



Facultad de Educación

Tema:

**Incidencia de las prácticas inclusivas en Educación Inicial para el desarrollo
de los ODS, Objetivos de Desarrollo Sostenible**

**Trabajo de Titulación para la obtención del Título de Licenciada en
Psicopedagogía**

Presentado por:

Laura Daniela Villota Vallejo

Tutor:

Dra. Karina Delgado Valdivieso

Quito, diciembre de 2021

RESUMEN

La importancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS, en la búsqueda de una mejora en la calidad de vida de las sociedades a nivel mundial, lleva a la interrogante de sobre la educación de cómo se puede pensar que el Ecuador está encaminado a lograr comunidades sostenibles. En esta investigación se pretende analizar la aplicabilidad del objetivo 4: Educación de Calidad de los ODS, respecto a las prácticas inclusivas. El estudio está diseñado bajo el método cuantitativo. Con la ayuda de una encuesta de 27 preguntas realizada a 10 docentes de Educación Inicial, en dos Centros Infantiles uno fiscal y uno particular en el Distrito Metropolitano de Quito, 4 preguntas de datos informativos y 23 de recolección de información propia del tema, obteniendo resultados acerca de la educación inclusiva. Es así que se demuestra que los docentes buscan trabajar desde las prácticas inclusivas, utilizando diferentes recursos, teniendo en cuenta: la individualidad de los alumnos, los estilos de aprendizaje, el trabajo en conjunto con las familias y la comunidad educativa. No obstante, aún se observan rezagos de una pedagogía tradicional en la praxis profesional, lo que demuestra que no se aplica en su totalidad, el modelo ATRIO, que en su metodología permite llevar a los estudiantes desde la educación, hacia una vida de sostenibilidad, lo que indica que aun existe mucho por trabajar en la educación para lograr una educación inclusiva y sostenible.

Palabras clave: Objetivos de Desarrollo Sostenible, Educación Inclusiva, Educación Inicial, Políticas Educativas, Modelo ATRIO.

DECLARACIÓN DE ACEPTACIÓN DE LAS NORMAS ÉTICAS Y REGLAMENTARIAS DE LA UNIVERSIDAD HEMISFERIOS

El presente documento se ciñe a lo dispuesto en el Reglamento de Régimen Académico y el Código de Ética de la Universidad Hemisferios. Así, declaro que el contenido del mismo se ha redactado con entera sujeción al respeto de los derechos de autor, citando adecuadamente las fuentes. Por tal motivo, autorizo a la Biblioteca a que haga pública su disponibilidad para la lectura dentro de la institución, a la vez que autorizo el uso comercial de mi obra a la Universidad Hemisferios, siempre y cuando se me reconozca el cuarenta por ciento (40%) de los beneficios económicos resultantes de esta explotación.

Además, me comprometo a hacer constar, por todos los medios de publicación, difusión y distribución, que mi obra fue producida en el ámbito académico de la Universidad Hemisferios.

De comprobarse que no cumplí con las estipulaciones éticas, incurriendo en caso de plagio, me someto a las determinaciones que la propia Universidad plantee.

Laura Daniela Villota Vallejo

C.I. 1717835860

DEDICATORIA

A Dios por guiar mi camino.

A mi abuelita Aida que sin su apoyo esto no sería posible.

A mis padres que me han acompañado a lo largo de este camino.

A mi tía Rebe que me ha guiado y apoyado.

Les dedico este logro, por ser un gran apoyo y una guía a lo largo de mi vida y mi carrera.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de los Hemisferios por guiarme a lo largo de este camino.

A mis profesores que, con su formación humanística, me han compartido a lo largo de la carrera, su valioso conocimiento y valores.

A mi tutora Karina Delgado.

A los docentes de las instituciones educativas, que me brindaron la información necesaria para poder realizar este estudio.

ÍNDICE

RESUMEN	2
DECLARACIÓN DE ACEPTACIÓN DE LAS NORMAS ÉTICAS Y REGLAMENTARIAS DE LA UNIVERSIDAD HEMISFERIOS	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTOS	5
ÍNDICE.....	6
ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS	7
INTRODUCCION	11
MARCO TEORICO	14
1.Objetivos del Desarrollo Sostenible	14
1.1La educación, como base para el desarrollo de los ODS.....	15
1.2El modelo ATRIO, del aprendizaje sostenible	17
1.2.1Dimensiones del modelo ATRIO	19
1.2.2Prácticas inclusivas dentro del aula con enfoque en un aprendizaje sostenible	21
2.Educación inclusiva: Atención a la diversidad de estudiantes	23
2.1La Educación Inclusiva del Ecuador, desde sus políticas públicas	25
2.2Desarrollo organizacional y liderazgo de los entes rectores en los centros educativos.....	28
2.3Relación de la familia, escuela y comunidad en los centros educativos.....	29
2.4 Educación Inicial	30
2.4.1Currículo de Educación Inicial	31
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION	33
3. Análisis de datos	37
CONCLUSIONES	62
REFERENCIAS	64
ANEXOS	69

