armonía entre los espacios rurales y urbanos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 56).

A través de estas políticas el gobierno trata, primero, de lograr una inclusión educativa efectiva donde se reduzca los casos de discriminación y evitar la deserción de los niños con necesidades educativas especiales y segundo, que el Ecuador pueda ser un país de referencia a nivel de Latinoamérica en políticas inclusivas y sociales educativas (Herrán-Gascón, Ruíz-Cedeño, Lara-Lara, 2018).

En el Plan Decenal del 2015 se enumeran ciertas acciones estratégicas de políticas inclusivas que brindan una mejor permanencia de los niños de inclusión, entre ellas tienen la implementación del Programa de Inclusión a través del Proyecto “Caja de Herramientas”, fortalecer el modelo de gestión del servicio que brindan las Unidades de Apoyo a la Inclusión (Ministerio de Educación, 2016). Asimismo, en el reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en su título séptimo, capítulo uno, art. 229 señala lo siguiente:

La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional” (Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI], 2011, p. 64).

Las políticas mediante las que se da cumplimiento a lo estipulado en cada uno de estos reglamentos, buscan comprometer a mediano y largo plazo a todo el país a respetar y promover el compromiso para cambiar la historia, además, justifica sus fundamentos y orientaciones en la concepción de la educación como un nudo crítico del sector (Herrán-Gascón, Ruíz-Cedeño, Lara-Lara, 2018).

En el art. 230 del mismo reglamento se enuncia también:

Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales

Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las



instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional (LOEI), 2011, p. 65).

El desarrollo de una sociedad equitativa con mayor inclusión y específicamente en la educación se da gracias a la creación e implementación de políticas inclusivas apoyadas en la Constitución del Ecuador y otros acuerdos de organizaciones a nivel nacional e internacional, mismas que efectivizan dichas políticas a través de programas, talleres, organización de espacios, etc.

1.3 La importancia de las políticas de inclusión en el ámbito educativo

Al hablar de inclusión educativa hace referencia a todas las formas de derechos que poseen los niños, niñas, jóvenes y adultos de acceder a una educación con igualdad de condiciones y a su vez ser beneficiarios de una enseñanza de calidad, además, presta mucha atención a las diferencias individuales que presenta cada niño o niña a la hora de aprender. De acuerdo con la UNESCO, la inclusión educativa significa seguir un proceso el cual se basa en identificar y responder a la diversidad de necesidades que cualquier estudiante posea (UNESCO, 2019).

Partiendo de este pensamiento se observa la importancia de las políticas de inclusión educativa, puesto que permiten a los niños el acceso a una formación con igualdad de oportunidades y a su vez, los demás estudiantes desarrollarán valores fundamentales como la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la cooperación, la equidad, entre otros que permitirán mejorar de una u otra forma el proceso de aprendizaje y que no tenga solo un enfoque de impartir conocimientos, sino también evidenciar valores que hacen que los niños sean mejores ciudadanos para el futuro.

Las políticas de inclusión buscan brindar una atención personalizada para las necesidades de cada niño y empieza por reconocer que todos y cada uno de nosotros somos completamente diferentes el uno del otro, por tanto, el Estado mediante la elaboración de



políticas públicas enfocadas a inclusión generan una serie de condiciones necesarias que deben ajustarse al contexto de las diversas realidades existentes (MINEDUC, 2013).

Las políticas educativas de inclusión son importantes sobre todo cuando la escuela se adapta y realiza los cambios necesarios para poder responder a las necesidades particulares de los estudiantes con el fin de que cada uno desarrolle su propio talento. También, otro aspecto innovador en las políticas es el énfasis en la mejora de la calidad educativa, ya que es considerada clave para conseguir la igualdad de oportunidades, lo cual exige que el sistema educativo sea integrador, inclusivo y exigente. Asimismo, permite la adaptación por medio de ajustes razonables y oportunos que no impongan una carga desproporcionada o indebida para garantizar a los estudiantes con discapacidad el goce y la igualdad de condiciones con libertad con la finalidad de permitir al alumnado con discapacidad disfrutar del derecho pleno a la educación en el sistema regular, el cual ofrece respuestas a sus necesidades y especificidades (Ávila-Gómez, 2017).

En este sentido, el Ecuador busca cumplir activamente aquellos objetivos de inclusión educativa especialmente el objetivo de una Educación para Todos que es una de las propuestas señaladas en uno de los foros internacionales del Foro Mundial sobre Educación con el fin de poner en marcha políticas a través de reglamentos como la Ley Orgánica del Sector Público (LOSEP), la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) (Herrán-Gascón y Lara-Lara, 2018). A partir de estas normas que atienden a la educación con igualdad de oportunidad y la equidad de trato en Ecuador nacen departamentos para la igualdad que son: Género, Intergeneracional, Pueblos y Nacionalidades, Discapacidades y Movilidad Humana que rigen por principios de igualdad, alternabilidad, participación democrática, inclusión, interculturalidad y pluralismo, además, estos departamentos remplazaron a las instituciones que existían previamente como: Consejo Nacional de las Mujeres (CONAMU), Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) y Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia (CODENPE) (Herrán-Gascón y Lara-Lara, 2018).

El Ministerio de Educación (2015) estableció lineamientos curriculares con el fin de ampliar la cobertura educacional, se realizaron programas de concurso para docentes lo que



permite la inserción y mejora del sistema educativo y se construyeron aulas incorporadas, se ejecutaron otros programas como la Modalidad de Educación Infantil Familiar que atienden a los niños de diferentes nacionalidades y a niños con necesidades educativas especiales (Araujo y Bramwell, 2015).

Políticas como la alfabetización desde su implementación muestran un incremento con respecto a las personas alfabetizadas desde años anteriores al 2017 y tiene como meta para el año 2030 que todos los jóvenes y una proporción de personal adultas estén alfabetizados, esto demuestra la gran importancia que tienen la continuidad de dichas políticas y la inclusión de jóvenes (mayores de 15 años) y adultos en el sistema educativo con el fin de erradicar el analfabetismo puro y funcional, y fortalecer la formación de este segmento de la población (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018).

El análisis de las políticas en favor de la matrícula escolar determina que en el Ecuador se ha venido mostrando un incremento constante durante la última década y se espera seguir fortaleciendo estas políticas para lograr una inserción completa de todos los niños y jóvenes al sistema educativo y fomenta el desarrollo, la equidad y la inclusión a través de la formación de jóvenes que estén en capacidad de continuar su formación (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018).

En relación a la atención a los niños con necesidades educativas especiales se destacan logros como la elaboración de un nuevo modelo de educación inclusiva que pretende mejorar mediante el trabajo interinstitucional el acceso permanente y efectivo de los estudiantes a una educación inclusiva (Araujo y Bramwell, 2015).

Por otra parte, Argentina establece programas educativos de inclusión para la igualdad educativa. Para el Programa Nacional de Inclusión Educativa es muy importante la inclusión de niños y niñas que abandonaron o nunca ingresaron a una institución educativa por medio de estas acciones como: Volver a la Escuela, Todos a Estudiar, Programa Nacional de Inclusión Educativa (NIE) Rural, PNIE Judicializados. La aplicación de estos programas está a cargo de la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina por medio de Direcciones Nacionales: la Dirección Nacional de Programas



Compensatorios –DNPC-, la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente –DNGCyFD- y la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE) con la finalidad de buscar y promover políticas con énfasis en la igualdad e inclusión social (Mancebo y Goyeneche, 2010).

El Programa Integral para la Igualdad Educativa está dirigido a instituciones públicas que se encuentran con problemas educativos, tales como: problemas de aprendizaje, problemas de política pública, problemas de inequidad educativa y problema de fracaso escolar. Las escuelas reciben apoyo en distintos tipos de proyectos de fortalecimiento de la enseñanza por medio del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina que es el organismo que está a cargo de la implementación del programa (Mancebo y Goyeneche, 2010).

El Programa de Alfabetización está dirigido a personas analfabetas mayores de 15 años, incluyendo a la población de los servicios penitenciarios, consta de dos etapas consecutivas: Alfabetización introductoria de 5 meses de duración y articulación con el sistema de educación de jóvenes y adultos para completar la escolaridad primaria básica (Mancebo y Goyeneche, 2010).

El Programa de Mejoramiento de la Equidad dirigido por la Dirección de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación con el objetivo de disminuir la brecha de oportunidades educativas de niños y jóvenes con ingresos diferentes. Procura aumentar la cobertura en educación inicial, incorporar alumnos de escuelas estatales de nivel primario a la jornada extendida y mejorar los índices de eficiencia de la educación secundaria aumentando la promoción de alumnos de 8° a 11° grado (Mancebo y Goyeneche, 2010).

De igual manera, los sistemas educativos deben estar abiertos y prestos a recibir a todos los niños y niñas en favor de lograr una inclusión a largo plazo. Un sistema educativo que reconoce la diversidad de aprendizaje de sus estudiantes pone en práctica el desarrollo de un pensamiento accesible para los cambios, el docente que observe las diferencias, acepte la diversidad como algo inherente en el aula de clase donde se respete y haga respetar las



diferencias y concibiéndolas como algo normal, esto a su vez permitirá reconocer que todos pueden aprender desde las diferencias (Ministerio de Educación 2011).

Actualmente las políticas de inclusión juegan un papel fundamental y central en la provisión del bienestar y protección de derechos de las personas con discapacidad frente al riesgo que los individuos enfrentan en seguridad, asistencia social, salud y asignaciones familiares (Mancebo, Carneiro y Lizbona, 2014). De esta forma, se ha construido una larga tradición académica en la que el análisis de las políticas educativas ha quedado disociado del estudio de los sistemas de protección.

A partir de la revisión bibliográfica y análisis de la misma se considera que las políticas públicas inclusivas han desempeñado un papel fundamental dentro del ámbito educativo y actualmente continúan siendo una base del actuar docente, pues como señala el autor Salazar-Vargas (2012) las políticas públicas tienen una estrecha relación con el ámbito social y que a partir de ellas se busca dar respuesta o soluciones a determinados problemas generales de la nación y en este mismo sentido la política pública educativa de inclusión surge de las necesidades dentro de la comunidad educativa y trata de brindar una solución a las necesidades de forma eficaz haciendo cumplir y respetar los derechos de las personas que forman parte de este entorno.

Retomando la pregunta planteada a lo largo de este capítulo sobre ¿Cuál es la importancia de las políticas de inclusión en el ámbito educativo? Se puede afirmar que las políticas de inclusión son muy importantes a nivel general y especialmente dentro del sistema educativo, ya que estas dan una mayor cobertura educativa que permite el acceso a la educación de niños y jóvenes que históricamente han sido excluidos y negado el acceso a una verdadera educación de calidad y equitativa, además, gracias a las políticas educativas inclusivas el Ecuador ha estado cada vez más cerca de lograr la meta de una Educación para Todos y muchas otras que se han establecido en foros de educación a nivel internacional.





CAPÍTULO II

PRÁCTICA INCLUSIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

El desarrollo de este capítulo, se centrará en definir la práctica inclusiva para después precisar la práctica docente en el ámbito educativo, se relacionará el actuar docente con las características de una inclusión educativa y finalmente a través del análisis de varios estudios se determinará el rol docente y su práctica inclusiva en el aula de Educación General Básica.

2.1 Definición de práctica inclusiva

Se considera necesario establecer la diferencia entre inclusión e integración, en este sentido, Leiva-Olivencia (2013) manifiesta que, la integración es un proceso que permite que todos los estudiantes estén en un mismo lugar, con igualdad de acceso, además trabaja desde las dificultades y las deficiencias de los estudiantes sin cambios en las metodologías didácticas y centros educativos. En cambio, el objetivo de la inclusión es facilitar respuestas apropiadas a las necesidades de aprendizaje en contextos formales e informales de la educación y permitir que los maestros y estudiantes respeten la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enseñar y aprender.

En las prácticas inclusivas no se tratan de planificar estrategias de enseñanza que se enfoquen solo en un grupo de estudiantes y excluir al resto, sino promover espacios que permitan las relaciones humanas entre todos los alumnos y docentes, es decir, que todos formen parte de una institución y participen en el proceso educativo.

Sobre todo, la práctica inclusiva es aquella que se nutre del interés por lograr una participación de todos los estudiantes y a su vez esta se evidencia en la equidad y en la calidad de educación que reciben los niños como resultado de la participación y el trabajo colaborativo por parte de los docentes (Rivero, 2017). Desde esta perspectiva se puede comprender que hay algo esencial en la práctica inclusiva y es reconocer que no todos los alumnos son iguales y por tanto cada uno presentará características diferentes en el acto de aprender, además, esto implica que los docentes emplearán diferentes estrategias de enseñanza que ayuden de forma eficaz en el desarrollo integral de los alumnos.



En efecto, Naranjo-Flores (2017) menciona que, la práctica inclusiva es aquella que plantea a los docentes la importancia de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y las necesidades educativas especiales de todos y cada uno de sus alumnos en las aulas de clase, dentro de estas necesidades básicas se encuentra: niñas y niños pobres, trabajadores, moradores de la calle, indígenas, migrantes, niños y niñas con discapacidad. Dentro de las necesidades educativas especiales (NEE) se encuentran las permanentes y las transitorias, el docente debe estar preparado y en la capacidad de dar atención a la diversidad de alumnos. Acotando a estas ideas Jiménez-Guzmán y Buitrago-Marín (2011) agregan que, si se habla de prácticas inclusivas hay que ser conscientes que en el aula de clase hay una diversidad de estudiantes, entonces, las prácticas del docente se deben transformar con el fin de dar respuesta a esa heterogeneidad del grupo, ejemplo: en el tema de la inclusión educativa, cuando se asiste a las prácticas, se tiene la oportunidad de hablar con los niños y niñas, se puede establecer diálogos, conocer las dificultades, apoyar a los estudiantes con sus tareas. El practicante a veces lleva un tema y fichas para compartir en el aula, el niño que tiene más dificultad se apoya con más dedicación, se está más pendiente de ellos, por lo tanto, se vuelven procesos muy agradables (Jiménez-Guzmán, Buitrago-Marín, 2011).

Con base a esta cita, la inclusión educativa conlleva cambios en las prácticas educativas en las escuelas, dichos cambios permitirán minimizar la brecha que ha existido desde siempre en la educación con respecto a los estudiantes regulares y los de inclusión en todos los ámbitos, además, mediante esta práctica inclusiva se establecerá una relación entre la teoría y práctica, es decir, entre lo que plantea la política pública de educación y la práctica docente en el aula. El trabajo del docente inclusivo consiste en analizar, consultar e investigar alternativas para su accionar en el salón de clase y permitir aprendizajes verdaderos de todos sus estudiantes.

Bolívar (como se citó en Ocampo-Gonzales, 2012) indica que, desde un enfoque inclusivo centrado en mejorar la práctica docente y la escuela tendrá que reconocer y validar a todos los estudiantes para ser conscientes y no caer en una práctica excluyente. Gómez-Morrillo et al. (2017) agregan que, las prácticas pedagógicas inclusivas tienen como base la concepción de los derechos humanos, es decir, los maestros reconocen que los niños y niñas



tienen el derecho a participar en todos los contextos y situaciones de la sociedad y de esta manera se reduce la discriminación y exclusión de los mismos, a fin de hacer efectivo este derecho sin discriminación y con base en la igualdad de condiciones y oportunidades para todos y se trata de asegurar un sistema educativo con un enfoque inclusivo en todos los niveles, así como una enseñanza para toda la vida.

En tal sentido, Martín y Mauri (como se citó en Gómez-Morillo et al., 2017) expresan que una verdadera práctica inclusiva no se limita solo a las aulas, sino que busca la integración de los demás grupos sociales y de otros servicios educativos que mediante una comunicación entre todas estas áreas les permitan responder con efectividad a los requerimientos de las familias y alumnos que forman parte de la comunidad educativa.

