

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INICIAL: ENFOQUE PROSPECTIVO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

AUTORES: Raisa Emilia Bernal Cerza¹.
Ignasio García Álvarez².
Lisbet Guillen Pereira³
Juan Miguel Luperón Terry⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: lguillenp@umet.edu.ec

Fecha de recepción: 08-06-2019

Fecha de aceptación: 26-07-2019

RESUMEN

La inclusión educativa constituye hoy un reto para todos los sistemas educativos a nivel mundial. El logro de este propósito requiere del trabajo mancomunado de las agencias y agentes relacionados con la educación, rectorados por la escuela, proceso imposible de lograr sin la adecuada preparación de los docentes. La presente investigación emerge como resultado de un proyecto de vinculación centrado en el "Mejoramiento de la calidad de la educación inclusiva formal y no formal" de la carrera Educación Inicial, de la Universidad Metropolitana del Ecuador. En un primer momento se diagnostican a 52 docentes de la comunidad pedagógica a través de siete indicadores que responden a la dimensión "Educación inclusiva", los resultados se toman como referentes para la elaboración de un sistema de talleres dirigidos a la preparación de los docentes, en los que se enfatiza la creación de verdaderos espacios inclusivos, posterior a la intervención se evalúan los mismos indicadores bajo las mismas condiciones. Para la contrastación del pre-test con el post-test fue necesario determinar la normalidad de los datos, para ello se empleó un Test de Bondad de ajuste: Kolmogorov-Smirnov: KS por ser una muestra superior a 50, lo que permitió la aplicación de la prueba T para diferencias de medias, la significación de cambios fue de $p=0.000$ comprobando H_1 , lo que permite plantear que un

¹ Raisa Emilia Bernal Cerza. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Docente titular principal de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Especialista en Educación Inicial. raisabc@yahoo.com

² Ignasio García Álvarez. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Docente titular principal de la Universidad Metropolitana del Ecuador. Especialista en Educación Inicial. anettdaniel7@yahoo.com

³ Lisbet Guillen Pereira. Doctora en Ciencias de la Cultura Física. Docente titular principal de la Universidad Metropolitana del Ecuador. guillenp7212@gmail.com. <http://orcid.org/0000-0003-1132-541X>

⁴ Juan Manuel Luperón Terry. Master en Planificación, Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. Master en Entrenamiento Deportivo, Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. jluperon@utb.edu.ec. <http://orcid.org/0000-0002-6849-150X>

sistema de talleres centrados en la preparación de los docentes de educación inicial perfecciona los procesos pedagógicos inherentes a la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVE: inclusión educativa, procesos pedagógicos, preparaciones docentes, calidad de la educación.

EDUCATIONAL INCLUSION IN INITIAL EDUCATION: PROSPECTIVE APPROACH IN THE TRAINING OF PROFESSIONALS

ABSTRACT

Educational inclusion today constitutes a challenge for all education systems worldwide. The achievement of this purpose requires the joint work of agencies and agents related to education, governed by the school, a process impossible to achieve without adequate preparation of teachers. In agreement, the present investigation emerges as a result of a project of linkage focused on the "Improvement of the quality of formal and non-formal inclusive education" of the Initial Education career, of the Metropolitan University of Ecuador, at first they are diagnosed 52 teachers of the pedagogical community through seven indicators that respond to the dimension "Inclusive education", the results are taken as a reference for the development of a system of workshops aimed at the preparation of teachers, which emphasizes the creation of true inclusive spaces, after the intervention, the same indicators are evaluated under the same conditions; For the test of the pre-test with the post-test it was necessary to determine the normality of the data, for this a goodness test was used: Kolmogorov-Smirnov: KS for being a sample higher than 50, which allowed the application of the T test for differences in means, the significance of changes was $p = 0.001$ proving H_1 , which suggests that a system of workshops focused on the preparation of early education teachers allow to perfect the pedagogical processes inherent in educational inclusion.

KEYWORDS: educational inclusion, pedagogical processes, teacher preparation, quality of education.