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1 Imagen de los objetivos de desarrollo sostenible	15
Figura 2 Dimensiones del modelo ATRIO	19
Tabla 1 Operacionalización de las variables:	34
Tabla 2. Tipo de institución educativa en la que trabaja.	37
Tabla 3. Nivel escolar donde imparte clases	37
Tabla 4. Edad de los docentes.....	38
Tabla 5. Años de trabajo como docente de Ed. Infantil.....	38
Tabla 6. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para aprender?	39
Tabla 7. Sus clases se centran en:	40
Tabla 8. ¿Considera que tiene un grupo heterogéneo (diversidad) dentro de su aula?	41
Tabla 9. Si pudiera describir sus planificaciones micro curriculares (PUD), estas llevarían	42
Tabla 10. Las prácticas inclusivas que aplica con mayor frecuencia	44
Tabla 11. Relación, en calidad de docente, con la familia de los estudiantes	45
Tabla 12. Relación, en calidad de docente, con la comunidad escolar (líderes educativos, departamento del DECE, equipo docente, alumnos)	46
Tabla 13. ¿Le parece importante y pertinente que los docentes conecten a sus estudiantes con los contextos socioculturales de las comunidades?	47
Tabla 14. ¿Sabe usted que son los ODS? (Objetivos de Desarrollo Sostenible).....	48
Tabla 15. ¿Considera que el desarrollo de los ODS, tienen estrecha relación con la educación, desde niveles iniciales?.....	49
Tabla 16. ¿Desde su perspectiva cree que el Ecuador está bien encaminado a lograr los ODS para 2030?.....	50
Tabla 17. ¿Considera que cada uno de los estudiantes tiene habilidades o talentos innatos que merecen ser desarrollados y encaminados adecuadamente?.....	51
Tabla 18. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes significativos?, siendo relevantes para su desarrollo integral y para el contexto en donde el niño se desenvolverá un día.	52
Tabla 19. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes perdurables?, siendo que estos permanecen en la memoria y en el tiempo de los alumnos.	53
Tabla 20. ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo de forma activa?	54

Tabla 21.¿Considera que los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, con lo que se daría una transformación a través del pensamiento?	55
Tabla 22.¿Considera que los estudiantes están desarrollando y fortaleciendo las relaciones intrapersonales e interpersonales?	55
Tabla 23¿Considera que los estudiantes están aprendiendo a desenvolverse en el mundo de la informática, símbolos, matemáticos, por ejemplo, y lenguaje?	57
Tabla 24¿Considera que los estudiantes están desarrollándose con organización y con el impulso para propiciar un aprendizaje perdurable?	58
Tabla 25.¿Autoexaminando sus prácticas docentes considera que usted está propiciando un aprendizaje para todos sus estudiantes, de forma equitativa e inclusiva?	59
Tabla 26.¿Conoce los diferentes estilos de aprendizaje?.....	60
Tabla 27.¿En sus clases se consideran los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño?	60
Tabla 28.¿Considera que los estudiantes están viviendo la inclusión y entendiendo que la diversidad es riqueza y debe ser celebrada?	62

INCIDENCIA DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN EDUCACIÓN INICIAL PARA EL DESARROLLO DE LOS ODS, OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Autor

Laura Daniela Villota Vallejo

Correo electrónico:

ldvillotavestudiantes.uhemisferios.edu.ec

Resumen

La importancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS, en la búsqueda de una mejora en la calidad de vida de las sociedades a nivel mundial, lleva a la interrogante de sobre la educación de cómo se puede pensar que el Ecuador está encaminado a lograr comunidades sostenibles. En esta investigación se pretende analizar la aplicabilidad del objetivo 4: Educación de Calidad de los ODS, respecto a las prácticas inclusivas. El estudio está diseñado bajo el método cuantitativo. Con la ayuda de una encuesta de 27 preguntas realizada a 10 docentes de Educación Inicial, en dos Centros Infantiles uno fiscal y uno particular en el Distrito Metropolitano de Quito, 4 preguntas de datos informativos y 23 de recolección de información propia del tema, obteniendo resultados acerca de la educación inclusiva. Es así que se demuestra que los docentes buscan trabajar desde las prácticas inclusivas, utilizando diferentes recursos, teniendo en cuenta: la individualidad de los alumnos, los estilos de aprendizaje, el trabajo en conjunto con las familias y la comunidad educativa. No obstante, aún se observan rezagos de una pedagogía tradicional en la praxis profesional, lo que demuestra que no se aplica en su totalidad, el modelo ATRIO, que en su metodología permite llevar a los estudiantes desde la educación, hacia una vida de sostenibilidad, lo que indica que aun existe mucho por trabajar en la educación para lograr una educación inclusiva y sostenible.