Según Gómez-Morillo et al. (2017) existe un desarrollo pleno al aplicar estrategias y prácticas inclusivas, ya que son actividades o técnicas que utilizan los docentes para proporcionar aprendizajes a todos los estudiantes. Todas estas estrategias son diversificadas en base a adaptaciones a nivel organizativo de la clase a veces se requieren adaptaciones en el currículo para los estudiantes que tienen trastornos o discapacidades.

“Entre las variadas estrategias y prácticas inclusivas que los profesores pueden aplicar en el aula, son estrategias de agrupamientos, de organización y clima de aula, de enseñanza y evaluación, de colaboración y de adaptación de actividades y materiales” (Gómez-Morillo et al., 2017, p. 184).

De la misma manera, en la práctica inclusiva se presenta otros componentes muy importantes como la práctica pedagógica y la didáctica que permiten llevar a cabo una educación integral. Gumucio (como se citó en Carrillo-Sierra et al., 2018) afirma que, una práctica es un conjunto de acciones que desarrolla el docente permitiendo mejoras en las relaciones, procesos y actividades con el fin de obtener resultados positivos y al mismo tiempo el estudiante adquiera un desarrollo integral en las competencias básicas. Asimismo, según la UNESCO (2012) define que, la práctica inclusiva es proporcionar una atención exclusiva a los estudiantes vulnerables a la exclusión social, como la población desplazada



por la violencia, los grupos indígenas, los niños y niñas trabajadores, los niños y niñas con discapacidades y las personas de las áreas rurales.

Carrillo-Sierra et al. (2018) resaltan que, las prácticas pedagógicas inclusivas son un conjunto de acciones que cooperan e integran todos los agentes educativos con el objetivo de facilitar un aprendizaje eficiente y adecuado para toda la comunidad, sin excluir a ningún estudiante. Además, las prácticas pedagógicas son una de las partes fundamentales dentro del que hacer de los docentes que apoyan en las aulas inclusivas, ya que al ser situadas dentro del contexto educativo y social son las que ayudan a dirigir y transformar el proceso educativo.

Según Liscano (2007) la didáctica y la pedagogía están relacionados, puesto que la didáctica hace referencia a la relación del estudiante con la adquisición de conocimiento y del cómo aprende, es decir, está orientada al aprendizaje, por lo que se ocupa principalmente del desarrollo de las habilidades o destrezas que giran en torno al conocimiento del alumnado y, por otro lado, la pedagogía se centra en la labor entre los actores, el poder, la ética, la libertad y su trascendencia en el acto de enseñar. Entonces el autor resalta la importancia de la relación que debe existir entre la pedagogía y la didáctica, porque se ocupan de organizar, trabajar y explicar los saberes, desde el punto de vista enseñanza y aprendizaje, por lo que se complementan.

Muntaner (2014) expresa que, la práctica inclusiva es un proceso de cambio para tratar de eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes en la vida escolar, con particular atención a aquellos más vulnerables. Por ello el autor menciona tres principios fundamentales para mejorar el proceso inclusivo, que se detallan a continuación:

- Primero es la presencia de todos los estudiantes para compartir todas las actividades, experiencias y situaciones de aprendizaje que se desarrolla en el aula.
- Segundo es la participación de todos los estudiantes en todas las actividades, experiencias y situaciones, que se plantean en el aula y en el centro educativo como medio de aprendizaje.



- Tercero es el progreso de todos los alumnos, es decir, ellos progresan y aprenden por medio de la participación en todas las actividades y situaciones que se crean y plantean en el aula.

Es decir, la práctica inclusiva permite el desarrollo de aspectos como: el compartir, la participación y el progreso de los estudiantes para eliminar las barreras que limitan un aprendizaje real.

Muntaner (2014) expresa que, en la práctica inclusiva debe existir ciertas características de la educación de calidad ligado a condiciones interrelacionadas para que promueva un aprendizaje verdadero. La primera característica es la motivación general del estudiante, en otras palabras, relacionar la motivación con los aprendizajes, las condiciones naturales, los recursos disponibles, las tradiciones, las prácticas culturales y las políticas de inclusión. Otra característica consiste en la capacidad para planificar la enseñanza para compartir los conocimientos y las actitudes que poseen los docentes, con el objetivo de facilitar al alumnado la comprensión de temas determinados a partir de la aplicación de diferentes metodologías. La última característica corresponde a los contenidos a enseñar, han de ser pertinentes para que luego el estudiante haga uso del aprendizaje en la cotidianidad, con la finalidad de que aprenda a ser un observador, obtenga experiencias nuevas y logre un aprendizaje autónomo.

2.2 La práctica docente en el ámbito educativo

El término práctica docente, está estrechamente relacionado con los instrumentos y estrategias didácticas ya que, para ser maestros no basta solo con saber enseñar, sino también conocer el contexto en el que se desempeña la labor docente. Tener un esquema del ambiente escolar en el cual se va a desarrollar el accionar pedagógico permite tener mayor claridad del margen de posibilidades para el desempeño del trabajo, así como sus limitaciones en la aplicación de ciertas estrategias.

Expresiones “práctica docente” o “práctica educativa” se pueden llegar a confundir la una con la otra, por tal motivo, se ha buscado definir a cada una de ellas. Según Simón (2013) la práctica educativa es un “conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto



institucional, tales como la lógica de gestión y organización institucional del centro educativo y, que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza aprendizaje” (p. 2). Según García et al. (como se citó en Simón, 2013) concibe a la práctica docente como “el conjunto de situaciones dentro del aula que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos" (p. 2).

Según Alfaro-Rodríguez y Aguirre Chaves (2011) afirman que, en la práctica docente es muy importante ser un investigador de su propia práctica, es decir, que se debe sistematizar y reflexionar sus experiencias con el fin de mejorar y reorientar su labor docente. Latorre (como se citó en Alfaro-Rodríguez y Aguirre Chaves, 2012) afirma que, el proceso de la investigación debe ser cíclica tomando en cuenta aspectos como: el planeamiento didáctico debe ser puesta en práctica; observar la acción para reflexionar sobre las intenciones y motivaciones propias antes y durante el proceso de enseñanza; reflexión sobre la problemática o el fenómeno que se está investigando y el planeamiento didáctico debe ser meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente. Alfaro-Rodríguez y Aguirre Chaves (2011) mencionan algunas técnicas que puede utilizar el docente en la investigación de aula para la recogida de datos, las que se detallan a continuación:

- La observación participante, consiste en utilizar el diario de campo para registrar todo lo observado al inicio, durante y al final del proceso. Debe ser una observación continua, sistemática e intencionada. El docente debe desarrollar y agudizar todos los sentidos para registrar interpretaciones, dibujos, videos, fotografías, poesía y trabajos grupales. Luego de cada clase, el docente deberá interpretar y repensar su práctica.
- Notas de campo, son registros que contienen información en vivo por el investigador y contienen descripciones y reflexiones captadas en el contexto natural.
- Memorandos, son notas personales escritas por el investigador con el objetivo de analizar la información. El análisis es breve y la información puede cruzarse con otros datos de campo o diarios.
- Registros anecdóticos, permite recoger lo que se ha percibido con los sentidos auditivos, se debe escuchar más que oír. Poner mucha atención a lo que dicen los



estudiantes. Se puede hacer preguntas sobre lo que les gusta escuchar y por qué, pedirles que lean o escuchen poesías y escriban reacciones o canciones, con el fin de interpretar lo que describen.

- Portafolio, constituye un reflejo de lo que el alumnado ha elaborado durante todo el proceso de aprendizaje, permite a la meta cognición y la reflexión acerca de las experiencias vividas.
- Entrevistas en profundidad, son encuentros personales entre el entrevistador y entrevistado que ayuda a recolectar información acerca de sus vidas, experiencias o situaciones determinados de los estudiantes, porque son expresados en sus propias palabras. Esta técnica se puede utilizar las veces que sea necesario, sobre todo para profundizar en algunos aspectos que a través de la observación no quedan del todo claros.
- Grabaciones en video, se puede registrar diferentes momentos de las clases que permiten reflexionar sobre lo acontecido en un periodo específico.

Finalmente, es muy importante que, el docente al utilizar estas técnicas de investigación en el aula debe llevar a cabo un análisis no solo de la información recopilada, sino también de la retroalimentación que se da en el proceso de interacción con los estudiantes, cuando se lleva a cabo una clase, reflexionar sobre los trabajos realizados, sobre las técnicas utilizadas, sobre cómo se sintieron, sobre lo que aprendieron para elaborar una investigación de manera objetiva.

Como se mencionó anteriormente los términos práctica docente y práctica educativa se está utilizando como sinónimos. Vain (2018) indica que, las prácticas educativas son prácticas sociales, están estructuradas de una totalidad histórico social. Prácticas que se construyen desde lo singular, lo social, lo histórico y lo político. Asimismo, según Chiappe (2012) define a las prácticas educativas como aquellas prácticas que ayudan a la reutilización y producción de recursos educativos abiertos de alta calidad, a través de políticas institucionales que promuevan modelos pedagógicos innovadores que permite a los estudiantes apropiarse de aprendizaje a lo largo de la vida.



A continuación, se describen los modelos sobre la práctica docente, cada uno con sus propias características en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Barrón-Tirado (2015) ha establecido tres modelos que se explican a continuación:

El primer modelo, llamado “proceso-producto” el cual concibe al educador como un técnico aplicador de conocimientos y reproductor de los mismos, esta visión denota claramente un modelo de educación conductista en donde la principal función del docente es el diseño de estímulos y creación de ambientes para la aplicación de los mismos y tiene como fin demostrar aprendizajes observables y cuantificables, en este modelo conductista, el estudiante toma un rol pasivo tanto en su proceso de aprendizaje como en la dinámica del aula.

El segundo modelo, hace referencia a la mediación o la práctica de comprensión de significados, este modelo presta interés a describir y explicar la naturaleza de las representaciones mentales, bajo esta perspectiva, el educador toma conciencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje y enfatiza en las necesidades cognitivas de los alumnos para extender líneas conductoras del pensamiento inductivo-deductivo con el fin de generar aprendizajes significativos. Asimismo, Barrón-Tirado (2015) indica que, la labor del docente es lograr el desarrollo psicológico y autonomía estudiantil, comprende la relación con los alumnos, con los contenidos curriculares y formas de lograr la interacción entre los mismos. Desde una postura sociocultural de Vygotsky se plantean dos postulados primordiales que están estrechamente relacionados con el aprendizaje: “a) la intervención del contexto sociocultural en un sentido amplio (los otros, las prácticas socioculturalmente organizadas, etc.), b) los artefactos socioculturales que usa el sujeto cuando conoce” (Hernández como se citó en Barrón-Tirado, 2015, p. 44).

El tercer modelo hace referencia al análisis de la institución educativa, explica las relaciones entre “las exigencias cognitivas y sociales que hace la escuela y los comportamientos y los aprendizajes que se generan en ella” (Barrón-Tirado, 2015, p. 44), este último modelo la institución educativa es vista como una organización social en la cual todos sus componentes solo pueden entenderse en relación con su totalidad, de igual manera, en este modelo la práctica que ejerce el docente es la de propiciar aprendizajes disciplinarios,



el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales que permitirán al alumnado la comprensión sobre el funcionamiento de determinada clase y que a su vez le permitirán interactuar dentro de ella de acuerdo a las exigencias del ambiente escolar, la práctica docente se enfoca en desarrollar y mantener la cooperación de los niños y niñas en todas las actividades de la clase, situación clave para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Igualmente, la práctica docente está determinada por la institución puesto que dichas prácticas deben estar enfocadas también al cumplimiento de un “proyecto educativo, por el conocimiento profesional y asociado a sus concepciones conformadas a partir de las creencias, significados, conceptos, así como de los conocimientos, disciplinarios, pedagógicos y didácticos” (Barrón-Tirado, 2015, p. 49). Todos estos elementos influyen en la manera en la que el docente percibe la realidad y por ende repercuten en su accionar dentro del aula.

Las prácticas docentes están determinadas por las instituciones educativas, por el proyecto educativo, por el conocimiento profesional y relacionado con las creencias y saberes construidos a lo largo de la trayectoria académica, conocimiento de la pedagogía y la didáctica, todos ellos intervienen en la manera de percibir la realidad y está relacionado con las prácticas de enseñanza lo que posibilita distinguir la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva. “La buena enseñanza implica la recuperación de la ética y los valores en las prácticas de enseñanza. Se trata de valores inherentes a la condición humana, pero desde sus actores en los ámbitos escolares” (Litwin como se citó en Barrón-Tirado, 2015, p. 49). Partiendo de esta cita se reconoce la importancia de dar una nueva mirada a la práctica docente que sea ejecutada desde una enseñanza comprensiva que reconoce, comprende e interpreta el actuar del maestro desde un sentido más amplio que es una práctica social resultado de mediaciones, epistemológicas y culturales.

De la misma manera, la práctica docente en el ámbito educativo no trabaja de forma aislada, Rojas-Fabris (2016) indica que, es necesaria la presencia de otros profesionales como psicopedagogos/os y psicólogos/as para impulsar al maestro de aula, que busquen planificar en conjunto y tomen decisiones centradas en los aprendizajes de los estudiantes. Además, se requieren docentes que cuenten con conocimientos y estrategias para implementar dinámicas



inclusivas. Eso implica tener tiempo de lecturas, reflexión colectiva, conversación con las familias, producción de materiales, se requiere espacios de análisis sobre los propios prejuicios y estigmatizaciones que se presenta en el aula.

Asimismo, Castillo-Escareño (2016) expresa que, los maestros tienen un gran reto en el ámbito escolar, porque como actores educativos deben estar actualizados y preparados para cubrir las necesidades e intereses de los estudiantes. Para ello existen cuatro aspectos a tener en cuenta: actitud, conocimientos, habilidades y competencias docentes, ya que el trabajo docente es una pieza clave en la transformación de la educación. Por lo tanto, debe contar con una visión integral, ser mediador, un guía, servicial, aprendiz de sus alumnos, observador, investigador; estos aspectos se van desarrollando a lo largo de su práctica profesional al trabajar día a día con sus estudiantes, colegas y padres de familia.

De igual manera, es necesario que el docente haga uso de sus prácticas basándose en elementos que estén relacionados con el contexto para un mejor desempeño práctico en el aula. La UNESCO (2017) indica propuestas que los docentes pueden usar para obtener buenas prácticas áulicas, las que se detallan a continuación:

La propuesta uno, uso de las herramientas TIC acompañado de las siguientes actividades: escuchar un cuento, interpretar, observar imágenes y escuchar una canción, agregar y quitar elementos, ordenar series siguiendo varios criterios, identificar sonidos silábicos de principio y final de palabras, ejercitar la memoria a través de juegos, imitar el desplazamiento de animales, encontrar las semejanzas y diferencias en objetos e imágenes, descubrir la cantidad de sílabas en cada palabra, crear textos a partir de imágenes, armar rompecabezas, contar elementos, mover al ritmo de la música, desplazar entre obstáculos, entre otros. Todas las actividades que se realizan mediante juegos interactivos permiten mejorar la concentración de los estudiantes y potencian el aprendizaje. Para cumplir con la propuesta intervienen tres factores: el primer factor es la disponibilidad de los docentes para mejorar su práctica áulica. El segundo factor es el interés por parte de los estudiantes por aprender cosas nuevas y el último factor es el apoyo constante de los padres de familia.



La propuesta dos, estimular el desarrollo fonético para elevar la expresión oral. Los maestros deben estimular la habilidad lingüística, las cuales deben aplicar estrategias y técnicas de expresiones faciales. Los niños participan en canciones, poesías, adivinanzas, trabalenguas y rimas con el fin de que desenvuelvan con seguridad. Los factores que intervienen son: el compromiso de los padres de apoyar a sus hijos en la realización de los ejercicios de expresiones faciales para que tengan seguridad al expresarse. La implementación de un departamento de terapias de lenguaje y la aplicación de estrategias innovadoras para el área de comunicación que aseguran la mejora de la expresión oral.