INTRODUCCIÓN

Es una realidad que los empeños por lograr la inclusión en los contextos educativos dependen en gran medida de las concepciones que la tiene la sociedad al respecto. Exclusión, segregación, desigualdad e inequidad son realidades que enfrenta hoy el mundo incentivado por patrones culturales

impuestos por sociedades clasistas, donde el ciudadano de éxito que divulgan constituye una meta inalcanzable por la mayoría de las personas que habitan el planeta.

Por tanto, la inclusión implica aspectos de gran significación en la práctica pedagógica como: la ética profesional, el respeto a los derechos, solidaridad, cooperación y atención a la diversidad. Valores positivos por los que deben proyectarse todos los seres humanos.

La Educación Inicial es una de las prioridades del gobierno ecuatoriano, por lo que la preparación de los docentes que en ella laboran es una prioridad. Un elemento consustancial a este fin son las acciones para enfrentar la inclusión educativa. El objetivo del presente trabajo es proponer talleres para la preparación de los docentes de la Educación Inicial para la inclusión educativa.

DESARROLLO:

La Constitución de la República del Ecuador refiere en el Título II: Derechos (Art 11) que: "Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos. La ley sancionará toda forma de discriminación".

Este lineamiento es bien abarcador con respecto a la concepción de una sociedad que apoya a la diversidad (CEMPLADES, 2008).

Otros documentos en los que se defiende la inclusión educativa en el país son la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), (Ministerio de Educación, 2017), el Código de la Niñez y la Adolescencia (CONSEJO NACIONAL, 2013), el Acuerdo ministerial 0295-13, la Convención de los derechos del niño, y un material, fruto de la labor conjunta entre el Ministerio de Educación, la UNICEF y el Fondo Ecuatoriano Popularum Progressio.

Esto demuestra la voluntad política del Estado ecuatoriano por garantizar el cumplimiento de la inclusión educativa. Corresponde a los docentes, a todos los niveles, realizarla en la práctica (Moreno & Navarrete, 2014).

La verdadera inclusión educativa transforma la escuela para que favorezca que los educandos se sientan plenos, satisfechos, a gusto en ella. No se mira a la escuela para que el educando se adapte, sino desde ella hacia la sociedad, donde todos necesitan ser incluidos.

Esta no se circunscribe a los educandos con necesidades educativas especiales, es una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad; es la que promueve el progreso, la participación, los

logros intelectuales y sociales (Lozano, Traver & Sales, 2016; Ros-Garrido & García-Rubio, 2016; Lozano, Ballesta, Castillo & Cerezo, 2018; Canales, Aravena, Carcamo-Oyarzun, Lorca & Martínez-Salazar, 2018).

Según el Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. (2015) por educación inclusiva se entiende el "... proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje...y de la reducción de la exclusión en la educación". Debe ser tarea de las instituciones educativas a todos los niveles, convertir estas palabras en realidad.

Uno de los principales requisitos para desarrollar la inclusión en los contextos educativos es la preparación de los docentes, en sus funciones: docente metodológica, investigativa y orientadora.

Debe ser una constante, brindar una respuesta que responda a las demandas de todos los educandos en su diversidad, permitiéndoles acceder a los aprendizajes con el adecuado uso de los recursos y apoyos que exigen sus necesidades educativas (Alcedo, Cachón & Chacón, 2012; Ramírez, 2014; Alcedo, 2017).

Como se ha expresado con anterioridad, un contexto educativo inclusivo es de gran importancia para el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles educativos, se garantiza la formación y el desarrollo de todos, independientemente a su condición física, psicológica o social.

No obstante, por la importancia que tiene la educación en las primeras etapas de la vida se significa la inclusión educativa en la Educación Inicial y la preparación de los docentes para desempeñar con eficiencia esta tarea.

En el currículo se acoge al artículo 40 de la LOEI ya que en este se acota que la Educación Inicial es el proceso de "acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad (Ministerio de Educación, 2014).

Mediante esta se garantiza y respeta los derechos del niño, la diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas (Ministerio de Educación, 2014).

En el currículo se consideran los criterios del Comité Técnico Intersectorial de la Estrategia de Desarrollo Integral Infantil, donde se define como: "un proceso de cambios continuos por el que atraviesan los niños y niñas desde su concepción que, en condiciones normales, garantizan el crecimiento, la maduración y la adquisición progresiva de las complejas funciones humanas como el habla, la escritura, el pensamiento, los afectos, la creatividad".