Palabras clave: Objetivos de Desarrollo Sostenible, Educación Inclusiva, Educación Inicial, Políticas Educativas, Modelo ATRIO.

Abstract

The importance of the Sustainable Development Goals (SDGs), in the search for an improvement in the quality of life of societies worldwide, leads to the question of how education in Ecuador can be thought of as a way to achieve sustainable communities. This research aims to analyze the applicability of Goal 4: Quality Education of the SDGs, with respect to inclusive practices. The study is designed under the quantitative method. With the help of a survey of 27 questions asked to 10 Early Childhood Education teachers, in two Children's Centers, one public and one private in the Metropolitan District of Quito, 4 questions of informative data and 23 of information gathering of the topic, obtaining results about inclusive education. Thus, it is shown that teachers seek to work from inclusive practices, using different resources, taking into account: the individuality of students, learning styles, working together with families and the educational community. However, there are still lags of a traditional pedagogy in professional practice, which shows that the ATRIO model, which in its methodology allows taking students from education to a life of sustainability, is not fully applied, indicating that there is still much work to be done in education to achieve an inclusive and sustainable education.

Key words: Sustainable Development Goals, Inclusive Education, Initial Education, Educational Policies, ATRIO Model.

INTRODUCCION

En un mundo donde los niveles de desigualdad social, pobreza, hambre, violencia, falta de acceso a la educación, se han vuelto un problema ya no solo para el presente, sino para el futuro del planeta, se ha visto imperante que, a nivel global, se busquen soluciones para resolver las problemáticas, es por esto que es relevante mencionar, Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales fueron planteados en la conferencia realizada en el 2015, por la Organización de Naciones Unidas, donde se propusieron construir ciudades más inclusivas. Así, para el 2030 se deberá vivir una comunidad global, holística, donde todos los gobiernos, empresas públicas y privadas y los ciudadanos tomarán acciones concretas que llevarán a preparar un futuro sustentable, con una educación inclusiva, una economía solidaria, el cuidado del medio ambiente, la armonía y la paz en la sociedad, etc.

No obstante, problemas globales como la propia pandemia y otros particulares de cada nación, han llevado a retrasar o incluso, a que estos objetivos pudieran verse ahora como utopías. Es por esto que es importante mencionar el cuarto objetivo de los ODS que versa de esta manera: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 18).

Si este objetivo se cumpliera, se llevaría a la educación de manera equitativa a todos los sectores socioeconómicos, manteniendo una calidad educativa y transformando al aula en un área de aprendizaje bidireccional donde el maestro y el estudiante se nutran mutuamente, desde la consciencia de las diversas cosmovisiones y de la riqueza que propicia la diversidad, en grupos de edades similares, pero de realidades, identidades, idiosincrasias, etc., heterogéneas.

Sin embargo, de acuerdo a los datos de Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censo (INEC), en el país hay alrededor de 4 millones de escolares. (INEC, cit. Por López, 2021, párr., 3). Y en Ecuador, solo el 37 por ciento de los hogares tiene acceso a internet, lo que significa que 6 de cada 10 niños no pueden continuar sus estudios a través de plataformas digitales y en zonas rurales solo el 16% de los hogares tiene este servicio (UNICEF, 2020. Párr., 1).

Es por eso que en este estudio se analizó la aplicabilidad del objetivo 4 de los ODS respecto a las prácticas inclusivas, se buscó establecer que prácticas inclusivas, propias del aprendizaje sostenible, están presentes en la praxis profesional de los docentes de educación inicial de una escuela fiscal y una particular en el Distrito Metropolitano de Quito, estudiando los conceptos necesarios para hacer un análisis de las respuestas obtenidas por los docentes.

Para ello ha sido importante definir los ODS y recalcar la importancia del objetivo 4 en este estudio, que busca una educación de calidad y para todos, es así que la educación es la base para el desarrollo de los ODS, Graham et al., (2015) diseñan un modelo denominado ATRIO (Aprendizaje Activo, Transformación a través del Pensamiento, Relaciones Interpersonales, Informática, Símbolos y Lenguaje, Organización personal y Autoaprendizaje Perdurable), con el que buscan llevar los conocimientos, habilidades y talentos hacia el holismo para crear, dentro de cada comunidad, lazos de hermandad y empatía, la relevancia de este modelo es que se ajusta perfectamente a crear un aprendizaje sostenible.

En este sentido, las prácticas inclusivas que se dan en el sistema educativo ecuatoriano (y que esta investigación recogió, permitirán verificar cómo se está trabajando en los ODS, desde las políticas públicas hasta el trabajo en el campo educativo y darán cuenta de cómo las gestiones, liderazgo y prácticas educativas inclusivas pueden incidir en la meta final: conseguir que los ODS sean una realidad en este espacio geográfico.