La propuesta tres, es la aplicación de estrategias para afianzar la ortografía basadas en la Programación Neurolingüística (PNL). Se incorporan estrategias y actividades amenas, innovando la forma de enseñar ortografía, promoviendo la memoria visual-ortográfica, potenciando el canal visual donde las palabras se practican con imágenes y dando oportunidades a todos, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje, con el fin ampliar el vocabulario y mejorar la escritura de forma práctica y natural.

La propuesta cuatro, consiste en la implementación de talleres de escritura creativa para mejorar la capacidad de producción de textos. El docente debe formar en grupos a los estudiantes para que puedan manipular y familiarizar en el manejo de las aplicaciones de Word, proyectar imágenes y videos. Mientras se desarrollan las proyecciones, los estudiantes toman notas sobre los aspectos importantes que observan y elaboran preguntas sobre aspectos del tema que les interesa profundizar con el objeto de desarrollar y fortalecer la producción de textos escritos potenciando la creatividad de los estudiantes.

La propuesta cinco, consiste en las siguientes actividades para fortalecer competencias de resolución de problemas matemáticos mediante cuatro pasos:

- 1) Comprender el problema (leer comprensivamente y parafrasear sobre la base de preguntas).
- 2) Buscar un plan (buscar estrategias libremente).
- 3) Aplicar el plan (dibujar, graficar, realizar operaciones matemáticas).
- 4) Reflexionar (identificar los pasos que se desarrollaron para resolver el problema).



Con la finalidad de desarrollar y fortalecer las competencias de resolución de problemas matemáticos usando las situaciones de contexto.

Finalmente, todas las propuestas mencionadas permitirán a los docentes mejorar sus prácticas áulicas que generarán mejores aprendizajes en los estudiantes para que hagan uso en su vida cotidiana.

2.3 Características de la inclusión educativa

El término inclusión cada vez ha sido concebida con mayor fuerza desde un sentido de implicación y apertura a la diversidad, pues, en un principio el término se la confundía frecuentemente con la integración escolar de niños con discapacidad, sin embargo, actualmente la inclusión es concebida como una educación para todos, sustentada en el que los sistemas educativos deberán buscar mecanismos que permitan cubrir las necesidades de todos los estudiantes independientemente de sus características personales, sociales, psicológicas, económicas, entre otras, una educación inclusiva implica tener una visión diferente de la educación que se base en el respeto a la diversidad, comprender que el aula es un lugar heterogéneo en el cual existen diferentes necesidades al momento de enseñar. (Muntaner-Guasp, 2010). El modelo de la inclusión educativa responde a diversos diálogos internacionales iniciados con la Conferencia Mundial llevada a cabo en 1990, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (EPT) y que los niños y niñas tienen derechos fundamentales a la educación, esta expresión está en la Declaración de Salamanca de 1994 (Muntaner-Guasp, 2010).

La inclusión educativa, entonces, está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todo el estudiantado, con énfasis en aquellos que se han encontrado en desigualdad de condiciones y que han sido excluidos o marginados por diferentes razones. Plancarte-Cansino (2017) señala que en la inclusión educativa está incluido el sistema educativo, la escuela, la comunidad en general, por tal motivo, el avance de los estudiantes no depende sólo de sus características personales, sino también del tipo de oportunidades que se le brindan a los estudiantes y los apoyos que se ponen a disposición del alumno, pues, no se puede tener una verdadera inclusión educativa si no se dispone de recursos y materiales



dentro del aula, y se siga observando condiciones como la rigidez en la enseñanza, la falta de formación de los maestros, el no disponer de trabajo docente en equipo, las malas actitudes de la comunidad escolar, la falta de cooperación de los padres y otros aspectos que constituyen una barrera de una verdadera inclusión educativa.

Del mismo modo, Ossa-Cornejo et al., (2014) manifiestan que la inclusión educativa debe tener algunas características que se detallan a continuación: mantener un clima organizacional adecuado, buen material pedagógico, una buena gestión áulica, fomentar un clima participativo y colaborativo, contar con equipo de trabajo interdisciplinario, realización de adaptaciones curriculares, involucramiento por parte de la familia de los educandos. También, la inclusión educativa es interactiva en el que los niños y maestros convivan y participen del proceso de aprender de una manera armónica y democrática, además, como lo señala Ossa-Cornejo et al., (2014) la enseñanza debe ser más abierta, es decir, que tanto el currículo, los contenidos a ser estudiados y los espacios de aprendizaje puedan ser adaptados de acuerdo a las necesidades estudiantiles con o sin dificultades de aprendizaje. Finalmente, la inclusión educativa apunta una educación participativa y a los valores de la comunidad educativa, esta nueva mirada de enseñanza centra su atención a los alumnos sin distinción de etnia, discapacidad, religión, circunstancias familiares, personales entre otras.

En este mismo sentido, Plancarte-Cansino (2017) manifiesta que,

la inclusión educativa es un concepto en evolución, que se puede definir de diferentes maneras y en el cual no existe una única perspectiva nacional, ni siquiera en una escuela...Por ello no resulta extraño que la terminología también cambie de un país a otro dependiendo de la historia que éste tenga, de la atención a la diversidad, de los recursos con que cuente, de sus avances, de las políticas, entre otros (p. 216).

Muntaner-Guasp (2010) señalan que existen otras características claves para construir una inclusión real, entre ellas se encuentran:

- La administración educativa debe comprometerse con la inclusión y debe promover las condiciones necesarias para obtener recursos de manera flexible.



- El profesorado debe contar con los apoyos y la formación necesaria para centrarse en la creación de un entorno de aprendizaje verdadero de modo que todos los niños y niñas puedan aprender adecuadamente y aprovechar al máximo sus aptitudes y capacidades.
- La innovación didáctica debe basarse en la disposición a aceptar y acoger la diversidad, lo cual exige, entre otros planteamientos:
 - i. Flexibilización del currículum: no esperar que los alumnos aprendan las mismas cosas, al mismo tiempo y por los mismos medios y métodos, pues, todos los alumnos son diferentes y tienen aptitudes y necesidades distintas.
 - ii. Optar por una decisión firme y convencida de introducir formas distintas en la práctica docente: metodologías didácticas abiertas y flexibles que promueven alcanzar todos los programas específicos que se encuentran categorizados para los alumnos.
 - iii. Reflexión sobre la propia práctica con el objetivo de innovar, desde la colaboración y la confianza en la formación de equipos profesionales potenciando la autonomía de los alumnos en su aprendizaje.
 - iv. La colaboración e implicación de la comunidad educativa en el proceso educativo favorecedor de la inclusión (Muntaner-Guasp, 2010, p. 12).

En relación con eso, las autoridades educativas tienen la responsabilidad de buscar mecanismos que permitan alcanzar una inclusión en la institución educativa, además, son los responsables de la capacitación del personal docente para lograr una enseñanza verdadera en sus educandos. La capacitación de los docentes a su vez permitirá tener una mayor innovación en mecanismo de inclusión dentro del aula de clase y que estos mecanismos cumplan con los requerimientos de los niños a ser incluidos.

La inclusión educativa debe ser comprendida desde lo cultural, político, social y buscar su materialización mediante las políticas y programas que han llevado a realizar cambios importantes en la educación regular puesto que anteriormente existían centros educativos para estudiantes regulares y centros educativos de educación especial, es decir, que habitualmente funcionaban de una manera separada lo que denotaba una clara exclusión



frente a la diversidad (Ossa-Cornejo et al., 2014). En efecto, el enseñar en la diversidad es una forma de educar a los estudiantes para una convivencia democrática, donde estén presentes la solidaridad, la tolerancia, la cooperación y demás valores cívicos fundamentales, por esa razón se han elaborado algunos principios que caracterizan a la educación inclusiva (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013):

- Acoger la diversidad.
- Un currículo más amplio.
- Enseñanza y aprendizaje interactivo.
- Enseñanza abierta (de espacios y contenidos) (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013, p. 31).

A fin de lograr una verdadera práctica inclusiva, los docentes deben dedicar un tiempo considerable para la planificación de los procesos educativos, así también debe tener en cuenta evaluar siempre su práctica con el objetivo de ir la mejorando cada vez más y su aplicabilidad debe responder a un currículo flexible, asimismo, el clima del aula tiene que ser afectivo de modo que se promueva la interacción y la comunicación comprensiva en el aula.

Finalmente, la inclusión educativa respeta la diversidad, por lo que comprende que el aula es un lugar heterogéneo en el cual existen diferentes necesidades al momento de enseñar, por esta razón aplica la flexibilización del currículum y permite la colaboración de toda la comunidad educativa para favorecer la inclusión.

2.4 El rol docente y su práctica inclusiva en el aula

La inclusión educativa significa un gran cambio en los planteamientos, creencias, prácticas educativas y docentes que al principio tenía como fin la incorporación de los niños con discapacidad al sistema educativo regular, este fue el primer paso para tratar de disminuir la exclusión y la discriminación de aquellos alumnos que tenían problemas de aprendizaje debido a sus condiciones físicas y cognitivas, de esta forma se potencia también la equidad e igualdad de oportunidades (Muntaner-Guasp, 2010). Por tal motivo, desde los nuevos enfoques de inclusión se plantea que los maestros deben ser capaces de enseñar en los



diversos contextos de aprendizaje en donde aquellos estudiantes diferentes, sean considerados y que tienen derecho a pertenecer a una escuela con equidad y calidad.

La institución educativa tiene que centrarse en conocer las necesidades de todos los estudiantes, proveer instrucciones claras, reorganizar constantemente el aula de clases, usar eficientemente los recursos, tener una flexibilidad a las necesidades de los estudiantes, monitorear a los estudiantes, siempre estar abiertos a los nuevos cambios, sin embargo, alcanzar estas condiciones no está solo en el actuar docente, sino también depende de otros factores como el buen funcionamiento del sistema educativo, la aplicación de las políticas educativas, la formación continua del maestro, la comunicación con la familia del estudiantado y de la cultura académica que conlleve a nuevas alternativas que fomenten y promuevan una educación inclusiva (Rivero, 2017).

Galván-Salinas y Farías-Salinas (2018) mencionan diferentes tipos de características en el rol docente, por un lado, se encuentran algunas características personales: debe ser atento y cortés con los estudiantes y que se interese en conocer el contexto en el que vive el estudiante. Por otro lado, se encuentran las características de la práctica docente en el área de la enseñanza: los contenidos que va enseñar deben ser con ejemplos claros, concisos y relacionar la teoría con la práctica. Debe tener un pensamiento flexible para adaptarse a los diferentes tipos de estudiantes y ser creativo al momento de planificar la enseñanza, por último, debe proponer trabajos colaborativos entre alumnos y maestros para disminuir el índice de reprobación (Galván-Salinas y Farías-Salinas, 2018).

Asimismo, las características de la práctica docente se la pueden analizar desde diferentes dimensiones:

- La dimensión personal implica que cada docente es único, con cualidades, características y dificultades que son resultado de sus vivencias, un ser en constante evolución con proyectos, motivos, ideales y estos se notan en su vida profesional.
- La dimensión institucional reconoce que el actuar profesional de cada maestro está influenciado por su experiencia y pertenencia en la institución y por tanto aporta con su trabajo al colectivo institucional.



- La dimensión interpersonal se enfoca en las relaciones entre alumnos, compañeros de trabajo, directores y padres de familia que forman parte activa del proceso educativo, pero que a su vez tienen sus diferencias y estas se reflejan en el proceso de enseñanza.
- La dimensión social pretende analizar y observar cómo reacciona el profesor a su entorno y contexto social, ya que, la educación se da en un entorno histórico, político, social, cultural y geográfico.
- La dimensión didáctica hace alusión a la función de enseñar y dirigir al maestro para que sus alumnos puedan adquirir el saber colectivo culturalmente organizado y puedan construir su propio aprendizaje.
- Finalmente, la dimensión sobre los valores se refiere a que cada docente a partir de su formación está cargado de creencias y valores personales que a su vez los transfiere, de forma consciente o inconsciente a sus alumnos sus propios valores, su forma de entender el mundo, de valorar las relaciones y humanas y de apreciar el conocimiento (Galván-Salinas y Farías-Salinas, 2018).

Igualmente, Freire (como se citó en Prieto y Lorda, 2009) afirman que el maestro posee las siguientes características como: poseer la capacidad crítica y reflexiva, es creativo al momento de innovar, tiene flexibilidad con el currículo, la capacidad de apertura es importantes para el ejercicio del rol docente, pero sobre todo la práctica de ciertos valores de la humildad, la tolerancia y el respeto sirve como ejemplo frente a los estudiantes. Además, Prieto y Lorda, (2009) expresan que, el docente inclusivo presenta las siguientes características: es constructivo, facilitador y mediador del conocimiento, presenta un perfil flexible, es indagador e interrogador, interactivo, reconoce la importancia de la horizontalidad en las relaciones docente y estudiante, es reflexivo y planificador, tiene la capacidad para dialogar, permite contextualizar, construir el conocimiento a partir de la interacción y valoración de las ideas previas de los estudiantes.

De la misma manera, Castillo-Escareño (2016) afirma que, los docentes juegan un papel fundamental y decisivo en el proceso de la inclusión educativa, mediante la ejecución adecuada del currículo permitiendo un vínculo entre la teoría y la práctica docente, teniendo el conocimiento detallado de las asignaturas a impartir en las clases. A más de eso el docente



debe tener la capacidad de gestión, liderazgo, observador e investigador, que busque soluciones a las nuevas problemáticas que se presenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de un análisis minucioso de su labor docente.

Castillo-Escareño (2016) expresa que, para lograr el aprendizaje y la mejora de la calidad educativa e inclusiva se requiere de algunos principios pedagógicos que se deben aplicar en el ámbito educativo, se detalla de la siguiente manera:

- El primero hace referencia a centrar la atención del alumnado y en sus procesos de aprendizaje, tomando en cuenta los conocimientos previos, creencias y suposiciones que tienen acerca del mundo que les rodea.
- El segundo es planificar las actividades de aprendizaje de acuerdo a las diferentes formas de trabajo, secuencias didácticas o proyectos, siendo flexibles y coherentes a las necesidades de los estudiantes.
- El tercero es generar ambientes de aprendizaje, es decir, el docente debe crear espacios donde los estudiantes se sientan en confianza de interactuar con sus compañeros y maestros para crear verdaderos aprendizajes.
- El cuarto principio es trabajar de forma colaborativa, ya que es esencial la interacción entre maestros y estudiantes, donde todos participen y aprendan unos de otros, aporten ideas, conocimientos, compartir metas comunes, intercambio de recursos y un gran sentido de responsabilidad y corresponsabilidad para construir un aprendizaje.
- El quinto hace referencia a la importancia de desarrollo de competencias por medio de estrategias, planificaciones y actividades que favorezca el alcance de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
- El sexto es usar materiales educativos como audiovisuales, multimedia, internet, plataformas electrónicas, software educativo, portales electrónicos para favorecer el aprendizaje diversificado.
- El séptimo principio hace alusión a la evaluación que hacen los maestros de los aprendizajes de sus estudiantes, dando seguimiento y oportunidades de aprendizaje



mediante evaluaciones formativas y sumativas, pero sin dejar de lado la autoevaluación y coevaluación.

- El octavo principio hace referencia a favorecer la inclusión para atender a la diversidad a través del reconocimiento de la pluralidad social, cultural y lingüística para reducir las desigualdades sociales e ir cerrando brechas e impulsar la equidad en el ámbito escolar.
- El noveno principio es el incorporar temas de actualidad que favorecen aprendizajes relacionados con los valores y las actitudes, pero sin dejar de lado los conocimientos y habilidades que están vinculados con la educación ambiental, los derechos humanos, la prevención de violencia escolar.
- El décimo principio señala la actividad de renovar el pacto entre estudiante, el docente, la familia y la institución educativa para identificar el trabajo colaborativo entre todos los actores involucrados en el ámbito educativo que participan activamente el proceso de la inclusión.
- El último principio tiene que ver con reorientar el liderazgo, es decir, el docente debe ser un líder para poder guiar a sus estudiantes, padres de familia y la comunidad escolar y lo más importante que no se puede dejar de lado la tutoría y la asesoría académica, el docente tiene la oportunidad de poner en práctica sus competencias docentes, apoyarse con sus colegas, comentar dudas, experiencias e intercambio de ideas para el fortalecimiento de su práctica profesional docente.