Se precisa que "...es un proceso multifactorial en el que influyen aspectos internos (biológicos) y externos, y en el que intervienen múltiples actores. Es por esto que el desarrollo depende de la calidad de las condiciones sociales, económicas y culturales en las que nacen, crecen y viven los niños y niñas,

de las oportunidades que el entorno les ofrece y de la efectiva garantía de derechos por parte del Estado y la sociedad” (MIES, 2019)

De lo anterior se deriva la interrogante ¿Cómo asegurar oportunidades para el desarrollo y la garantía de derechos de toda la niñez sin una adecuada inclusión educativa? A pesar de lo establecido por los documentos legales que rigen la política educativa en el país y el currículo, los intentos por lograr una educación inclusiva a la primera infancia quedan más en el discurso que lo que realmente se ha logrado en la práctica pedagógica.

Es importante destacar que tales propósitos pueden implicar cambios radicales a nivel conceptual, metodológicos y organizativos que implican a toda la comunidad educativa, pero exige de los docentes requisitos que dependen de su preparación para enfrentar los retos que implica atender la diversidad en contextos educativos de inclusión, entre ellos:

- Comprensión de la diversidad como norma en la especie humana.
- Una ética pedagógica sustentada en el respeto a los derechos.
- Dominio de los recursos y apoyos que requiere la atención a las necesidades educativas de la niñez.
- Realizar las adaptaciones, significativas o no, que requiera el currículo para posibilitar el acceso de todos a los aprendizajes. Requiere adecuar los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje a las necesidades de la niñez (objetivos, métodos, medios, contenido y la evaluación).
- Crear múltiples variables ambientales frente a los problemas o deficiencias del educando.
- Conocer los métodos de orientación a las familias en su diversidad en función de contribuir a su transformación como potenciadoras del desarrollo infantil.
- La interdisciplinariedad.
- Identificar las barreras y prejuicios que dificulten los aprendizajes y la participación e innovar prácticas inclusivas.
- Dominio de dinámicas de trabajo grupal que favorezcan la participación de todos, la solidaridad y el respeto entre los educandos desde las primeras edades.

No cumplir con estos requisitos conlleva a la exclusión, la segregación, al maltrato infantil, inconcebibles en la práctica pedagógica. Por ello, la inclusión educativa debe ser concebida como un enfoque en los currículos de formación profesoral y una constante en los procesos de preparación post graduada y en la auto preparación de los docentes.

La educación inclusiva formal y no formal es la referida al trabajo educativo con los niños y niñas de cero a seis años que a su vez garantice la atención a las necesidades de todos los educandos en su diversidad, en los diferentes contextos, tanto institucionales como familiares y educativos.

METODOLOGÍA

En la carrera de Educación Inicial de la Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET), se desarrolla el proyecto de vinculación: "Mejoramiento de la calidad de la educación inclusiva formal y no formal", los objetivos propuestos fueron los siguientes:

- Contribuir a la preparación de los docentes y al desarrollo de la personalidad de las niñas y los niños en su relación con el medio, con las personas adultas y en interacción con otros niños, tanto en sus actividades académicas como no académicas sobre la base de centro de educación inclusiva formal y no formal.
- Contribuir a la calidad de la educación inicial inclusiva formal y no formal para el desarrollo integral de la primera infancia por medio de la preparación de docentes, familiares e incorporación sistemática de programas y actividades del proceso educativo.

Para darle cumplimiento a los objetivos declarado se utilizó una investigación experimental donde se parte de un análisis descriptivo del estado del objeto de estudio, elaboración de la alternativa, y se concluye con la validación empírica de la propuesta.

En virtud de lo expresado la investigación transitó por tres fases: Diagnóstico, elaboración y validación, empleando métodos y/o técnicas del nivel teórico, empírico y estadístico matemático, dentro de los que se encuentran el método analítico sintético, inductivo deductivo, la técnica de entrevista, la modelación, el método sistémico estructural funcional, la triangulación metodológica.