La educación inicial es una de las etapas más importantes para el desarrollo integral de los niños, es por esto que a través de una práctica docente inclusiva se puede formar, desde edades tempranas, a los ciudadanos del mundo, puesto que el éxito de un modelo educativo inclusivo no se limitará a la meta de obtener resultados positivos en el aprehendimiento de los conocimientos dados por las diferentes ciencias, sino que significará el modelamiento de seres humanos, ya no desde el individualismo, sino desde el holismo, donde se trabaja para el bien común. De ahí que, para las autoras Graham et al., (2015), el aprendizaje sostenible sea vital para la vida futura del individuo. En el caso del sistema educativo, el reto es enorme, puesto que se pretende unir esfuerzos por lograr una relación sana, constante y proactiva entre los educandos y los aprendices, así como también entre los entornos familiares ligados a los estudiantes y a los entornos sociales, como los barrios. Como ya puede atisbarse, el aprendizaje sostenible es un proyecto que se

enfoca, comprometidamente, en enseñar, ligando los aprendizajes a contextos reales, que busquen conseguir objetivos comunes, identitarios y fundamentados, desde prácticas creativas e innovadoras (Rosales, 2017).

MARCO TEORICO

1. Objetivos del Desarrollo Sostenible

Los ODS emergieron de la Conferencia de las Naciones Unidas, que se dio en Río de Janeiro, Brasil, en el 2012. A partir de ahí, miembros- Estados de las Naciones Unidas, todos líderes, científicos, sociólogos, políticos, educadores y demás altruistas iniciaron la construcción de posibles rutas que permitieran imponer la sostenibilidad a un mundo que necesita desesperadamente redirigirse. De esta forma, la CEPAL (s.f.) detalla que el 25 de septiembre del 2015, se presentaron diecisiete objetivos, con 169 metas y con 231 indicadores “universales, transformadores e inclusivos, [pues] describen los principales desafíos de desarrollo para la humanidad” (UNESCO, 2017, p. 6).

La planificación de los objetivos se ha pensado para poder ser verificada en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. El propósito es poder mejorar la calidad de vida de las sociedades, a nivel mundial, para esa fecha, al abordar, hacer frente y superar problemáticas y desafíos urgentes para que la humanidad sobreviva en un entorno de paz, prosperidad, justicia, equidad y sostenibilidad para consigo mismo y para con el mundo. Y es que, la Unesco (2017) entiende que, al poner con universalidad e indivisibilidad a la “educación, salud, protección social y oportunidades laborales, y a la vez el cambio climático y la protección del medio ambiente” (p. 6), entre otras, como prioridad y con un enfoque holístico, se podrá generar un cambio positivo para el planeta. Así, los diecisiete objetivos trabajan en los siguientes puntos que se encuentran en la figura 1.

Figura 1 Imagen de los objetivos de desarrollo sostenible



Nota. Adaptado de *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*

[Fotografía], por CEPAL, s.f. [cepal.org \(https://acortar.link/8qUXy\)](https://acortar.link/8qUXy)

Alcanzar estos objetivos es tarea de todos. Los gobiernos deben hacerse presentes con políticas públicas, leyes, recursos y acciones que aporten al desarrollo de los mismos. Así también, lo debe hacer el sector privado, como un aporte de carácter económico y social para retribuir a la sociedad todo lo que de esta recibe. En cuanto a los ciudadanos del mundo, todos y cada uno debe sentir la responsabilidad de concientizarse y crear hábitos, desde su vida diaria, para mejorar el mundo, que pueden ir desde cuidar más el medio ambiente hasta vivir un holismo donde se interrelacionen con los demás desde la empatía, el respeto, la solidaridad y una verdadera unión de hermandad.

1.1 La educación, como base para el desarrollo de los ODS

Si la educación del siglo XX tuvo como tarea ir abriendo caminos para que aquellos estudiantes con Necesidades Educativas (NEE) pudieran tener un espacio en el sistema educativo y pudieran acceder a programas pedagógicos que acortaran la brecha de la exclusión, la educación del siglo XXI, en cambio, tiene el deber de impulsar inclusión, democracia y justicia social para todos los aprendices (Lledó y Arnaiz, cit. por Urrutxi, Álvarez y Beldarrain, 2021). Asimismo, Graham et al., (2017a) aportan a la noción de que, en el siglo pasado, “los estudiantes aprendían sobre y hoy en día necesitan aprender para”

(p. 7). En este sentido, la educación de hoy debe crear, desde los espacios educativos, una ruta de aprendizaje clara y efectiva para que los estudiantes puedan poner en práctica los conocimientos adquiridos en los distintos entornos, donde dichos conocimientos sean requeridos, para subsanar problemáticas. Sumado a esto, los aprendices de las Escuelas para el Desarrollo Sostenible, deberán adquirir una concientización que venga con la construcción de un sentido de pertenencia global, donde todos los individuos puedan verse en igualdad de condiciones y bajo el concepto de equidad.