Los maestros deben que ser inclusivos con el fin de que muestren acciones que involucren relaciones positivas frente a los estudiantes, por ende, existen ciertas características, tales como: deben tener buenas expectativas sobre sí mismos y también de sus estudiantes, ser capaces de animar, apoyar y potenciar sus habilidades cognitivas que active el deseo de aprender nuevos conocimientos, habilidades y acciones. Los docentes con una buena práctica inclusiva dan espacio para que surjan preguntas y temas de interés por parte de los estudiantes y a su vez permite la aplicación de los conocimientos a la vida cotidiana y dan tiempo para discutir y evaluar las discusiones de los estudiantes. En expresiones de Muntaner-Guasp (2010) se trata de fomentar la utilidad de la ciencia y la tecnología, darles la confianza en su propia capacidad para poner en práctica con éxito y que



el aprendizaje debe trascender, es decir, llevar a clase recursos diversos y educar para la vida.

Asimismo, los maestros que instruyen en aulas con diversidad de estudiantes tienen que amar el enseñar de modo que la acción sea vista como un arte y no como un ejercicio repetitivo, en consecuencia, los docentes tienen que diversificar contenidos (el qué enseñar/aprender), los procesos (cómo enseñar/cómo aprender) y, los resultados del aprendizaje (Escribano y Martínez, 2013)

Además, el rol docente en una educación inclusiva se centra también en:

- a) el profesor selecciona los conceptos esenciales.
- b) el profesor contempla las diferencias entre alumnos.
- c) el profesor parte de las fortalezas para compensar las debilidades.
- d) la enseñanza y la evaluación son inseparables.
- e) la adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje (Escribano y Martínez, 2013, p. 132).

Muntaner-Guas (2010) supone tres actuaciones docentes centrales para la inclusión: el primero es la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, esto requiere la adaptación de los procesos educativos a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos así como modificar ideas antiguas y valores para promover contextos que den espacio para trabajar un mismo tema a alumnos distintos que realizan actividades distintas con igual valoración, por tanto, debe planificarse la participación para todos los estudiantes del grupo, partiendo de lo común para abrirse a lo diverso mas no al revés como se ha venido trabajando anteriormente.

El segundo actuar docente hace alusión a los apoyos o facilitadores, es decir, aquellos recursos didácticos y aquellas estrategias que promuevan el interés y logros del alumnado con o sin discapacidad, brindarles el acceso a los recursos, información y las relaciones



dentro de ambientes de trabajo que dan lugar a la independencia e interdependencia, productividad, integración comunitaria y satisfacción personal.

El tercer actuar docente está relacionado con la aplicación de los principios del diseño universal, esto se refiere al “diseño de materiales y actividades didácticos que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizar, participar y recordar” (Muntaner-Guasp, 2010, p. 15). Castillo-Escareño (2016) concuerda con las expresiones de Muntaner-Guasp (2010) al mencionar que el actuar docente implica organizar las actividades de aprendizaje de acuerdo a las diferentes formas de trabajo y que estas podrían ser situaciones y secuencias didácticas o proyectos, pero que sean flexibles y acordes a los alumnos.

Según Muntaner-Guasp (2010) la aplicación de este modelo universal del currículo ayuda a flexibilizar el proceso de enseñanza aprendizaje que el docente desarrolla en la clase con el objetivo de que todo el estudiantado pueda beneficiarse a partir de sus habilidades y capacidades.

Asimismo, Escribano y Martínez (como se citó en Castillo-Escareño, 2016) señalan que el rol docente para lograr una buena práctica inclusiva necesita de varios elementos como:

- Ayudar a configurar una política escolar completa y decidida contra el racismo.
- Apoyar en la comunidad escolar para crear culturas inclusivas.
- Establecer valores inclusivos.
- Agrupar y organizar los recursos para apoyar las prácticas inclusivas.
- Organizar los apoyos para atender la diversidad del centro.
- Construir sistemas de coordinación y organización del aprendizaje para garantizar prácticas inclusivas (p. 272).

En conclusión, asumir una visión inclusiva es un gran reto para los docentes, pero no imposible, para comenzar a ejercer un verdadero rol inclusivo en las aulas es importante conocer primero a los estudiantes con quienes se está trabajando, posteriormente identificar



sus necesidades e intereses y mediante la planificación y adaptaciones necesarias poner en marcha el ejercicio de una buena práctica inclusiva, citando las palabras de Castillo-Escareño (2016) “es importante cambiar de actitud, romper paradigmas, no quedarse en la inamovilidad...es cuestión de involucrarse e involucrar a los demás, arrastrarlos con el ejemplo” (p. 272).

Dando respuesta a las siguientes preguntas ¿qué son las prácticas inclusivas en el ámbito educativo y cuál es el rol del docente en el aula frente a las mismas? de acuerdo al análisis de varias investigaciones se encontró que, la práctica inclusiva en el ámbito educativo es promover espacios que faciliten interacciones entre docentes y estudiantes, con el fin de que exista una participación exitosa con todos los miembros de una institución educativa. Además, la práctica inclusiva tiene el interés de evidenciar una participación de todo el alumnado a través de la interacción para fomentar la equidad y calidad de educación, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, es importante comprender que, la práctica inclusiva reconoce que no todos los estudiantes son iguales en la manera de aprender, porque presentan capacidades diferentes, por lo tanto, los docentes deben aplicar estrategias pedagógicas y técnicas para facilitar el aprendizaje de los niños y niñas. Todas las estrategias deben ser diversas, por ejemplo: trabajos por agrupamientos, una buena organización de las actividades previas a enseñar, que exista un clima positivo en el aula, se debe evidenciar una enseñanza centrado en el estudiante, aplicar una evaluación al proceso de las adaptaciones curriculares y materiales que se usan acorde a la edad de los estudiantes que padecen trastornos o discapacidades.

Otro aspecto importante en la práctica docente en el ámbito educativo es que éste no trabaja de manera aislada, puesto que existen otros profesionales tales como: psicopedagogos/os y psicólogos/as para apoyar al docente de aula y a los directivos, con el fin de que planifiquen en conjunto y se tomen decisiones basadas en los aprendizajes del estudiantado. También, se necesita docentes que cuenten con conocimientos y estrategias para aplicar procesos inclusivos, tener una reflexión colectiva, dialogar con las familias, elaborar materiales que ayuden al aprendizaje, se requiere que sea un auto evaluador sobre los propios prejuicios y estigmatizaciones que se presentan en el aula.



Se analizaron algunas características de la inclusión educativa como que, una institución educativa inclusiva debe propiciar un clima organizacional adecuado, poseer buen material didáctico, realizar una buena gestión áulica, promover un clima participativo y trabajos colaborativos, contar con un equipo de trabajo interdisciplinario, aplicar adaptaciones curriculares y debe existir un involucramiento por parte de los familiares de los estudiantes. En el área de la enseñanza el currículo y contenidos han de ser adaptados de acuerdo a las necesidades estudiantiles con o sin dificultades de aprendizaje, con la finalidad de exista una educación participativa con una mirada centrada su atención a los niños y niñas sin distinción de etnia, discapacidad, género, religión, circunstancias familiares entre otros.

El rol docente en la práctica inclusiva en el aula, son los que deberán guiar a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje y tomarán en cuenta la diversidad de modo que la acción sea tomada en cuenta no como un ejercicio repetitivo en secuencia, además deberán diversificar los contenidos para conseguir resultados que favorezca el aprendizaje del estudiantado.



CAPÍTULO III

RELACIÓN ENTRE POLÍTICA DE INCLUSIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

En este capítulo se abordará desde una mirada histórica a las políticas públicas de inclusión en los países de Argentina, Brasil, Chile y con un especial énfasis en el Ecuador para conocer cómo han ido evolucionando con el paso del tiempo, de igual manera, se tratará sobre la aplicabilidad de dichas políticas en los diferentes contextos de Latinoamérica y en el caso de nuestro país para relacionarlo con la práctica docente.

3.1 Evolución de la política de inclusión

La educación inclusiva surge de la demanda social pensada en una educación para todos, desde una tendencia que buscaba ayudar a los niños con necesidades educativas especiales, en este sentido, se destacan momentos importantes de los avances de la inclusión en América Latina y el Caribe, desde la educación excluyente de los años sesenta y ochenta, donde los sistemas educativos y las escuelas en general se enfocaban solo en la educación de los niños que no presentaban necesidades educativas especiales, a mediados de los años 80 y 90 empezaron manifestaciones de movimientos inclusivos que hasta la actualidad siguen vigentes (Anchundia-Morales, 2019).

Por consiguiente, se analizarán algunas de las políticas educativas referentes a la inclusión en países como Argentina, Brasil, Chile y con especial énfasis en el Ecuador, cabe resaltar que, para seleccionar a los países incluidos en el presente trabajo se ha tomado en cuenta un estudio realizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) realizada en el 2020, en dicho estudio los países antes mencionados lideran el ranking de la llamada “doble inclusión” que se refiere a la mejora de las condiciones de vida en el ámbito laboral y social, por tanto, se considera pertinente analizar también sus políticas en educación inclusiva y cómo estas han evolucionado con el paso del tiempo y cuál ha sido su relación con la práctica docente.

Argentina

La estructura de la política educativa argentina ha sufrido modificaciones sustanciales a lo largo de la década de los 90 como se detalla en el cuadro que se presenta a continuación.

Fuente: Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI, 2019).

Ilustración 1 Leyes argentinas

PAÍS	LEY	DISPOSICIONES SOBRE EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD
ARGENTINA	Ley 26.206/2006 (Ley de Educación Nacional)	Consagra el principio de inclusión educativa (arts. 11.e y 42). Sin embargo, dispone que el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración del alumnado con discapacidad en todos los niveles y modalidades “según las posibilidades de cada persona” y que la modalidad especial “brinda atención educativa en todas aquellas ‘problemáticas’ ²⁸ específicas que no puedan ser abordadas por la educación común” (art. 42).
	Ley 22.431/1981 (Sistema de Protección Integral de los “Discapacitados”)	Dispone que el Ministerio de Cultura y Educación tendrá a su cargo “orientar las derivaciones y controlar los tratamientos de los educandos ‘discapacitados’, en todos los grados educacionales especiales, oficiales o privados, en cuanto dichas acciones se vinculen con la escolarización de los ‘discapacitados’ tendiendo a su integración al sistema educativo” y “dictar las normas de ingreso y egreso a establecimientos educacionales para personas ‘discapacitados’ ¹⁹ ” (art. 13).

Esta tabla refleja los inicios de la educación con un enfoque de inclusión para niños con discapacidad que empieza con la integración de los mismos al sistema educativo regular en todos sus niveles y modalidades. De igual manera, la imagen muestra una ley elaborada recientemente, misma que dispone al Ministerio de Cultura y Educación argentino la función de controlar los tratamientos de las personas con discapacidad y adaptaciones para el ingreso y egreso del sistema educativo argentino.

Según García (2015) en el año 1990 se dio una serie de reestructuraciones de políticas que modificaron la estructura del sistema educativo, así como las competencias de la Nación y las provincias en el manejo de la educación, este plan surge como una respuesta a la crisis de ese entonces, además, el planteamiento de estas reformas tenía lugar desde una visión aplicacionista de los cambios que según el autor trata de una planificación a nivel central, que si están bien diseñados tienen un impacto previsible en el sistema educativo y en la práctica de las escuelas.



Sin embargo, Otero y Cérica (2017) señalan que, esta ley volvió a sufrir modificaciones y que a su vez esta medida introdujo transformaciones en el marco normativo y nuevas metas educativas para los próximos años. Uno de los principios fundamentales de la política educativa de los años 90 se centró en la búsqueda de la equidad “a través de la justa distribución de los servicios educacionales a fin de lograr la mejor calidad posible y resultados equivalentes a partir de considerar la heterogeneidad de la población” (García, 2015, p. 4). En otras palabras, lo que se buscaba a través de estas políticas era una orientación hacia los más pobres y aquellos con necesidades básicas insatisfechas.

Para el año 2000 las políticas educativas constituyeron un gran avance, pues se logró establecer un aumento progresivo en la inversión en educación, ciencia y tecnología, con una asignación del 6,47% del Producto Interno Bruto (PIB), gracias a estas políticas, la cobertura del sistema educativo tuvo una gran expansión, de modo que, se incrementó la oferta educativa y también se llevaron a cabo distintas acciones orientadas a fomentar la inclusión educativa y a estimular el incremento de la escolarización, estas políticas educativas también estuvieron acompañadas de políticas sociales. Entre algunas políticas de educación se destacan las becas o transferencias condicionales y el desarrollo de programas de reincorporación a la escuela (Otero y Cérica, 2017).

En el año 2006 la enseñanza es regulada por la Ley Nacional de Educación, en esta ley se reafirma la educación y el conocimiento “como un bien público y un derecho personal y social que debe ser garantizado por el estado[sic]” (García, 2015, p. 8). Con base en esta ley de educación se visualiza el interés gubernamental por mejorar y consolidar una verdadera inclusión educativa, además, denota la responsabilidad que tienen las autoridades de proveer una educación de calidad y calidez para todas las personas de la nación y también con una mirada inclusiva, pues, se debe:

asegurar la educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales; el garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad y el garantizar a todos el acceso y las condiciones de permanencia y el egreso de los



distintos niveles del sistema educativo asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades (García, 2015, p. 8).

Finalmente, Otero y Cérica (2017) concuerdan con García (2015) al señalar que en el año 2008 se empezó a implementar el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios, con el fin de posibilitar que tanto niños, jóvenes y adultos finalicen la educación escolar obligatoria, esto supone la resignificación del diseño de propuestas educativas más flexibles como aprendizajes contextualizados, aprendizajes autónomos, entre otros. De este modo las políticas educativas de inclusión ofrecen una propuesta más flexible que las primeras políticas.

Brasil

En el año 1988 se crea una nueva constitución en el clima de una restauración de la democracia después de la dictadura militar, en esta constitución se evidencia los esfuerzos del Estado para resolver los problemas de los sectores populares como la miseria y el sufrimiento (Pini y Gomes-Melo, 2011). Clementes y Jones (como se citó en Gomes-Lima, 2017) destacan dos puntos importantes de esta constitución con relación al entendimiento de diversidad; el primer punto enfatiza en que la diversidad es vista como el punto de partida y la comprensión de que todos los seres humanos son diferentes y a la vez unidos por esas mismas diferencias y por la similitud de género, idioma, cultura, entre otros aspectos sociales. El segundo punto es aquel que identifica la diversidad con alteridad correspondiendo de esta manera a las cualidades humanas no familiares con las del grupo humano al que se pertenece, es decir, cualidades presentes y valoradas en los grupos sociales. En este sentido, la Constitución del año 1988 no define un concepto único para comprender la diversidad y a lo largo de estas décadas se han venido reformando las políticas con el fin de adaptarse a los requerimientos de la sociedad.

Previo al año 1946 Brasil tenía una Ley General la cual retardó el avance y la implementación de nuevas políticas educativas. Tras el cambio de gobierno en el año 1948 se empieza a trabajar acuerdos y una ley denominada “Ley de Directrices y Bases” misma que fue promulgada a partir del año 1961 a la par con el Método de Educación Popular de

Paulo Freire que buscaban la educación en el sector rural y debido a su efectividad se decidió aplicar el método en todo el territorio nacional, es así que en el año 1962 se crean entidades como el Consejo Federal de Educación, de conformidad con el artículo 9 de la Ley de Directrices y Bases, los Consejos Estatales de Educación, el Plan Nacional de Educación y el Programa Nacional de Alfabetización (Freitas y Martins, 2019).