Como técnicas participativas se utilizó el taller escenario que permitió apropiarse de conocimiento relacionado con la variable relevante, generar ideas y alcanzar consenso; del método matemático estadístico se utilizó la distribución empírica de frecuencia, la estadística descriptiva para el análisis de los datos, y la estadística inferencial y el experimento dentro del cual se empleó el pre-experimento formativo

La contrastación de la evaluación de los indicadores en cada momento, antes y después de la intervención se realizó a través de la prueba T para diferencias de medias.

En concordancia la dinámica de la investigación precisó de la determinación de la dimensión: Educación Inclusiva en la Educación Inicial como elemento más general y abstracto de la variable, el análisis y evaluación de los referentes teóricos permitió identificar los siete indicadores que más información le aportan a la variable (Campistrous & Rizo, 1998), elemento que se empleó para la verificación de la hipótesis de investigación:

H₁: Un sistema de talleres centrados en la preparación de los docentes de educación inicial permiten a perfeccionar los procesos pedagógicos inherentes a la inclusión educativa.

Dimensión: Educación Inclusiva en la Educación Inicial

1. Indicadores
2. Dominio de los derechos de la niñez.
3. Conocimiento sobre el marco legal de la educación inclusiva formal y no formal en Ecuador.
4. Dominio de las técnicas de diagnóstico psicopedagógico para identificar necesidades y potencialidades.
5. Dominio de los métodos para la estimulación temprana.
6. Conoce los recursos de apoyo y ayudas para la atención a la diversidad.
7. Utiliza la actividad lúdica como una vía para la inclusión educativa en la Educación Inicial.
8. Aplica normas de la ética pedagógica ante la inclusión educativa.
9. Por cada ítem se evaluó el coeficiente de conocimiento (Kc) del docente donde se asumió una escala cualitativa ordinal de:
 - Alto Kc: $>0.76 \leq 1.0$
 - Medio Kc: $>0.50 \leq 0.7$
 - Bajo Kc: ≥ 0.50

Lógica metodológica de la investigación:

- a) Diagnóstico del nivel de conocimiento de la dimensión Educación Inclusiva en la Educación Inicial
- b) Taller de preparación metodológica de los profesores para el despliegue de la propuesta en la práctica (Encuadre)
- c) Despliegue de la propuesta por un espacio de 19 semanas (periodo comprendido entre el dos de septiembre del 2018 al 11 de enero del 2019)
- d) Post-test: Evaluación de la dimensión bajo las mismas condiciones que en el primer momento

Población y/o muestra

En la investigación intervinieron un total de 52 docentes de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) pertenecientes a las comunidades de Carcelén bajo (17 Docentes: 32.69%), La Bota (21 Docentes: 40.38%) y El Inca (14 Docentes: 26.92%) del Distrito Metropolitano de Quito.

Se tomó como referente los resultados del diagnóstico definiéndolo como pre-test, posteriormente se procedió a la elaboración de un conjunto de talleres, los cuales responden a las limitaciones constatadas y se orientan a fortalecer el conocimiento de la variable relevante.

Presentación de la propuesta

Para dar cumplimiento a los objetivos del proyecto y en consecuencia con los resultados del diagnóstico inicial, se propone un sistema de talleres de preparación para los docentes de la Educación Inicial, el cual estructuralmente contiene una entrada, un proceso y una salida, en este sentido se asume la teórica de los sistemas.

En tal sentido La teoría de sistemas o teoría general de los sistemas (TGS) fue planteada en 1950 por el biólogo Austríaco Ludwig Von Bertalanffy y se define como el estudio interdisciplinario de los sistemas en general.

Existen múltiples definiciones, entre las cuales cabe considerar la expuesta por Leyva, J. (1999), según el autor se trata de un "Conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que constituyen una formación íntegra", esta se aproxima a lo que se intenta defender en esta investigación a partir de los subsistemas de talleres que estructuralmente contiene la propuesta cada uno con objetivos específicos que tributan al objetivo general.

El propósito de la TGS es descubrir los principios, leyes y modelos comunes que sean aplicables y transferibles a diferentes campos y objetos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

A tono con lo expresado se consideran los talleres por las posibilidades que brindan para la reflexión, el debate y la producción de conocimientos. Las técnicas participativas que se implementan posibilitan la motivación y el protagonismo de los docentes en las situaciones que se vivencian, además, realizar sus valoraciones a partir del trabajo grupal.