Calderón y Valverde (2018) afirman que una escuela “alberga algo deseable para la infancia: descubrir y construir el mundo en comunidad” (p. 39). Este querer construir el mundo, ya no desde la individualidad y el egoísmo, sino desde una visión holística, donde todos (en diversidad) aporten a un proyecto de vida sostenible, es justamente el tipo de educación que se requiere para crear una base sólida para lograr los diecisiete ODS. En virtud de ello, el cuarto objetivo de los ODS versa así: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 18).

Para conseguir este objetivo, se requiere trabajar en escuelas que implementen, desde su gestión educativa, una mirada inclusiva y que atiendan, como lo detalla la Unesco (2017), a los dominios cognitivos, socioemocionales y conductuales. Esto es necesario debido a que, el primero, permite a los aprendices receptar los conocimientos necesarios para aprehender con criticidad el universo conocido, en función de los ODS. El segundo dominio, en tanto que, con él es posible crear y afianzar las relaciones intra e interpersonales para que los estudiantes se comuniquen, cooperen y negocien en los distintos contextos en los que se desenvuelvan, mientras buscan que prevalezcan los valores y visiones que otorgan los ODS para hacer del mundo, un lugar mejor. El último dominio, finalmente, dará a los alumnos el sentido de acción, propiamente, ya que le brinda las herramientas y competencias necesarias para afrontar las problemáticas que se presenten en los distintos ámbitos y poder superarlas con sabiduría, ética, profesionalismo, compromiso y humanidad.

1.2 El modelo ATRIO, del aprendizaje sostenible

Aunque existen varios modelos que aportan a generar una atmósfera inclusiva en las Instituciones educativas, el Modelo ATRIO, creado por Graham et al., (2017c) se amolda perfectamente a crear un aprendizaje sostenible, puesto que permite prácticas que abogan por los ODS, define las capacidades fundamentales para el aprendizaje sostenible tal como se desglosan sus siglas: Aprendizaje activo; Transformación a través del pensamiento; Relaciones interpersonales; Informática, Símbolos y Lenguaje; Organización personal y Auto aprendizaje Perdurable.

Para Lárraga (2020) “este modelo es importante para lograr la inclusión educativa porque reconoce que algunos estudiantes pueden necesitar del soporte para amplificar y enriquecer experiencias individuales de aprendizajes equitativos” (p. 12). El modelo ATRIO se configura como un acrónimo que define y desarrolla las capacidades fundamentales de aprendizaje y que son las siguientes:

Aprendizaje activo: se trata de otorgar una educación donde los estudiantes sean partícipes constantes del proceso de enseñanza aprendizaje. De esta forma es posible transformar el conocimiento y no guardarlo, únicamente de forma pasiva. Conseguirlo, requiere de las habilidades del profesorado para hacer que, de sus aprendices, emerja la curiosidad por aprender. Esto puede darse mediante el involucramiento de contextos y entornos en los que los estudiantes vivan, para que puedan, de esta forma, relacionar los conocimientos con la propia situación social y cultural que los rodea y, aterrizarlos así, en situaciones concretas. De esta forma, el estudiante crea un conocimiento de manera personal y participativa, cambiando en su totalidad su forma de aprender de manera cognitiva que surge desde la curiosidad, a un aprendizaje autorregulado. Además, en este punto es necesario recordar que, dado que el aprendizaje siempre es activo; es decir, que los individuos nunca dejan de aprender, los docentes también deben mostrarse como sujetos que están en constante aprendizaje por lo que, desde este punto, es importante entender que deben ser compañeros en el aprendizaje y no una fuente de conocimiento (Graham et al., 2017c).

Transformación a través del pensamiento: aunque, en el aprendizaje, el pensamiento es primario, se requiere que el estudiantado transforme dicho pensamiento en acciones. Esto quiere decir que el proceso de enseñanza- aprendizaje debe darse en integración con las experiencias. De esta forma, para que el aprendizaje sea sostenible, el conocimiento, que

aborda ideas innovadoras, como las científicas, académicas, artísticas, sociales, políticas, etc., deben estar ligadas a las experiencias personales de cada estudiante. El aprendizaje se volverá sostenible puesto que pasarán de la teoría a verse reflejados en proyectos accionados para resolver problemáticas y mejorar los entornos (Graham et al., 2017c).

Relaciones interpersonales: estas deben construirse, desde los sistemas escolares, y con el arduo trabajo de los maestros para que promuevan un ambiente de valores y apoyo para todos, con la implementación de espacios y acciones orientadas a fomentar y favorecer relaciones sanas e inclusivas (Graham et al., 2017c). Dentro de las aulas, los docentes deben impulsar dicho ambiente, con el conocimiento de las experiencias personales de cada uno de sus estudiantes, sus capacidades e incluso la cultura de cada uno de ellos para poder ir creando actividades que fomenten espacios de interacción.