El cambio más importante del ámbito educativo se dio en el año 1996 con la enmienda constitucional N° 14 la cual define la obligación del Estado y los municipios a dar respuesta a una educación efectiva, asimismo, la ley N° 9424/96 de esta Constitución establece un fondo de mantenimiento y desarrollo de la enseñanza fundamental y de la valoración de la enseñanza, esta política de fondos y otras leyes fueron significativas en la educación (Pini y Gomes-Melo, 2011). La Red Regional por la Educación Inclusiva también hace un análisis a partir de la Constitución brasileña del año 1988 y destaca los siguientes avances en tema de políticas de inclusión.

Fuente: Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI, 2019)

Ilustración 2 Leyes brasileña

PAÍS	LEY	DISPOSICIONES SOBRE EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD
BRASIL	Ley 13.146/2015 (Ley Brasileña de Inclusión)	Establece que las personas con discapacidad tienen garantizado el derecho a recibir educación inclusiva en todos los niveles de aprendizaje (art. 27). Dispone asimismo que corresponde al poder público asegurar e implementar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, así como el aprendizaje a lo largo de toda la vida, eliminar las barreras, promover la inclusión plena y adoptar medidas de apoyo y prácticas pedagógicas inclusivas (art. 28).
	Ley 9.394/1996 (Directrices y Bases de la Educación)	Según su artículo 58, en cambio, cuando "no sea posible" la integración en las clases comunes de enseñanza regular, la asistencia educativa se hará en clases, escuelas o servicios especializados.

Posteriormente, La Red Regional por la Educación Inclusiva (2020) en un manifiesto en contra del Decreto 10.502 señala que, la ley 13.146 de 2015 establece a la educación como un derecho fundamental de las personas con discapacidad y que se debe asegurar un sistema educativo inclusivo en todos sus niveles y por tanto el Estado debe garantizar las condiciones necesarias para el acceso, permanencia, participación y aprendizaje por medio de la oferta de servicios y recursos de accesibilidad de acuerdo con las características de los estudiantes con discapacidad eliminando así las barreas educativas, además, señalan que esta ley ha



promovido de manera eficaz la inclusión de personas con discapacidad y ha posicionado a Brasil como un referente en la región de Latinoamérica.

A través de nuevas políticas educativas referidas a la inclusión ponen al sistema educativo frente a nuevas situaciones de trabajo que respondan a las demandas y necesidades sociales con respecto a la inclusión, esto implica ir más allá de impartir clases o actividades pasivas, sino que el sistema educativo debe ofrecer unas condiciones adecuadas para lograr una educación de calidad sin excluir a nadie del derecho a la educación en todos sus niveles, esto también implica buscar nuevos enfoques de formación del profesorado en el espacio pedagógico.

Chile

En Chile, la educación inclusiva se promovió a través de organismos internacionales y actualmente existen nuevas indicaciones curriculares dirigidas hacia un diseño universal del currículo nacional con adaptaciones de la misma si es necesario, además, su sistema educativo aún maneja políticas educacionales transitorias y permanentes con una mayor tendencia hacia las escuelas especiales (García-Cardoso y López, 2019). Para comprender de mejor manera cómo este país sudamericano concibe la política pública en educación conlleva no solo a analizar sus autoridades que se encargan de elaborar las mismas, sino también su proceso histórico.

En un principio se trabajó la inclusión como la integración de los niños en situaciones de diferencia en la década de los 60s, durante este periodo el gobierno instaló una reforma educativa que buscaba tener un mayor alcance en la población escolar. A partir de esta reforma, se establece que los niños sin necesidades educativas especiales podían asistir a las escuelas regulares y los niños que se encontraban en situaciones de discapacidad tenían que asistir a escuelas especiales, de igual manera, en este mismo año se empieza a utilizar el término de necesidades educativas especiales (Cabrera-Gschwender, 2015). La educación chilena concibió a la inclusión desde un enfoque de integración a través de las leyes expresaba el derecho a la educación de todas las personas sin distinción alguna, pero la



escuela no se acoplaba a las necesidades del estudiantado, sino que ellos debían adaptarse a las exigencias de las instituciones educativas.

A comienzos de la década de los setenta se elabora la ley 17.301/70 en la que se promueve la protección de la infancia y la igualdad social a partir de la protección social, además, por medio de esta política se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles que se encargaba del desarrollo de mecanismos que mejorasen los estándares de vida de la sociedad y mantiene la propuesta de una escuela unificada como un camino para reducir la desigualdad a través de la gratuidad, la asistencia escolar, la planificación del currículo nacional universal y la relación escuela-comunidad (Manghi, et al., 2020). Sin embargo, las autoridades amparándose en la existencia de escuelas especiales que se encargaron de los niños con necesidades educativas no promovieron ni respetaron la integración en el sistema educativo regular sino hasta los años noventa que algunas escuelas privadas que buscaban la excelencia de sus alumnos y que a su vez tomaron la iniciativa de trabajar la inclusión, con el fin de mejorar la escuela y la educación que se brindaba dentro de las mismas (Cabrera-Gschwender, 2015). En este mismo periodo se crea la ley 19.284 que cita lo siguiente:

Las personas con discapacidad se integrarán al sistema de educación general, asegurando su acceso, permanencia y progreso en la educación formal, la que deberá impartirse en los cursos o niveles existentes en la Unidad Educativa, para lo que habrá que incorporar las innovaciones curriculares necesarias (Cabrera-Gschwender, 2015, p. 41).

La preocupación del Estado por las personas con discapacidad era tal que a través de este documento se legalizó el ingreso y estadía de los jóvenes con necesidades educativas especiales o en situación de discapacidad. Los gobiernos de este periodo dieron continuidad al trabajo del periodo anterior y se enfocaron en crear oportunidades a quienes presentaron un riesgo social o aquellos que estaban en zonas de pobreza, estas intenciones se expresaron en los reajustes de subvenciones para estas personas por parte del Estado y la categorización estatuto docente, la extensión de la jornada escolar entre otras aplicaciones de políticas en el tema de inclusión (Manghi, et al., 2020).

En el año 2006 se percibieron aún más las demandas de la sociedad para el ámbito educacional, puesto que buscaban mayor equidad para los niños vulnerables en sistema educativo y una cobertura en la planta docente, por tanto, en años posteriores el gobierno anunció mejorar la calidad y acceso a la educación a través de nuevas leyes como la ley 20.248/2008 que buscó compensar a los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad y destinó mayores recursos para la contratación de personal docente y profesionales de apoyo, otra normativa es el reglamento 20.370/2009 y el decreto 170 que cambiaron las condiciones para la educación primaria y secundaria, además, se establecieron en la normativa los parámetros que determinarán cuáles son los educandos que presenten necesidades educativas especiales, con el fin de obtener un incremento en ayudas para estos estudiantes (Manghi, et al., 2020). La Red Regional por la Educación inclusiva realizó un análisis de las políticas para los niños con discapacidad y resaltó las siguientes leyes:

Ilustración 3 Leyes chilenas

PAÍS	LEY	DISPOSICIONES SOBRE EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD
CHILE	Ley 20.845/2015 (Ley de Inclusión Escolar) ²⁰	Modifica la Ley General de Educación al consagrar como deber del Estado el aseguramiento de una educación inclusiva de calidad, pero seguidamente afirma que deben generarse las condiciones necesarias para el acceso y permanencia del estudiantado con "necesidades educativas especiales" en establecimientos de educación regular o especial (art. 1).
	Ley 20.422/2010 (Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad)	En el mismo sentido, garantiza a las personas con discapacidad "el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado" (art. 34). Si bien menciona que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir el acceso a los cursos existentes, dispone que cuando la integración en los cursos de enseñanza regular "no sea posible", la enseñanza deberá impartirse en clases especiales dentro del mismo establecimiento o en escuelas especiales (art. 36).
	Ley 20.370/2009 (Ley General de Educación)	Legítima también las escuelas especiales como espacios segregados al afirmar que "la Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial (...)" (art. 23).

Fuente: Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI, 2019).

Durante el año de 2010 se promulgó la ley 20.422 para la inclusión efectiva de personas con discapacidad, esta ley en sus artículos primero, segundo y tercero estableció lo siguiente: artículo 1) "asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad" (Congreso Nacional de Chile, 2010, pár. 1). Artículo 2) "...se dará a conocer masivamente a la comunidad los derechos y principios...de las personas con discapacidad, fomentando la



valoración en la diversidad humana, dándole el reconocimiento de persona y ser social y necesario para el progreso y desarrollo del país” (Congreso Nacional de Chile, 2010, pár. 2). Artículo 3) “deberá darse cumplimiento a los principios de vida independiente, accesibilidad universal, diseño universal, intersectorial, participación y diálogo social” (Congreso Nacional de Chile, 2010, pár. 3).

Finalmente, en el año 2016 se creó la ley 20.845 sobre inclusión escolar misma que adjuntó las demandas ciudadanas desde el año 2011 en adelante y estipula la regulación y el buen manejo de los sistemas educativos desde el ingreso sin distinción ni discriminación para toda la población estudiantil y la regulación de la asignación monetaria por parte del Estado para la educación, por ende, se debe garantizar la gratuidad (Manghi, et al., 2020).

Ecuador

La concepción de la educación inclusiva en el Ecuador y sus políticas han atravesado, a lo largo de la historia, una larga evolución, muchas veces gracias a los acuerdos internacionales o tratados que se han suscrito entre diferentes países, estos cambios responden primero, a la demanda social por conseguir una educación más equitativa en igualdad de condiciones y segundo, el interés del Estado por la educación la cual a través de estas políticas educativas de inclusión permiten repensar el valor de una educación de calidad desde una mirada inclusiva (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019). Por tal motivo, y para fines de este trabajo se abordará brevemente la historia de los avances de las políticas educativas de inclusión a nivel del Ecuador.

El interés por la educación especial en el Ecuador surgió en el año de 1940 por padres de familia y organizaciones que buscaban dar una atención a niños con discapacidad y como resultado de estas iniciativas es que en el año 1945 se creó la Ley Orgánica de Educación por parte del Ministerio de Educación, esta ley disponía la atención para los niños con problemas físicos o de anomalía biológica y mental desde un enfoque médico, pues, lo que hacía era brindarles cuidado, alimentación, custodia, realización de actividades lúdicas (Ministerio de Educación, 2011). Sin embargo, la preocupación por parte del gobierno era mínima, puesto



que esta política se la aplicó desde un enfoque médico que significó nada más el cuidado del niño y las actividades que se realizó con ellos eran poco pedagógicas.

En la década de los setenta, algunos organismos públicos y privados con el fin de dar respuesta a las demandas sociales, asumieron responsabilidades del campo educativo para frenar y solucionar las necesidades de la población con discapacidad, sin embargo, cada uno de estos organismos empezaron a brindar respuestas con base a las creencias de lo que ellos consideraron pertinentes lo cual conllevó al desperdicio de recursos estatales (Ministerio de Educación, 2011).

Según el Ministerio de Educación (2011) en esta misma década se creó la Ley de Educación y Cultura (1977), esta ley estableció en su art. 5 la base legal para el inicio de una educación especial con un enfoque a las personas con discapacidad, además, un año después se creó el primer Plan Nacional de Educación Inclusiva y Especial el cual contiene objetivos claros sobre el tipo de educación a lograr, los campos de acción y las obligaciones otorgadas al Ministerio de Educación con parámetros con los cuales se debería educar a los niños con discapacidad; esta política da paso a la creación de escuelas públicas y privadas centradas en el tratamiento de niños con discapacidad desde un enfoque rehabilitador (Ministerio de Educación, 2011).

En la década de los ochenta se creó, a través del Ministerio de Educación y Cultura, la Unidad de Educación Especial, responsable de la administración y aplicación del Plan de Educación Especial, esta institución tenía como fin el desarrollar, planificar, coordinar y reevaluar los programas nacionales de educación especial (Ministerio de Educación, 2011). Según Rosano (como se citó en Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro, 2020) en este mismo año surgió por primera vez el término de educación inclusiva, pero desde un enfoque de integración.

En la década de los noventa se produjeron grandes eventos mundiales que establecieron las bases para una educación inclusiva, entre estos eventos se destacan: La Declaración Mundial de Educación para Todos, La Declaración de los Impedidos, El Foro Mundial de Educación, la Declaración de Salamanca; estos eventos empujan a los países



(entre ellos Ecuador) a direccionar la educación con una mirada inclusiva, en este sentido, en el contexto ecuatoriano se generaron medidas que permitieron la atención para niños con necesidades educativas especiales en el sistema educativo con las mismas oportunidades (Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro, 2020). Durante esta década comenzó el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad permitiendo los primeros pasos para la aplicación del modelo de integración educativa, como resultado, las escuelas deben adoptar la oferta educativa con visión a la atención individualizada de los niños, pero que no va más allá, es decir, no se realizaron adaptaciones curriculares, apoyos especializados y demás acciones que implican inclusión (Ministerio de Educación, 2011).

En el año 2003 entra en vigor el Código de la Niñez y Adolescencia, este reglamento sostiene que “...ante la ley, todas las niñas, niños y adolescentes son iguales independientemente de su condición” (Congreso Nacional como se citó en Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro, 2020, p. 118). Esto denota nuevamente la preocupación del Estado de promover la inclusión en las instituciones educativas y adoptando la diversidad con un elemento positivo en la educación. En el año 2006 a través de una consulta popular se aprobó el Plan Decenal de Educación que contiene ocho políticas que son las siguientes:

1. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo.
3. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de los jóvenes en la edad correspondiente.
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación de adultos.
5. Mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.



7. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB

Estas ocho políticas, de acuerdo con Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro (2020) tienen un enfoque inclusivo y buscan garantizar la educación de todas las personas independientemente de sus condiciones personales, sociales, culturales y de discapacidades.

En el año 2008 se instauró la nueva Constitución del Ecuador que posee un enfoque inclusivo y equitativo pues se reconoció a las personas con discapacidad como grupos de atención prioritaria y de esta manera se garantizará no solo la educación de personas con discapacidad, sino también para las personas con necesidades educativas especiales dentro de una educación regular (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019). En el año 2010 se llevó a cabo un proceso de reestructuración en el sistema educativo por parte del Ministerio de Educación implantándose una nueva propuesta organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades de estudio que permitió fortalecer la educación inclusiva, no solo para las personas con discapacidad, sino también para todos los grupos de atención prioritaria (Ministerio de Educación, 2011).

En el año 2011 se elaboró la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) con el fin de hacer efectivos los derechos constitucionales que poseen todas las personas, garantizando la inclusión en las instituciones educativas y eliminando barreras para el aprendizaje (Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro, 2020). También se expidió el Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos, uno de sus capítulos referidos a las necesidades educativas especiales esquematizó los grados de necesidades educativas; el grado uno se refiere a las dificultades de aprendizaje no asociadas a discapacidades, el grado dos hace referencia a las dificultades de aprendizaje asociadas a las discapacidades y el grado tres tiene que ver con los trastornos asociados a las discapacidades (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019).



En el año 2012 se aprobó la Ley de Discapacidades lo que exige al Ministerio de Educación a asumir responsabilidades para integrar a los niños con discapacidad al sistema educativo regular y asegurar su permanencia y culminación de sus estudios (Clavijo-Castillos y Bautista-Cerro, 2020). Para el año 2013 la normativa referente a la atención a los niños con necesidades educativas especiales creó las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión que dio resultados en el año 2015 ya que, las escuelas regulares lograron implementar estándares de calidad para estudiantes con necesidades educativas especiales (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019). El Plan Toda una Vida impulsado por el gobierno saliente especificó la política pública de inclusión y el Plan Decenal 2015-2025 estableció nuevas políticas enfocadas a la inclusión.