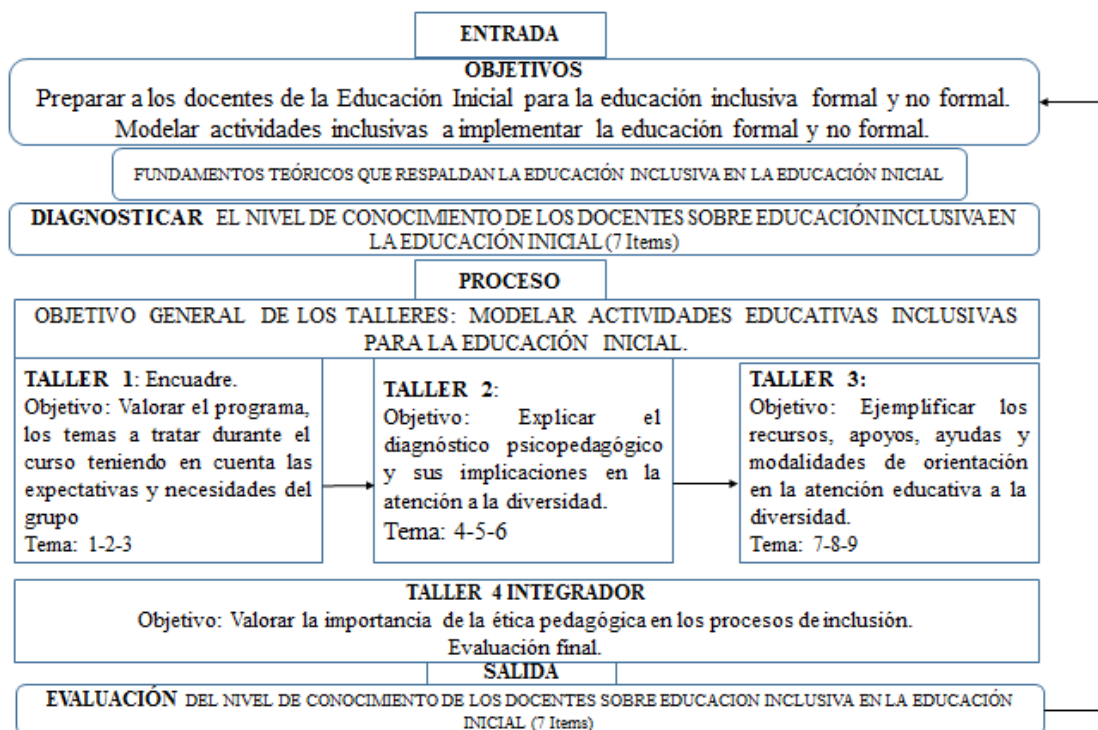


Gráfico 1. Sistema de talleres

Fuente: Autores

Objetivos de los talleres:

- Preparar a los docentes de la Educación Inicial para la educación inclusiva formal y no formal.
- Modelar actividades inclusivas a implementar en la educación formal y no formal.

Encuentros:

1-Encuadre.

Objetivo: Valorar el programa, los temas a tratar durante el curso teniendo en cuenta las expectativas y necesidades del grupo.

2-La educación inclusiva formal y no formal. Marco legal.

Objetivo: Caracterizar la educación inclusiva formal y no formal a partir del estudio del marco legal.

3- El diagnóstico psicopedagógico y sus implicaciones en la atención a la diversidad.

Objetivo: Explicar el diagnóstico psicopedagógico y sus implicaciones en la atención a la diversidad.

4- Estimulación temprana y ritmos del desarrollo en la niñez de 0 a 6 años.

Objetivo: Demostrar la importancia de la estimulación temprana para el desarrollo de la niñez.

5-6-7. Recursos, apoyos, ayudas y modalidades de orientación para la atención educativa a la diversidad.

Objetivo: Ejemplificar los recursos, apoyos, ayudas y modalidades de orientación en la atención educativa a la diversidad.

8-La actividad lúdica, una vía para la inclusión.