Informática, símbolos y lenguaje: dado que es con los símbolos con los que se puede conformar las distintas formas del lenguaje (matemático, abecedario, idiomas, de códigos informáticos, etc.), es necesario que estos sean dominados por los estudiantes para lograr una interacción social adecuada y de comunicación afectiva. El profesorado, entonces, debe ser el facilitador de estos conocimientos a través de las actividades que desarrollen la lectura, escritura y matemática puesto que, estas, funcionan a su vez como herramientas con las que se genera participación, pensamiento crítico, interrelaciones sanas y autogestión. Asimismo, con las TICS, la tecnología también se convierte en una herramienta de apoyo a los fines educativos. (Yuns, Nordin, Salehi, Sun, y Embi, cit. por Graham et al., 2017c).

Organización personal y autoaprendizaje perdurable: se trata de la capacidad para autogestionarse, en pos de la búsqueda por aprender de forma independiente. Cuando esta capacidad es alcanzada, es posible:

Gestionar una amplia gama de procesos mentales, que incluyen la organización y evaluación de ideas, la conexión de nuevos conocimientos con las experiencias y aprendizajes pasados, el mantenimiento de la atención, el control de los impulsos y la persistencia de una tarea o tren de pensamiento. (Graham et al., 2017c, p. 8)

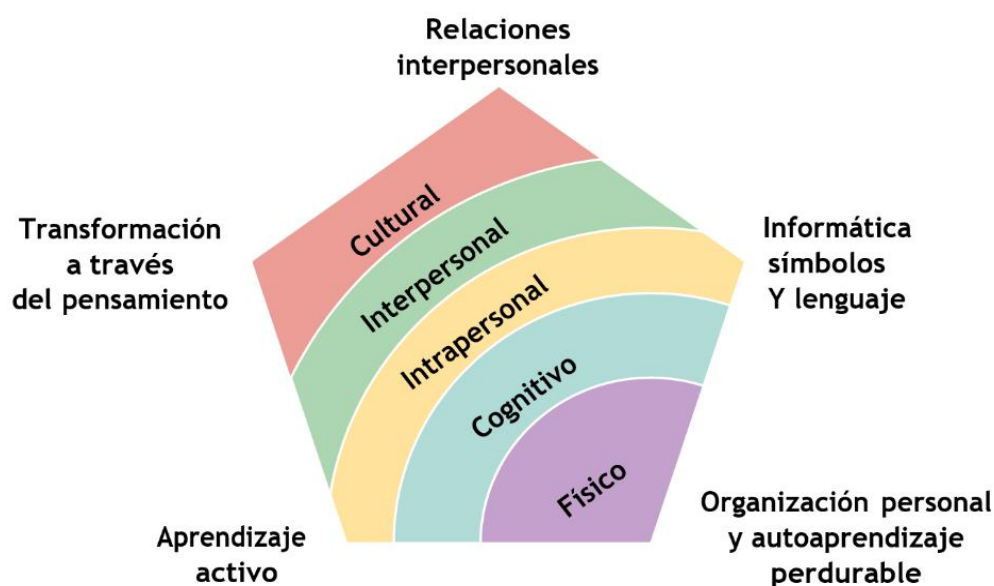
Lograr esto, no es tarea sencilla. No obstante, si los docentes trabajan con actividades enfocadas en la investigación previa o la llamada aula invertida, trabajos grupales, foros, conversatorios, debates, etc., que impulsen a los estudiantes a leer, investigar, opinar, mientras aprenden a trabajar en equipo, resolver problemas y tomar una

posición en los distintos temas con coherencia, lógica, razonamiento y sabiduría. Si esto se suma al uso adecuado del ATRIO, este, realmente le brinda la oportunidad al docente de entender de mejor forma las capacidades y las necesidades que tienen sus estudiantes. De esta forma, los docentes no centrarán su enseñanza en las carencias que tienen sus estudiantes, sino en sus fortalezas y en sus necesidades.

1.2.1 Dimensiones del modelo ATRIO

Las capacidades de las que ya se habló en el apartado anterior, se estructuran con base en las dimensiones del funcionamiento humano: cognitiva, física, cultural, interpersonal e intrapersonal. Cada dimensión del ATRIO tiene como objetivo lograr un aprendizaje sostenible, de ahí viene la importancia de cada dimensión que se observa en la figura 2.

Figura 2 Dimensiones del modelo ATRIO



Nota. Adaptado de *Dimensiones que afectan el aprendizaje de los estudiantes*. [Fotografía], por Graham et al, 2017c. Alata.

Dimensión cognitiva: tomando en cuenta que la inteligencia es “la capacidad para comprender, asimilar, aprender información y usar este conocimiento para la resolución de problemas y facilitar la adaptación” (Ovejero Hernández, 2013, p.109), en la dimensión cognitiva, se presentan las estrategias para asistir a los estudiantes a organizar la

información, disminuyendo la complejidad de los temas a enseñar y adaptando la enseñanza a sus capacidades y los conocimientos que los estudiantes ya han adquirido.