3.2 Aplicabilidad de las políticas educativas de inclusión en Latinoamérica

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) el garantizar la igualdad de oportunidades para todos en el área de educación sigue siendo un gran reto a nivel mundial. Para ello, la convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la enseñanza y otros tratados internacionales de derechos humanos prohíben toda forma de exclusión o limitación de las oportunidades, porque la enseñanza está basada en las diferencias socialmente aceptadas, tales como el sexo, el origen étnico o social, las diferentes lenguas, la religión, la nacionalidad, el nivel económico y las aptitudes, con el fin de desarrollar una educación inclusiva con igualdad en la enseñanza de calidad.

En la actualidad la educación inclusiva preocupa las agendas políticas educativas en Latinoamérica. Según Rico (2010) en los últimos años las políticas educativas de inclusión han sufrido serias transformaciones ampliando su entidad y significatividad englobando la calidad, la equidad, el acceso, la diversidad y la participación. Sin embargo, el desarrollo de la educación inclusiva es desigual en los diferentes países de América Latina, puesto que existe una brecha entre discursos teóricos y realidades prácticas. Por lo tanto, falta que los discursos políticos vayan adentrándose en las distintas formas de pensar para dar paso a la praxis educativa, para ello se necesita la participación política, la colaboración de la



comunidad educativa y ciudadana que se responsabilicen y trabajen juntos, con el fin de obtener una educación inclusiva de calidad para todos.

A continuación, se presentan las políticas de educación inclusiva de los países Argentina, Brasil, Chile y Ecuador, cabe resaltar que se han escogido estos Estados porque tienen una visión más comprensiva de la educación inclusiva y con base en un estudio de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) lideran el ranking de países con doble inclusión (a excepción del Ecuador ocupa el séptimo lugar), luego se relacionará con la práctica docente. A continuación, se detalla las siguientes políticas inclusivas, según los países antes mencionados:

Argentina

Según Rico (2010), Argentina tiene políticas que facilitan la capacitación de los docentes con material didáctico, formación y desarrollo profesional docente mediante proyectos en el nivel superior. Asimismo, tiene programas de educación temprana, revisión de espacios curriculares y participación de alumnos con discapacidades y jóvenes con necesidades educativas especiales. Según el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (Mineduc, 2019), las políticas educativas inclusivas permiten garantizar el derecho a la educación que se crean en diferentes niveles de aplicación. Por ello, La ley de Educación Nacional ha fijado objetivos de la educación y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) que fueron acordados en el Concejo Federal de Educación con todos los Ministros de educación jurisdiccionales que funcionan como organizadores de la enseñanza, con el fin de producir cambios sobre qué enseñar, qué tienen que aprender los alumnos y de qué manera se crean las condiciones pedagógicas para se promueva de manera correcta el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación inclusiva en el aula en el contexto argentino

Según el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (Mineduc, 2019) indica que, se requiere un gran compromiso por parte de los docentes para trabajar con la singularidad del estudiante y en lo grupal, no se debe enseñar solo a estudiantes con discapacidad, o que tengan dificultades de aprendizaje, o altas capacidades (cognitivas,



étnico, culturales o socio-económicas), con la finalidad de generar espacios colectivos para el autoconocimiento y la práctica de respeto y confianza entre todo el alumnado.

Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI)

El Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión (PPI) es un instrumento para generar aprendizaje y la participación, tal como lo establece la Res. N° CFE 311/16, se analizan y se interviene acerca de las siguientes barreras:

- Barreras de acceso físico.
- Barreras de la comunicación.
- Barreras didácticas: procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Barreras sociales y actitudinales: actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias en la información, falta de capacitación, ausencia de conocimiento de los procesos inclusivos.

Todas estas barreras tienen como objetivo de garantizar el aprendizaje y la participación, siempre promoviendo el desarrollo integral y favorecer la inclusión educativa de los estudiantes (Mineduc, 2019).

Las adaptaciones en el PPI

Según el Mineduc (2019) indica que, el PPI es un instrumento que evidencia la estrategia de planificación y de actuación docente. Es un proceso primordial, porque aquí se toma decisiones sobre qué, cómo, cuándo y cuál es la mejor manera de planificar la enseñanza para el alumno. Para ello, la comunidad educativa deberá realizar adaptaciones que flexibilicen las prescripciones del currículum, para lograr la accesibilidad de los contenidos a abordar. Las adaptaciones permiten la atención a la diversidad dando a cada cual lo que necesita para el desarrollo de su trayectoria escolar. Estas adaptaciones pueden encontrarse en distintas dimensiones del currículum, como ser:

- Los objetivos.



- Los contenidos.
- Los tiempos de enseñanza.
- La evaluación de los aprendizajes.

Estas adaptaciones metodológicas hacen referencia a que se puede modificar las estrategias didáctico-pedagógicas comúnmente utilizadas para abordar cada nivel de contenido, es decir, permite modificar las formas de presentar el material e implementar recursos para el aprendizaje de ese alumno (que no puede aprehenderlo de la manera comúnmente presentada) y, a la vez, su utilización potencia el aprendizaje de otros estudiantes.

Adecuaciones curriculares

Según el Mineduc (2019), son modificaciones del currículum para atender las diferencias individuales. Se aplica ajustes desde lo más sencillo de los elementos del currículum, hasta modificaciones muy significativas, y desde adecuaciones transitorias hasta ajustes permanentes. Además, consisten en modificar recursos para alumnos con deficiencias motoras, visuales y auditivas, con el fin de facilitarles el acceso al currículo regular o adaptado. Asimismo, consisten en la eliminación de contenidos y objetivos generales que no ayuda al proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se necesita un análisis exhaustivo, porque las modificaciones son muy importantes para el currículo. Finalmente, se realiza una atención individualizada tomando en cuenta la necesidad de cada alumno, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje.

Prácticas en las instituciones educativas inclusivas de Argentina

Se realizó un estudio en Argentina, que tenía como objetivo identificar y analizar prácticas que promuevan la educación inclusiva. Según Donato et al, (2014) expresan que, se ha evidenciado que en muchas instituciones educativas se producen transformaciones y cuestionamientos basados en los paradigmas del modelo “tradicional” instalado en la escuela moderna. Aún existen problemas por parte de la maestra integradora que se adapta al diseño de la maestra de grado, en otros casos, la maestra integradora lleva fuera del aula al estudiante



integrado para que reciba aprendizajes específicos. Otro problema que se evidenció fue la falta de formación docente en torno a los temas relacionados con la educación inclusiva. También, se encontraron experiencias por parte de algunos docentes de grado que asumen la responsabilidad de formarse para adquirir conocimientos acerca de nuevas herramientas para trabajar con todos los estudiantes de inclusión, con maestros ‘comunes’ e ‘integradores’ que trabajan como pareja pedagógica, sin embargo, más de 10 años después, sigue la necesidad de replantear las prácticas inclusivas en las instituciones educativas.

Se realizó otro estudio en Argentina sobre prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad. Según la Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI, 2015) afirma que, esta investigación fue hecha en ocho instituciones públicas, donde evidenció que tienen un equipo de gestión con política y el compromiso de promover la inclusión de estudiantes con discapacidad. Además, desarrollan proyectos de articulación con escuelas secundarias e implementan procedimientos claros para sostener la permanencia y el egreso de estudiantes con discapacidad. También cuentan con al menos un docente con discapacidad entre los integrantes de los equipos docentes, directivos o de orientación escolar, o desarrollan actividades extracurriculares lideradas por personas con discapacidad. Asimismo, facilitan apoyos a los alumnos que necesitan y fomentan el trabajo colaborativo entre estudiantes, docentes de aula y docentes integradores.

Sin embargo, se identificó algunas prácticas que no permitieron un pleno ejercicio del derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad. Aún existe desafíos pendientes en la educación inclusiva, es decir, que los estudiantes con dos o más tipos de discapacidades no pueden acceder a la escuela común ni puede recibir una educación especial, porque hay quienes consideran que estos estudiantes no pueden captar contenidos pedagógicos. Aún prevalecen prejuicios y actitudes discriminatorias hacia los estudiantes con discapacidad entre los maestros y directivos de las instituciones educativas.

Brasil



Brasil tiene varios programas que facilita la inclusión educativa, entre ellos están: tiene un programa de formación continua de docentes en educación especial y formación superior de docentes indígenas. Además, tiene un programa de BPC (este programa garantiza el acceso y la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas para alumnos con discapacidad). Dispone de libros en braille y digitales basada en lengua brasileña de señales. Dispone un programa camino a la escuela, se refiere a la facilidad de transporte diario, democratización del acceso, permanencia y éxito para los estudiantes con necesidades educativas especiales. Finalmente, cuenta con un programa de implementación de salas de recursos multifuncionales, democratización del acceso a la Red Federal de Educación Tecnológica y programa nacional de asistencia estudiantil en la inclusión digital (Rico, 2010).

Práctica inclusiva en Brasil

Se realizó un estudio en Brasil con el objetivo de determinar el estado de la educación inclusiva. Según Glat y Ferreira (como se citó en Molina et al, 2019) manifiestan que, el 72% de los profesores encuestados expresaron que en las instituciones educativas en las que trabajan hay estudiantes con necesidades especiales incluidos en clases regulares, en la mayoría de las instituciones educativas no existe respaldo especializado para auxiliar al profesor de la clase regular, no existe la participación de los especialistas en el tema y en gran parte de las escuelas en las que existe ese apoyo se considera insuficiente, porque los docentes no están preparados para la atención personalizada que debe darse a los niños en condiciones de necesidades especiales para el aprendizaje. Además, los docentes mediante una entrevista expresaron que, en las aulas existe mayor cantidad de estudiantes, más de lo establecido que dificulta un proceso eficiente en la enseñanza y aprendizaje. Otro problema es la formación de los docentes, todavía sigue un modelo muy tradicional e inadecuado para las demandadas de la educación inclusiva. En este país casi todos los profesionales de la docencia que trabajan en educación especial tienen estudios correspondientes, que constan de cuatro años como mínimo. Por su parte, solo un 5% de los docentes regulares está capacitado en esta área tan específica.

Chile



Según el Ministerio de Educación (2015) indica que, Chile está experimentando un proceso de cambio profundo en la educación inclusiva, ya que se considera un derecho social que debe ser garantizado a todas las personas en igualdad de condiciones y sin ningún tipo de discriminaciones. Además, en todos los debates se toman en cuenta la inclusión, como un elemento esencial para construir una sociedad más justa, solidaria y democrática, con el fin de enriquecer la diversidad y construir caminos de desarrollo participativos para el bien de toda la sociedad.

El Ministerio de Educación (2015) convocó a la Mesa Técnica de Educación Especial a una reunión para recolectar propuestas orientadas a una transformación de las políticas públicas y las normativas, con el objetivo de generar las condiciones que garanticen una educación de calidad en igualdad de condiciones a todos los niños, niñas y jóvenes particularmente a aquellos en situación de discapacidad, que enfrentan mayores barreras para participar y aprender, o aquellos que están en riesgo de abandonar el sistema. Las reflexiones y debates por parte de Mesa Técnica de Educación Especial establecieron tres temáticas centrales:

- Promoción e implementación de un enfoque inclusivo que asegure una educación de calidad a los estudiantes con discapacidad o que enfrentan mayores barreras para participar y aprender.
- Condiciones de la institucionalidad del sistema educativo y propuestas de políticas para favorecer una educación inclusiva de calidad, con particular atención a los estudiantes con discapacidad o que enfrentan mayores barreras para participar y aprender.
- Condiciones y mecanismos de financiamiento que faciliten el desarrollo de establecimientos educativos inclusivos.

El Ministerio de Educación (2015) espera que las propuestas establecidas, aporten a la construcción de un sistema educativo inclusivo que garantice una educación de calidad a los grupos vulnerables, especialmente a las personas con discapacidad, que viven injustamente postergadas y vulneradas.



Práctica inclusiva en Chile

Gelber et al. (2019) realizaron un estudio en Chile sobre las creencias y actitudes que poseen los docentes y directivos con respecto a la educación inclusiva de 50 instituciones educativas, son establecimientos con alta proporción de migrantes estudiantes de pueblos originarios y estudiantes con altos niveles de vulnerabilidad. En esta investigación se encontró que, las creencias de los directivos no se encuentran asociadas a las actividades que promueve la inclusión, en cambio, las creencias de los docentes sí se encuentran asociadas a prácticas de aula, porque tienen una visión práctica lo cual suelen incorporar más frecuentemente aspectos culturales de los estudiantes a las tareas, promueven el uso de distintas estrategias de resolución de problemas, ofrecen apoyo emocional a los estudiantes y planifican en conjunto con el docente de educación diferencial. Gelber et al., (2019) concluyen que, los docentes y los directivos apenas identificaron desafíos para atender a la diversidad, dando cuenta de una presencia residual de estereotipos y prejuicios. Los docentes con una visión más práctica de la inclusión no promueven mayor apoyo pedagógico a sus estudiantes, sino mayor apoyo emocional.

3.2.1 El caso de Ecuador y la aplicabilidad de sus políticas educativas de inclusión

Según Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz (2019) el Estado ecuatoriano ha venido impulsando la transformación del sistema educativo con el fin de regular la educación especial en la normativa legal y a su vez estas normativas impulsan la implementación de políticas públicas alineadas a los acuerdos nacionales e internacionales en favor a una educación inclusiva. Por tal motivo, resulta importante abordar el análisis de algunas políticas de inclusión dentro del contexto ecuatoriano y cómo han sido aplicadas, asimismo, conocer cuál es la relación o la implicación con la práctica docente.

La UNESCO en el año 2018 llevó a cabo un estudio acerca de cómo los países de América Latina y Caribe respondían a los acuerdos internacionales sobre la Educación para Todos, el estudio menciona que la República del Ecuador ha implementado capacitaciones y talleres a los docentes en cumplimiento de este marco de educación inclusiva y ha permitido acuerdos a través de guías didácticas, textos de sensibilización y orientaciones sobre



adaptaciones curriculares, asimismo, la política de inclusión en el país no solo apuntó a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, sino también a la inclusión de docentes con problemas de discapacidad, es así que el sistema educativo en el año 2018 tenía un 1,49% de docentes con discapacidad laborando en las escuelas, sin embargo, señalan que no se ha encontrado información sobre el desarrollo de didácticas flexibles con base al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (UNESCO, 2018).

En esta misma línea De la Herrán-Gascón et al. (2018) analizaron los acuerdos internacionales para ver el cumplimiento de los mismos, en el régimen ecuatoriano realizó las siguientes acciones para acatar las metas de Educación para Todos:

1. **Meta 1:** sobre la atención a la primera infancia se promovió el acceso a programas de primera infancia incrementado del 2,7% de niños que fueron beneficiados de estas presentaciones en 1999 a un 20,9 en el 2013.
2. **Meta 2:** sobre la universalización para la educación se incrementó la tasa de matrícula primaria hasta el año 2013 siendo más de 2,1 millones de beneficiarios de este derecho y además se estableció la entrega gratuita de textos escolares, alimentación y uniforme.
3. **Meta 3:** Referido al acceso equitativo de jóvenes a programas apropiados de aprendizaje se incrementó de un 60,1 en el 2000 a un 81,3 en el 2013.
4. **Meta 4:** Acerca de la reducción de niveles de analfabetismo y acceso a la educación para adultos se redujeron los niveles de analfabetismo de un 8, 6% en el 2000 a un 6,7% para el 2013.
5. **Meta 5:** Sobre equidad de género se logró el acceso a programas de primera infancia, primaria y secundaria sin diferencias significativas.

Estos datos muestran el gran empeño que pone el estado ecuatoriano al logro de una educación de calidad y equidad con un enfoque inclusivo ya que se dio un incremento a la cobertura de programas de desarrollo infantil, la universalización de la primaria y secundaria y acceso a la educación de sectores vulnerables.