Objetivo: Analizar las potencialidades de la actividad lúdica para la inclusión en la Educación Inicial.

9- La ética pedagógica ante la inclusión.

Objetivo: Valorar la importancia de la ética pedagógica en los procesos de inclusión.

10- Evaluación final.

Orientaciones metodológicas

Los talleres pueden ser impartidos con niveles de flexibilidad a todos los docentes de la Educación Inicial del país. Los diferentes contextos no constituyen una limitante para su aplicación. Lo más significativo es que con ellos, se enriquece la práctica pedagógica y se fomenta una mejor calidad de la educación en el país.

La organización de los talleres se realiza a partir de temáticas que permitan a los docentes dar un salto de calidad en su desempeño. Su implementación les brindará herramientas metodológicas para satisfacer las necesidades de sus educandos en su diversidad.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el pre-test se pudo constatar que de los siete indicadores que median el coeficiente de conocimiento (Kc) de la dimensión Educación inclusiva, el que presento más bajo resultados fue el indicador: Dominio de las técnicas de diagnóstico psicopedagógico para identificar necesidades y potencialidades, en este indicador el 84.62% de los docentes (44 casos) manifiesta tener un coeficiente de conocimiento bajo: 0.01.

Los resultados obedecen al limitado número de técnicas e instrumentos que se manejan para diagnosticar las individuales desde la perspectiva psicopedagógica.

Otras de las limitaciones presentadas se centran en la presencia de importantes vacíos teóricos y metodológicos para identificar de forma precisa las necesidades y potencialidades de los niños con la intención de realizar ajustes o adaptaciones curriculares con enfoques inclusivos, atender a las diferencias individuales considerando que el potencial de aprendizaje y el ritmo de aprendizaje se presenta de forma diferente en el individuo.

De manera general en el pre-test, los resultados se mostraron en un rango de Kc bajo donde el valor mínimo fue de 0.50 y máximo de 0.53 (24 casos para un 48.07%) y Kc medio de 0.60 a 0.66 (19 casos para un 36.53%), con una media de 0.56 y una desviación típica de 0.58 lo que muestra que los datos en su mayoría giran en tono a la media central.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos del pre-test

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Datos del Pre-test 1	52	,50	,66	,5610	,05869
N válido (según lista)	52				

Fuente: Autores

En el pos-test y posterior a la intervención, la mejora de la dimensión objeto de estudio mostró cambios significativos, sin embargo, el ítem que exhibió mayor dificultad fue el ítem cinco relacionado con los recursos de apoyo y ayudas para la atención a la diversidad.

Para ello se abordaron los temas 5-6-7, a través de los cuales se trataron las especificidades de los recursos, apoyos, ayudas y modalidades de orientación para la atención educativa a la diversidad.

De forma en el segundo momento el Kc mostró el 100% los datos en el criterio alto, exhibiendo un rango entre 0.78 y 0.99, con una desviación estándar de 0.066, superior al pre-test lo que se traduce en una mayor dispersión en relación al primer momento.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos del post-test

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Datos del Post-test 2	52	,78	,99	,9337	,06689
N válido (por lista)	52				

Fuente: Autores

En virtud de lo analizado la contrastación de los datos del pre con el post tratamiento mediante la prueba T de diferencias de medias para muestras relacionadas arrojó una diferencia significativa de $p=0.000$, tal como se muestra en la tabla cuatro

Al ser la significación menor que el valor prefijado (0.05) es posible plantear que se verifica la hipótesis de investigación (H_1) declarada, en concordancia se expresa que "Un sistema de talleres centrados en la preparación de los docentes de educación inicial permiten a perfeccionar los procesos pedagógicos inherentes a la inclusión educativa"

Tabla 3. Contrastación del pre test con el post-test mediante la prueba T de muestras emparejadas

Par		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
1	PRE-TEST CONOCIMIENTO SOBRE EDUCACION INCLUSIVA - POS-TEST CONOCIMIENTO SOBRE EDUCACION INCLUSIVA	,37269	,08803	,01221	-,39720	-,34818	30,529	51	,000

Fuente: Autores

DISCUSIÓN:

Los resultados que se exponen en el presente estudio logran develar la importancia de elevar el nivel de conocimiento de los profesionales del área de Educación inicial, en concordancia el proceso de intervención logró demostrar el valor empírico de la propuesta para el tratamiento teórico y metodológico de la inclusión educativa.