Lo que se busca dentro de la dimensión cognitiva, en la consideración de Graham et al., (2017d), es que el estudiante desarrolle poco a poco sus capacidades para resolver problemas, almacenar información, interpretar de mejor manera los datos; el crecimiento de estas actividades fomentará el desarrollo de las habilidades sociales. En el marco de las habilidades del siglo XXI, esta dimensión se enmarca en el valor fundamental de la innovación. Por ello, los docentes deben aplicar todo tipo de estrategias, recursos y materiales (incluidas las TICS) para llegar al desarrollo total de esta dimensión.

Dimensión física: Dentro de esta dimensión Graham et al., (2017d) encuentra todo lo relacionado al ambiente físico del salón de clases. La calidad del ambiente de clases es fundamental en el aprendizaje de los estudiantes, se ha demostrado que aprenden de manera ágil cuando tienen perspectivas positivas del ambiente del aula y del docente. En consecuencia, es necesario crear un ambiente donde los estudiantes se sientan seguros y puedan explorar y confiar, hacerlos sentir que sus opiniones y sus conocimientos son importantes para todos. El docente debe ser claro al momento de dar sus explicaciones y tener flexibilidad. Debe tenerse en cuenta que aún existe la autoridad dentro del aula, pero el profesor no tiene que ser autoritario y ser flexible con las necesidades de los estudiantes.

Dimensión cultural: el componente cultural es considerado una parte fundamental dentro del aprendizaje. Es necesario que el docente reconozca las diferencias culturales de sus estudiantes para lograr construir relaciones responsivas. Esta dimensión busca generar relaciones efectivas entre el docente, los estudiantes y los padres de familia, para que en conjunto se desarrolle un mejor entendimiento de los factores que influyen en el aprendizaje. La finalidad de reconocer las diferencias culturales es reducir las dificultades sociales, problemas de ansiedad y la desmotivación de los estudiantes (Spence, Donovan, Brechman, cit. por Graham et al., 2017d).

Dimensión interpersonal: esta dimensión hace referencia a las relaciones entre los individuos, a cómo son capaces de convivir y de entablar una comunicación. Dentro de las aulas, debe ser desarrollada de forma efectiva y positiva. El “clima o atmósfera emotiva óptima se da cuando el docente logra en su clase un ambiente de alegría y felicidad, con ausencia de tensión, de estrés, de amenaza y de ansiedad” (Martínez, 2009, párr. 31). Esto,

explica el autor, permite a su vez que se cree un equilibrio a nivel hormonal y endocrino, para que se dé, en cada estudiante, un óptimo desarrollo.

Dimensión intrapersonal: para Martínez (2009) esta dimensión se refiere a todo aquello que tiene cada individuo y que es personal e íntimo. Sus capacidades, sus destrezas, sus habilidades, sus talentos, su personalidad y forma de ver el mundo, a su vez, influyen en cómo se desempeña socialmente con el entorno que lo rodea. Por ello, es muy importante la forma en cómo el docente se acerca a los estudiantes y, con un enfoque psicológicos y pedagógico, llega a cada uno de ellos para ayudarlos a encontrarse y a afianzar su identidad. Graham et al., (2017d) exponen, por su parte, la necesidad de incluir el autocontrol, co-regulación, autogestión, responsabilidad e integridad, así como también la participación activa de la familia para poder desarrollar adecuadamente esta dimensión.

1.2.2 Prácticas inclusivas dentro del aula con enfoque en un aprendizaje sostenible .

Para Moliner et al., (2017) “las prácticas inclusivas son aquellas que se desarrollan en un contexto posicionado claramente en un modelo inclusivo, diferente, como sabemos, del modelo integrador” (párr. 21). Desde esta posición, los centros educativos deben buscar que los docentes implementen buenas prácticas inclusivas en sus clases a fin de que, con el entorno adecuado, con objetivos, metodologías y estrategias dinámicas y equitativas; así como también con un componente humano empático y sensible a las necesidades de todos, se consigan importantes logros en el proceso de enseñanza-aprendizaje para todo el alumnado, tanto aquellos con alguna dificultad para el aprendizaje, como para los de rendimiento sobresaliente (Solla, 2013; Márquez et al., 2021).

En este sentido, es importante que las prácticas en el aula incluyan estrategias variadas, que apunten a alcanzar los distintos estilos de aprendizaje a fin de que el conocimiento llegue a todos, pero más aún, es vital que dichas prácticas estén orientadas a un aprendizaje sostenible, donde, como lo apuntan Graham et al., (2017d) se creen saberes para todos, significativos y perdurables.