El Ministerio de Educación a través del Modelo Nacional de Gestión y Atención para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales ha venido trabajando y continúa impulsando los siguientes proyectos:

1. Programa Educando en Familia

Este proyecto tiene como objetivo centrar a las familias en actividades desarrolladas por el centro educativo y establece temas para la atención a los estudiantes con discapacidad, promueve la participación activa de los padres de familia y el fortalecimiento de apoyos a los estudiantes con discapacidad de manera que se promueva su desarrollo integral (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019).

2. Programa de Apoyo a la Inclusión

Este programa tiene como objetivo garantizar el derecho a la inclusión en el ámbito social, educación y pre-laboral, este programa se desarrolla por parte de un equipo del Instituto de Estudios Ecuatorianos (IEE) en colaboración con docentes y equipo multidisciplinario distribuido de la siguiente manera: un docente tutor, un psicólogo clínico o educativo, un terapeuta ocupacional y la máxima autoridad de la institución (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019).

3. Programa de acompañamiento pedagógico

El responsable de este programa es el docente tutor en coordinación con un equipo multidisciplinario. El docente tutor es aquel que hace el seguimiento y acompañamiento al estudiante en la institución educativa, el objetivo de este programa es el empleo de acciones de tutorías desde las instituciones educativas especializadas a docentes de instituciones regulares para un mejor manejo conductual y documental (adaptaciones curriculares, evaluaciones personalizadas y acompañamiento), así como, estrategias educativas, didácticas y pedagógicas a ser empleadas en el aula, entre otros temas (Villón-Tomalá y Valverde-Muñoz, 2019).



4. Programa de Transición hacia la Vida Adulta

Este programa tenía como propósito preparar a los jóvenes y a su entorno para las siguientes etapas de la vida con autonomía, para el desarrollo de este programa se contaba con la familia, el estudiante, el docente tutor y la máxima autoridad de la institución.

Rojas et al., (2020) también realizan un estudio de los programas llevados a cabo por el Ministerio de Educación que buscan concretar el proceso de inclusión educativa y destaca los siguientes programas que siguen vigentes en la actualidad:

1. Campaña todos ABC de alfabetización, educación básica y bachillerato Monseñor Leónidas Proaño

Este programa se lo llevó a cabo a través de la Subsecretaria de Educación Especializada en inclusión para personas con estudios inconclusos y su finalidad es que estas personas concluyan sus estudios en un periodo aproximado de 5 años.

2. Programa de Acompañamiento Pedagógico

Este programa busca mejorar la relación docente-estudiante a través de acciones que permitan mejorar las capacidades de los estudiantes. Para ello, se han aplicado acciones de optimización pedagógica a través de capacitaciones docentes.

3. Programa de Apoyo a la Inclusión Educativa

Este programa se viene implementando a través de estructuras orgánicas creadas por la subsecretaria de Educación Especializada en Inclusión, este programa pretende brindar soporte a los docentes y estudiantes y dar una atención integral a los educandos en las instituciones educativas.

Rico (2010) menciona programas que ayudan a contribuir al proceso de educación inclusiva en el Ecuador:

- Educación intercultural bilingüe EIB para todas las nacionalidades indígenas.



- Capacitación a docentes parvularios en estrategias metodológicas de trabajo simultáneo.
- Programa de alimentación escolar, con desayuno y almuerzo gratuito diario.
- Programa de educación intercultural para las nacionalidades indígenas.
- Programa de eliminación de la contribución voluntaria de los padres de familia que pagan por estudiante.
- Programa de selección y publicación de buenas prácticas de educación inclusiva.

El Ministerio de Educación (2011), desarrolla un proceso de reestructuración, desde una nueva propuesta organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades con el fin de fortalecer la educación inclusiva no solo para quienes presentan discapacidad, sino para todos los grupos de atención prioritaria. En el 2011 con la LOEI, se establece el derecho a la educación para las personas discapacitadas, garantizando la inclusión en los establecimientos educativos dentro del marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, basado en la relación de todos los actores sociales y la comunidad educativa. Este cambio producirá un importante avance en la atención a la población con necesidades educativas especiales, propendiendo una reforma en el sistema educativo.

Todas aquellas acciones emprendidas por el Ministerio de Educación responden también al cumplimiento del Art. 48 de la Constitución del Ecuador que señala lo siguiente: Art. 48- El Estado adoptará, a favor de las personas con discapacidad, medidas que aseguren:

- La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.
- El establecimiento de programas especializados para la atención integral de las personas con discapacidad severa y profunda, con el fin de alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad, el fomento de su autonomía y la disminución de la dependencia.



A modo de cierre, se analizarán algunos estudios con relación a las políticas de inclusión y la práctica docente en el Ecuador, es así que en un estudio realizado por Bravo-Loor (2021) con la participación de 100 docentes, 57% femenino y 43% masculino, que laboran en centros escolares públicos 88% y privados 12%, ubicados en zonas urbanas 41%, suburbanas 49% y rurales 10% de los cantones Manta, Montecristi y Jaramijó en la provincia de Manabí, litoral de Ecuador. Los docentes perciben bajos niveles de logro en las prácticas inclusivas, reportan una alta preocupación por tener que atender a los alumnos con discapacidad y expresan contar con una formación limitada para la aplicabilidad de estrategias que favorezcan la diversidad, además, según el estudio existían problemas de convivencia e interacción entre el alumnado con y sin discapacidad motora así como los estudiantes con discapacidad motora no recibían una adecuada atención para su inclusión educativa ni integración escolar. Otros resultados señalan que el 24% de los participantes reportan alto nivel de inquietud por tener alumnado con discapacidad; el 21% no se siente preparado para atender la diversidad, el 22% perciben actitudes negativas en los estudiantes sin discapacidad hacia los que tienen discapacidad y el 33% indicaron que prefieren que los estudiantes con discapacidad deben ser atendidos por especialistas de la educación inclusiva (Bravo-Loor, 2021).

La práctica inclusiva en Ecuador es deficiente, puesto que los estudiantes con discapacidad motora están inmersos en instituciones educativas cuyos valores, creencias, normas y actitudes no han logrado fortalecer la práctica inclusiva y la gestión de la comunidad educativa y de los materiales disponibles son poco encaminados hacia las prácticas inclusivas, lo que plantea la necesidad de mejorar las políticas públicas para la educación inclusiva en el territorio (Bravo-Loor, 2021).

En conclusión, los alumnos con discapacidad motora están expuestos a bajos niveles de educación inclusiva y deficientes procesos de integración, problemáticas que ponen en riesgo la equidad en el acceso a la educación de calidad (Bravo-Loor, 2021).

Se realizó un estudio en Esmeraldas por Castro (2018) con el objetivo de analizar la percepción de docentes y estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres en el estudio se identificaron falencias en el contexto escolar y



comunitario, la dificultad del trabajo colaborativo entre docentes y la dificultad para el diseño de actividades que permitan la participación de todos los estudiantes. Además, los resultados del análisis descriptivo con respecto a la percepción que tienen los maestros sobre cultura inclusiva muestran que 1) Los maestros no tienen claro que en la institución educativa exista políticas inclusivas y en la institución se identifica mayor debilidad en cuanto a la facilidad para el acceso y la movilidad 2) Existe una carencia en el protocolo de inclusión para los nuevos estudiantes y los nuevos docentes 3) Los docentes consideran que es básico recibir la formación docente para atender la diversidad de estudiantes y realizar prácticas más inclusivas (Castro, 2018).

Finalmente, los docentes tienen una percepción positiva sobre la educación inclusiva lo que permitirá poner en marcha los futuros proyectos que favorezca a la práctica inclusiva. Asimismo, se identificaron falencias existentes en la Unidad Educativa como la dificultad del trabajo colaborativo entre docentes y el inconveniente para la elaboración de actividades que ayuden a la participación de todos los estudiantes. Algunos docentes no conocen las políticas inclusivas de la institución, lo que hace que tengan menos implicación en la dinámica y el contexto escolar inclusivo (Castro, 2018).

Según García et al., (2018) indican que, se realizó un estudio en la ciudad de Cuenca a 19 docentes y 118 estudiantes de los niveles de básica y bachillerato de la Institución Educativa Juan Bautista Stielhe con el objetivo determinar el nivel de aplicación de prácticas inclusivas por parte de docentes y estudiantes en la Unidad Educativa. De acuerdo a las encuestas y fichas de observación realizadas a docentes y estudiantes encontraron que los maestros presentaron un carácter inclusivo, puesto que las prácticas favorecen a la inclusión cumpliendo con sus obligaciones curriculares adaptando a las necesidades educativas de los estudiantes, utilizan estrategias de organización y manejo efectivo del aula, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Toda la comunidad educativa brinda las facilidades para desempeñar el proceso inclusivo cumpliendo con las leyes y normativas del país. Cabe resaltar que los resultados obtenidos no se pueden generalizar, puesto que tiene una realidad educativa, social y económica propia.



Se concluye con una respuesta a la siguiente pregunta que se planteó en la investigación ¿Cómo han sido abordadas las políticas de inclusión educativa desde su surgimiento en el aula de clase a nivel de Latinoamérica y en el Ecuador en particular? Según las investigaciones encontradas, la historia del abordaje de las políticas educativas inclusivas comienza con la demanda social, con el fin de proveer una educación para todos en los cuales se resaltan momentos importantes sobre la evolución de la política de inclusión en América Latina y Ecuador. Para ello se analizaron las políticas educativas en los países de Argentina, Brasil, Chile y Ecuador.

En Argentina en el año 1990 existió una serie de reestructuraciones de las políticas, así como las competencias de la Nación y las provincias en el manejo de la educación, este plan surge como una respuesta a la crisis de ese entonces. Recién en el año 2008 se empezó a implementar el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios, con el fin de posibilitar que tanto niños, jóvenes y adultos terminen la educación escolar obligatoria, esto permite la resignificación del diseño de propuestas educativas más flexibles como aprendizajes contextualizados, aprendizajes autónomos, entre otros.

En Brasil en el año de 1988 se crea una nueva Constitución en el clima de una restauración de la democracia después de la dictadura militar, en esta Constitución se evidencia los esfuerzos del Estado para resolver los problemas de los sectores populares como la desigualdad social y la pobreza, sin embargo, según la RREI hay un Decreto 10.502 que representa un grave retroceso para la educación inclusiva, por lo que, actualmente existe un manifiesto por parte de esta Institución en contra del Decreto 10.502 y señala que la ley 13.146 de 2015 establece a la educación como un derecho fundamental de las personas con discapacidad que se debe asegurar un sistema educativo inclusivo en todos sus niveles.

Mientras que, en un principio Chile trabajó la inclusión como la integración de los niños en situaciones de diferencia en la década de los 60s, durante este periodo el gobierno instaló una reforma educativa que buscaba tener un mayor alcance en la población escolar. Mientras que, desde el año 2016 hasta la actualidad rige la ley 20.845 sobre inclusión escolar misma que incorporó las demandas ciudadanas desde el año 2011 en adelante y estipula la regulación y el buen manejo de los sistemas educativos desde el ingreso sin distinción ni



discriminación para toda la población estudiantil y la regulación de la asignación monetaria por parte del Estado para la educación, por lo tanto, se debe garantizar la gratuidad.

Por último, Ecuador en el año 1940 estableció una ley para dar atención a niños con discapacidad y como resultado de estas iniciativas es que en el año 1945 se creó la Ley Orgánica de Educación por parte del Ministerio de Educación, esta ley disponía la atención para los niños con problemas físicos o de anormalidad biológica y mental desde un enfoque médico, pues, lo que hacía era ofrecer cuidado, alimentación, custodia, ejecución de actividades lúdicas. Desde el año 2008 hasta la actualidad existe un enfoque inclusivo y equitativo, pues, se reconoció a las personas con discapacidad como grupos de atención prioritaria y de esta manera se garantizará no solo la educación de personas con discapacidad, sino también para las personas con necesidades educativas especiales dentro de una educación regular. Finalmente, en el año 2012 se aprobó la Ley de Discapacidades lo que exige al Ministerio de Educación a asumir responsabilidades para integrar a los niños con discapacidad al sistema educativo regular y asegurar su permanencia y culminación de sus estudios.



CONCLUSIONES

Una vez finalizada la revisión teórica y después de haber realizado los análisis correspondientes de la bibliografía sobre las políticas de inclusión y sobre la práctica docente en el aula de Educación General Básica se concluye que las políticas de inclusión son importantes ya que su fin es garantizar una educación de calidad y equitativa con igualdad de derechos y de oportunidades, además, permiten el derecho a una educación universal para todos los niños y niñas sin discriminación por sus condiciones físicas, psicológicas, cognitivas, etc. Permitiendo el desarrollo de una sociedad más justa que da respuestas eficaces a la diversidad de las necesidades educativas.

De igual manera, se concibe a las prácticas inclusivas como aquellas acciones que realiza el docente con el fin de dar respuestas apropiadas a las diferentes necesidades educativas de sus educandos, en otras palabras, las prácticas inclusivas tratan de la creación de espacios que permitan las relaciones humanas (interacción) entre los miembros del aula de clase sin discriminaciones y cumpliendo de este modo a las características de una verdadera inclusión que son de acuerdo con Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013) la acogida a la diversidad, el trabajo con un currículo más amplio y flexible, una enseñanza y aprendizaje interactivo, etc. En este sentido, el rol del docente, en cumplimiento de las políticas públicas de inclusión, corresponde a la adecuación de los espacios educativos para lograr una inclusión usando los diferentes recursos didácticos, estrategias que permitan, a los niños con o sin necesidades educativas especiales, alcanzar metas y una satisfacción a nivel personal. Es así que los docentes deben estar preparados para los nuevos retos que supone la inclusión y sobre todo tener una mente abierta al cambio para que sean capaces de enseñar en diferentes contextos de aprendizaje y que todos los estudiantes sean considerados iguales como seres humanos y a la vez diferentes por sus capacidades.

Las políticas de inclusión en Argentina, Brasil, Chile y Ecuador tienen un mismo principio: la demanda social. Es a partir de aquello que los gobiernos buscan dar respuestas a las necesidades sociales para personas con necesidades educativas especiales, tanto a nivel del Ecuador como de los demás países las políticas de inclusión surgen más o menos de la década de los sesenta. De acuerdo a las investigaciones realizadas en Argentina, Brasil, Chile



y Ecuador las políticas de inclusión eran abordadas desde un enfoque médico, es decir, lo único que se buscaba es dar tratamiento médico a las personas con necesidades educativas especiales. Con el paso del tiempo las políticas fueron reestructurándose hasta llegar a ser las políticas que hoy por hoy conocemos y que permiten el manejo adecuado del sistema educativo para el ingreso a la educación sin discriminación y que exigen el trato mutuo entre todos haciendo respetar los derechos de las personas con necesidades educativas especiales.

Sin embargo, de acuerdo con la literatura revisada aún falta mucho por trabajar ya que no se evidencia una correcta articulación entre las políticas educativas de inclusión y la práctica docente en el aula de clase y en el Ecuador en particular se puede notar que los docentes manejan un doble discurso con respecto al tema de la inclusión, pues, por un lado expresan estar de acuerdo con aquello y que hacen todo lo necesario para que dentro de sus aulas de clase se dé la inclusión, en sus prácticas se demuestra lo contrario.

Finalmente, volviendo al objetivo general del presente trabajo monográfico se constata que, las políticas de inclusión tienen una estrecha relación con el ejercicio docente en el aula de clase, pues ellos son el puente a través del cual se pueden ejecutar dichos reglamentos, sin embargo, a partir del análisis de la literatura se evidencia una enorme brecha entre lo que estipulan las leyes referentes a la inclusión en educación y la práctica docente, pero esta separación no es por la falta de voluntad del maestro sino, debido a la falta de capacitación a los educadores en temas relacionado a la inclusión educativa, adaptaciones curriculares, desarrollo de currículos inclusivos, etc. Por tal motivo, las políticas de inclusión no son aplicadas fácilmente en las aulas de clase.