Desde el adecuado manejo de los derechos de la niñez y sustentado desde el marco legal de la educación inclusiva formal y no formal se fortalecieron los conocimientos de los profesionales de la educación inicial, corroborando cambios significativos.

En ello medió el empleo de las técnicas de diagnóstico psicopedagógico, los procedimientos para la estimulación temprana, conjuntamente con los recursos de apoyo y ayudas para la atención a la diversidad, dentro de los que se encuentran la actividad lúdica, todo ello respaldado desde las normas y ética y pedagógicas.

Similares resultados se exponen en el marco de la investigación educativa, dentro de los que se destacan los aportes de Ávila & Fernández (2017) los cuales llegan al consenso que en el escenario educativo se hace necesario transformar el estado actual del proceso de formación docente (Objeto) de acuerdo a la tendencia actuales.

Por su parte García-Rubio (2017) al analizar en un estudio la situación del alumnado español durante el transcurso y a la finalización de su etapa de escolarización básica demuestran que el alumnado consigue el título de graduado sin alcanzar conocimientos fundamentales.

Los resultados se obtienen, según los autores, mediante verdaderos espacios inclusivos, aplicando técnicas e instrumentos de diagnóstico que le permiten al profesor identificar potencialidades y limitaciones para el aborda la inclusión educativa.

Realizan sobre estos ajustes curriculares atemperados a las necesidades de los estudiantes, como resultado demuestra que los graduados acaban experimentando una exclusión educativa encubierta, lo cual contrasta y respalda los datos aportados en la presente investigación.

Diferentes autores (Ojeda, Casado-Muñoz & Lezcano, 2017; Mejías, Cruz & Arranz, 2018; Pincay, 2018) demuestran que el desconocimiento del trabajo colaborativo, las experiencias innovadoras, la incorporación de nuevas actitudes y habilidades en los profesionales, puede suponer un importante freno a la hora de desarrollar el enfoque inclusivo, lo cual le otorga un incuestionable valor a la superación de los profesionales.

CONCLUSIONES:

Brindar una educación de calidad es imposible sin una verdadera inclusión educativa. En la Educación Inicial se significa, teniendo en cuenta que es en estas primeras etapas del desarrollo donde se sientan las bases de la formación de la personalidad.

Por consiguiente, de los principios éticos y valores positivos necesarios para formar hombres y mujeres con un alto sentido del humanismo, capaces de responder a los retos de su tiempo a partir de sus posibilidades reales de desarrollo.

La preparación de los docentes para enfrentar la inclusión educativa constituye una necesidad y un reto de la práctica pedagógica de estos tiempos, se impone que todas las instituciones educativas desarrollen estrategias metodológicas que posibiliten a los educadores desarrollar una práctica de excelencia a partir de transformar cada contexto educativo en espacios inclusivos.

El uso de talleres como alternativa en la preparación que requieren los docentes para la inclusión educativa posibilita la reflexión, el análisis, así como, vivenciar situaciones que se presentan en la práctica educativa que atentan contra la atención a la diversidad.

BIBLIOGRAFIA

- Alcedo, Y. (2017). La dimensión axiológica referente pedagógica necesaria para resignificar la enseñanza lúdica del inglés en educación primaria. *Heurística. Revista digital de historia de la educación*, 1(9).707-727. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/44992>
- Alcedo, Y; Cachón, C; & Chacón, M. (2012). Los proyectos de aprendizaje interdisciplinarios en la formación del docente de inglés. *Publicado en la Revista Mexica de Investigación Educativa RMIE*, 17(54). 807-902. Recuperadode:http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000300009&lng=es&tlng=en.
- Ávila, P. T. E., & Fernández, F. E. (2017). La relación sujeto - objeto y su contexto en proceso de formación en el profesional de educación básica. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 5(3), 72-86. Recuperado de: <http://refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1934>.
- Campistrous, L. & Rizo, C. (1998). *Indicadores e Investigación Educativa*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).
- Canales, N. P., Aravena, K. O., Carcamo-Oyarzun, J., Lorca, T. J., & Martínez-Salazar, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la

- perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos*, 34, 212-217. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736305>.
- CONGRESO NACIONAL (2013). *Código de la niñez y adolescencia*. Ediciones Legales, 2013. Ley No. 2002-100. Consultado el 20 de junio del 2019. Obtenido de: <https://www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%3%93DIGO-DE-LA-NI%3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf>.
- Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. (2015). *Gender and EFA 2000-2015: achievements and challenges; EFA global monitoring report 2015; gender summary*. UNESCO.
- García-Rubio, J. (2017). Inclusión y exclusión oculta en la escolarización obligatoria española. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(4), 119-139. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639007.pdf>.
- Leyva, J.,(1999).Ejercicios docentes para la búsqueda de relaciones.Consultado el 14 de junio del 2019. Recuperado desde:<https://www.monografias.com/trabajos82/ejercicios-docentes-busqueda-relaciones/ejercicios-docentes-busqueda-relaciones3.shtml>
- Lozano, M. J., Ballesta, P. F. J., Castillo, R. S., & Cerezo, M. M. C. (2018). El vínculo de la escuela con el territorio: una experiencia de inclusión educativa. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(2), 208-226. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/7720>.
- Lozano, M., Traver, J.A. & Sales, A. (2016). La escuela en el barrio. Cartografiando las necesidades de cambio socioeducativo. *AULARIA, Revista Digital de Comunicación*, 2, 13-20. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/160082>.
- Marín, G. I., Rivera, R. D., & Celly, A. S. (2014). *Estudio sobre formación en competencia audiovisual de profesores y estudiantes en el sur de Ecuador*. Cuadernos.info, 35, Obtenido de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0719-367X2014000200008&script=sci_arttext&tlng=en
- Mejías, A. M. V., Cruz, P. Y., & Arranz, A. F. (2018). Los resultados investigativos y su impacto en el enfoque profesional del licenciado en educación primaria. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 6(3), 107-122. Recuperado de: <http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2765>.
- Ministerio de Educación (2017). *Ley orgánica de educación intercultural de Ecuador*. Dirección Nacional de Normativa Jurídico-Educativa del Ministerio de Educación del Ecuador. Suplemento del Registro Oficial No. 1008 de 19 de mayo de 2017. Consultado el 16 de junio del 2019. Obtenido de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2019). Política pública. Desarrollo infantil integral. Consultado el 14 de junio del 2019. Recuperado desde:<http://www.inclusión.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Libro de Políticas-Públicas.pdf>.
- Moreno, V., & Navarrete, C. (2014). Ser docentes en contextos educativos pluralistas. Propuesta de formación inicial de docentes hacia procesos educativos en la diversidad y la pluralidad. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 2(1), 27-46. Recuperado de: <http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3>.
- Ojeda, G. A. I., Casado-Muñoz, F. R., & Lezcano, B. F. (2017). Los centros de recursos para la inclusión educativa en España: un perfil de su desarrollo normativo. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 23(1), 107-122. Recuperado de: <http://dijibuq.ugr.es/handle/10481/55560>.

- Pincay, P. J. (2018). Reflexiones sobre la accesibilidad Web para el contenido educativo en los sistemas de administración de aprendizajes. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE)*, 6(1), 193-206. Recuperado de: <http://www.refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2553>.
- Ramírez, M. (2014). *La enseñanza reflexiva del inglés y la comprensión lectora*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada UNEFA. San Cristóbal. Táchira. Venezuela. Mimeografiado. Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n1/a05v14n1.pdf>.
- Ros-Garrido, A. & García-Rubio, J. (2016). La calidad en la formación del profesorado del sistema educativo y de los certificados de profesionalidad. *Revista Edetania*, 50, 101-119. Recuperado de: <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/21>.
- SENPLADES (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Asamblea Constituyente. Decreto Legislativo 0. PUBLICADO: Registro Oficial 449 del 20-Oct-2008. Consultado el 29 de mayo del 2019. Obtenido de: https://www.oas.org/juridico/mla/sp/ecu/sp_ecu-int-text-const.pdf.