REFERENCIAS

- Acebedo-Díaz, J. (2009). Cambiando la práctica docente en la enseñanza de las ciencias a través de CTS.
https://www.researchgate.net/publication/260540112_Cambiando_la_practica_docente_en_la_ensenanza_de_las_ciencias_a_traves_de_CTS/link/0046353185e3c30cfa000000/download
- Alfaro-Rodríguez, M. y Aguirre-Chaves, M. (2011). La investigación como una oportunidad para valorar la práctica profesional docente. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 6(2), 85 – 95.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/5822>
- Anchundia-Morales, B (2019) La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el Caribe, *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 5(2).
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1099/html>
- Araújo, M., y Bramwell, D. (2015). Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000. Backgroundpaperpreparedfortheeducationforallglobalmonitoringreport 2015. Paris: UNESCO.
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj_h_vqx5bzwAhVpTTABHRzLCP8QFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.oas.org%2Fcotep%2FGetAttach.aspx%3Fflang%3Des%26cId%3D697%26aid%3D1044&usg=AOvVaw1G12PF2RwWdWryyI841RZb
- Asamblea Constituyente. (2008). Constitución de la Republica del Ecuador.
https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ávila-Gómez, M. (2017). Políticas de educación inclusiva, ¿lo estamos haciendo bien?
http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/5684/Pol%EDticas_de_educaci%F3n_inclusiva.pdf;jsessionid=F5E302904097E8014C361D5422965F2C?sequence=1
- Barraza-Soto, I y Barraza-Barraza, L (coord.). (2016). *Políticas públicas en educación. Su implementación*. ReDIE. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Libro6.pdf>



- Barrón-Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. *Una revisión. Revista de docencia universitaria*, 13(1), 35-56. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6436>
- Bravo, S., Bernarás, E., Garaigordobil, M. y Villafuerte, J. La situación de la inclusión educativa e integración escolar de adolescentes con discapacidad motora de Manabí, Ecuador. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072021000100047
- Cabrera-Gschwender, C (2015). Educación inclusiva en Chile: la historia de los pequeños incluidos [tesis de grado, Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/145165/La-historia-de-los-peque%C3%B1os-incluidos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrillo-Sierra, S., Forgiony Santos, J., Rivera Porras, D., Bonilla Cruz, L., Montachez Torres, M. y Alarcón Carvajal, M. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revistas espacios*, 39(17), 15. <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2167/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20frente%20a%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castillo-Escareño, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2), 264-275. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/64/59>
- Castro, S. (2018). Análisis de la percepción de docentes estudiantes acerca de la realidad inclusiva de la unidad educativa fiscal Luis Vargas Torres de la ciudad y provincia de Esmeraldas. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/1484>
- Chiappe, A. (2012). Prácticas educativas abiertas como factor de innovación educativa. Editorial 818. https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_CTA/Proventus/practicas-educativas-abiertas.pdf



Clavijo-Castillos, R y Bautista-Cerro, M (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana, *Alteridad. Revista de Educación*, 15(1).

<https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Congreso Nacional (s.f) Ley 20422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>

Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2014). Por un cambio en la inclusión de las personas con discapacidad y sus familias. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/04/por_un_cambio_en_la_inclusion.pdf

De la Parte-Pérez, M., Rao, R., Sousa, M., Quiroga, P (2016). Las políticas públicas educativas en América Latina y su relación con la valorización de la profesión docente: una mirada ética desde Venezuela. *Investigación y Postgrado*, 31(2), 9-32.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6430678>

Donato, R., Kurlat, M., Padín, C. y Rusler, V. (2014). Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/\\$FILE/Inclusion_Educativa.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/$FILE/Inclusion_Educativa.pdf)

Donoso, D (2013). La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador ¿responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo? Universidad Complutense de Madrid [tesis de maestría].

[https://eprints.ucm.es/id/eprint/29383/1/Diana%20Donoso%20Figueiredo%20\(TFM\)%20-%20Master%20Educacion%20Social%202012-2013.pdf](https://eprints.ucm.es/id/eprint/29383/1/Diana%20Donoso%20Figueiredo%20(TFM)%20-%20Master%20Educacion%20Social%202012-2013.pdf)

Escribano, A. y Martínez, A. (2013). Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos. Madrid: Narcea, 152 pp.

<https://es.scribd.com/read/334376825/Inclusion-educativa-y-profesorado-inclusivo-Aprender-juntos-para-aprender-a-vivir-juntos#>

Federación de Enseñanza (2012). Enseñanza Inclusiva. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9619.pdf>



- Figueroa-Ángel, M., Gutiérrez-Botero, C., Tibocho, A., y Velázquez-León, J. (2017). Estrategias de inclusión en contextos escolares. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 13-26. <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v13n1/1794-9998-dpp-13-01-00013.pdf>
- Freitas, R y Martins, P (2019) La historia de la educación y la investigación científica en Brasil. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 12(8)12. pp. 127-138. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/historia-de-la-educacion#2-LA-HISTORIA-DE-LA-EDUCACION-Y-LA-INVESTIGACION-CIENTIFICA-EN-BRASIL>
- Galván-Salinas, J y Farías-Martínez, G. (2018). Características Personales y Práctica Docente de Profesores Universitarios y su Relación con la Evaluación del Desempeño. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(2), 9-33. <file:///C:/Users/HP/Downloads/10184-Texto%20del%20art%C3%ADculo-24107-1-10-20181019.pdf>
- García, P (2015). Políticas para la superación de la exclusión educativa: Estudio comparado de las políticas de inclusión educativa en los 90 y en el inicio del siglo XXI, *Sociedad Argentina de Estudios comparados en Educación*, 1. <https://www.saece.com.ar/docs/congreso5/trab137.pdf>
- García, W., Belesaca, Ó. y Jara, G. (2018). Prácticas inclusivas de los docentes. *Revista Killkana Sociales*, 2(2), 25-30. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-PracticasInclusivasDeLosDocentes-6538371.pdf>
- García-Cardoso, R, y López, V. (2019). Políticas de Educación Especial en Chile (2005 - 2015): continuidades y cambios. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(1), 1-16. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000100001>
- Gelber, D. (2019). Del dicho al hecho: creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago. *Art. 967*, 58(3), 73-101. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-DelDichoAlHecho-7312144.pdf>



- Gomes-Lima, P (2017). Las políticas educativas acerca de la diversidad en Brasil. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(3), pp. 117-140.
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27054113007.pdf>
- Gómez-Morillo, L., Castillo-Díaz, R., Camacho-Cepeda, A., Sánchez-Sánchez, Y., Peña-Álvarez, C. (2017) Análisis de las actitudes y prácticas inclusivas en República Dominicana. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), p. 1989-4643.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/275/281>
- Gvirtz, S y Oría, Á (2010) La relación entre el Estado y la sociedad: alianza público-privado para la mejora educacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, p. 41-63.
<https://doi.org/10.35362/rie540541>
- Herrán-Gascón, A., Ruiz-Cedeño, A y Lara-Lara, F. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 141-166. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.516>
- Hidalgo, E., Toro, K (2014). La inclusión educativa en la unidad educativa Santa María D. Mazzarello [Tesis de magister, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/7365/1/UPS-QT06134.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018). La educación en Ecuador: Logros alcanzados y nuevos desafíos Resultados educativos 2017-2018. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Jiménez-Guzmán, C., Buitrago- Marín, L (2011) Prácticas inclusivas. Esperanza de humanidad. *Plumilla Educativa*, 8(2), p. 234-243.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920406>
- Leiva-Olivencia, J. (2013) De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), pp. 1-27.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44729878025.pdf>



- Liscano, A. (2007). La pedagogía como ciencia de la educación. *Revistas UNAM*, 14(56), <http://revistas.unam.mx/index.php/archipielago/article/view/19931/18922>
- Luna Tamayo, M. (2014). La educación en el Ecuador 1980-2007. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie651336>
- Maldonado-Valera, C., Marinho, L y Robles, C (eds.) (2020) Inclusión y cohesión social en el marco de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: claves para un desarrollo social inclusivo en América Latina, Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/59), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46140/S2000057_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mancebo, M, Carneiro, F y Lizbona, A (2014). La educación: ¿Un “outsider” de la protección social? Un análisis a partir de las políticas de inclusión educativa en Uruguay (2005-2013). *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2),295-323 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4758/475847269013>
- Mancebo, M. y Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf
- Manghi, D., Conejeros-Solar, M., Bustos-Ibarra, A., Aranda-Godoy, I., Vega-Córdova, V, y Díaz-Soto, K. (2020). Comprender la educación inclusiva chilena: panorama de políticas e investigación educativa. *Cadernos de Pesquisa*, 50(175), 114-134. <https://doi.org/10.1590/198053146605>
- Mellado, M. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escolar. *Revista educación*, 41(1), 1-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/21597>
- Ministerio de Educación (2006) Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ec_9029.pdf



Ministerio de Educación (2011) Reglamento a la Ley orgánica de Educación Intercultural.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>

Ministerio de Educación (2016) Plan Decenal de Educación del Ecuador 2016-2025.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/PLAN-DECENAL-PROPUESTA.pdf>

Ministerio de educación, cultura, ciencia y tecnología. (2019). Educación inclusiva.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion.pdf

Ministerio de educación, Vicepresidencia de la Republica del Ecuador (2011) Educación Inclusiva y Especial. [https://educacion.gob.ec/wp-](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)

[content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)

Ministerio de Educación. (2010). Rendición de cuentas 2009: La Revolución Educativa para el Buen Vivir. [https://educacion.gob.ec/wp-](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2009.pdf)

[content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2009.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2009.pdf)

Ministerio de Educación. (2011). Módulo I educación inclusiva y especial.

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Ministerio de Educación. (2015). Propuestas para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo en Chile: un aporte desde la educación especial.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16993>

Ministerio de Educación. (2017). Ley orgánica de educación intercultural.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>

Ministerio de finanzas. (2014). 12 políticas para la igualdad en discapacidades.

<https://www.finanzas.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/Pol%C3%ADticas-desde-la-Agenda-Nacional-para-Igualdad.pdf>



Muntaner, J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(1), 63-79.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/163>

Muntaner-Guasp, J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. *25 años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38126008/jjmuntaner.pdf?1436334653=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDe+la+integracion+a+la+inclusion+un+nuev.pdf&Expires=1618426747&Signature=XQkvJgqNBCZIO9cwfsT4JqXfbhQ7fDKQfqMcw6W9hZ03DELfWlwW~B4nI2Z3aJFps8o3Gm0jhvdDbYNCE7FPI1zhUhmWThbI8iWevrRU0-gaBOFodNBrCChZqIsWSBiPHXdgbwmdV9sbxGkf6stKglO0LjC2pJwzDIzVEIlyObV8gt8yvNMXeBwXG0jkyWPGjN65qzTqVUSd8vf8vKCGmsBO6F1XZp4df74wJOBxMuYUmUZxsyyMOVNFGAps5sFalEhT6QuN3s~u4zsP9t3UKziwA6OqZMq-ntt1QgWevq2YNVe3g~oUlmNfg54HHNS7cEyaVamlvqhFU~rMjXyGgg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Naranjo-Flores, G (2016) El trabajo docente en el marco de las políticas de educación inclusiva. Aproximación a partir de un estudio de casos. *Revista de Investigación Educativa* 24. P. 99-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5827717>

Ocampo-Gonzales, A (2012). Mejorar la Educación Inclusiva: un desafío de todos. *Revista*

ONU (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Ossa-Cornejo, C., Castro-Rubilar, F., Castañeda-Díaz, M y Castro-Rubilar, Juana (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(3),1-23.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048022>



- Otero, A y Cérica, A (2017). La performance del sistema educativo argentino en las últimas décadas, *Revista Análisis*, 49(90), pp. 17-37. <http://doi.org/>
- Payá Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro (Inclusive education policies in latinamerica proposals, realities and future challenges). *Revista educación inclusiva*, 3(2), 125 – 142.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276687>
- Pini, M y Gomes-Melo, S (2011). Argentina y Brasil: cambios y contradicciones en las políticas educativas. <https://www.saece.com.ar/docs/congreso4/trab10.pdf>
- Plancarte-Cansino, P (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(8), pp. 213-226.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545223>
- Prieto, N y Lorda, A. (2009). Las representaciones en la construcción del rol docente. Una experiencia de formación con los alumnos del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional del Sur. *Revista universitaria de geografía*, 18, 141-162.
<https://www.redalyc.org/pdf/3832/383239099006.pdf>
- Quintanilla–Rubio, L. (2014). Un camino hacia la educación inclusiva: análisis de normatividad, definiciones y retos futuros. (Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de: Magister en Discapacidad e Inclusión Social).
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/49657>
- Red Regional por la Educación Inclusiva. (2015). Argentina: buenas prácticas para una educación inclusiva. <https://rededucacioninclusiva.org/estrategias-de-incidencia/acceso-a-la-informacion/>
- Red Regional por la Educación Inclusiva. (2019). El derecho a la educación inclusiva en América Latina. <https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2020/07/El-derecho-a-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>



- Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. *Revista educación inclusiva*, 3(2), 125-142. <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>
- Rivero, J. (2017) Las buenas prácticas en educación inclusiva y del rol docente. *Educación en Contexto*, 3, pp. 110-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Rojas, F., Sandoval, L. y Borja, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21056/1/Percepciones%20a%20una%20educaci%c3%b3n%20inclusiva%20en%20el%20Ecuador.pdf>
- Rojas-Fabris, M. (2016). Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911429.pdf>
- Salazar-Vargas, C (2012). La definición de políticas públicas.
http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/C_Salazar.pdf
- Sánchez-Teruel, D y Robles-Bello, M (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230794003>
- Serrano-Polo, O; Espinoza-Freire, E. y Espinoza-Guamán, E. (2019). La inclusión en la enseñanza básica ecuatoriana. *Revista metropolitana de ciencias aplicadas*, 2(2), 69 – 74.
<https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>
- Simón, J. (2013). Entre la práctica educativa y la práctica docente. El caso de una universidad tecnológica. *Revista electrónica praxis investigativa redie*, 5(8), pp. 51-68
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjtx5G23qDtAhUFVt8KHYYkPA2AQFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F6552332.pdf&usg=AOvVaw2raMYJFI3MOwMFzomoS4EA>



- UNESCO (2018). Estado del arte de los servicios de apoyo para estudiantes en situación de discapacidad residentes en países miembros de la RIINEE. *Red Iberoamericana de Necesidades Educativas Especiales*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/4240-2018-Pilar-Samaniego-Estado-Arte-Servicios-Apoyo.pdf>
- UNESCO (2019) Derecho a la educación: Principios fundamentales. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/principios-fundamentales#:~:text=Los%20principios%20fundamentales%20de%20no,acci%C3%B3n%20normativa%20de%20la%20Organizaci%C3%B3n>
- UNESCO (2019). Inclusión educativa. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Unesco. (2017). Buenas prácticas docentes. Experiencias con tecnología en aulas peruanas. <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/wp-content/uploads/2017/10/74-buenas-practicas-docentes.pdf>
- Unesco. (2019). Inclusión en la educación. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Vain, P. (2018). Los rituales escolares y las prácticas educativas. Editorial universitaria universidad nacional de misiones. https://editorial.unam.edu.ar/images/documentos_digitaes/rituales_escolares_vain.pdf
- Valencia C., Bernal, M (2016) Institucionalidad y marco legislativo de la discapacidad en el Ecuador. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/39995/S1600203_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vargas, Rivera Arlete (2015). Gobernanza y Gestión pública. Diseño e implementación de políticas públicas. Diplomado en Gobernanza. SNTE. 2015
- Villón-Tomalá, A y Valverde-Muñoz, K. (2019). La educación especial en la realidad ecuatoriana del siglo XXI. Memorias de quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas en Ecuador, p. 637-642. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239586>