Prácticas para crear saberes para todos: estas deben crearse con actividades que alimenten la curiosidad de los estudiantes con un aprendizaje kinestésico, visual o auditivo. De esta forma, el saber llegará a todos. Así, el aula debe intercalar actividades donde los niños visualicen imágenes, escuchen el ruido de los animales, el sonido de las letras, canten, bailen, hagan manualidades, ejercicios que promuevan su desarrollo psicomotor y

también otras actividades, como el juego del espejo, juegos grupales, de roles, etc., que afiancen el correcto desarrollo socio-emocional (Mejías y Lozano, 2019).

Prácticas para crear saberes significativos: la enseñanza significativa implica que los conocimientos que brinda el docente sean funcionales para todos sus estudiantes, tanto para los que requieren mayor esfuerzo como para los que reciben con facilidad el aprendizaje. Uno de los métodos propuestos por Graham et al., (2017b) para que la enseñanza sea significativa, se basa en la diferenciación de la enseñanza; reconociendo las diferencias, necesidades y capacidades de los estudiantes para poder desarrollar una enseñanza que sea notable y significativa, así como también ligando dicha enseñanza a aquello que es importante para el estudiantado, por gustos personales o por cercanía con su propio entorno. De esta forma el estudiante que no tiene problemas al aprender no estará lleno de carga académica y, de igual manera, para un estudiante con dificultades específicas no sería necesario limitar los contenidos o disminuir la carga puesto que, la significación, trae consigo curiosidad, atención y ganas por aprender.

Dentro de los pasos a seguir que proponen Graham et al., (2017b) para lograr una enseñanza significativa están: colocar al estudiante en el centro del aprendizaje, entender la naturaleza del aprendizaje (siempre contextualizado), crear ambientes donde las emociones sean positivas, reconocer las diferencias individuales, incluir a todos los alumnos (a través de trabajos grupales, entre pares, obras de teatro, etc.), evaluar constantemente, construir conexiones horizontales.

Prácticas para crear saberes perdurables: este “busca el desarrollo y la participación de los aprendices en la sociedad” (Graham et al., 2017b, p. 11). Por tanto, se trata de poner en práctica los conocimientos adquiridos, para resolver problemas reales. Por ejemplo, se pueden realizar debates donde se hable de cómo proteger al medio ambiente, pero se puede también crear un huerto escolar, proyectos comunitarios para limpiar el barrio, reciclar, etc. Así también, se busca otorgar conocimientos que sirvan para toda la vida.

Con lo antes expuesto, es posible concluir este capítulo reflexionando sobre el hecho de que, el aprendizaje sostenible, propone una pedagogía que funciona con la diversidad de necesidades y de capacidades que tienen sus estudiantes pero que también requiere ser implementada de forma concreta y adecuada por el docente. Este, ante todo, debe ser inclusivo para que sus prácticas también así lo sean y debe vivir la sostenibilidad para poder impartirla.

2. Educación inclusiva: Atención a la diversidad de estudiantes

A lo largo de los años, se han desarrollado diferentes conceptos con los que se puede definir la educación inclusiva, por lo que se mencionarán algunas acepciones de diversos autores. Desde el Tesouro de la UNESCO (2021), el concepto de educación inclusiva se configura con un sistema de clases que permiten que la enseñanza llegue a todas las personas, con o sin capacidades especiales.

Concordando con lo mencionado por la UNESCO, Acedo (2008) menciona que:

La educación inclusiva (EI) es un concepto en evolución que implica, en pocas palabras, ofrecer una educación de calidad a toda la población estudiantil, independientemente de sus condiciones personales o sociales; hoy día constituye el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos, sin importar que sean países desarrollados o en desarrollo.

Limitándonos a estas dos definiciones podríamos decir que la inclusión se refiere únicamente a un ámbito educativo, donde se puede caer en el error de pensar únicamente en Necesidades Educativas Especiales (NEE). No obstante, este no es el único ámbito en el que se puede trabajar cuando hablamos de inclusión, ya que existen diversos factores que pueden hacer que una persona sea excluida.

Para Birch (cit. por Arnaiz, 2019), se trata de “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales” (p. 23). En este sentido, este término se relaciona a su vez con el de educación universal con el que se propone como un “sistema que hace que la enseñanza sea accesible a todos” (Unesco, 2021, párr. 3).

Tony Booth y Ainscow (2002) exponen en su libro “Index for Inclusion” que existen tres ámbitos específicos que se deben promover para que una persona sea incluida completamente dentro de la sociedad: Políticas inclusivas donde gobierno, Ministerio de Educación y centros educativos trabajen de manera complementaria para lograr la inclusión, prácticas inclusivas que abarquen diferentes aspectos de la interacción de las personas con la sociedad y culturas inclusivas que permitan que la inclusión termine siendo algo con lo que se vive diariamente, tomando en cuenta la diversidad que existe.

Por lo que cuando se habla de inclusión esto abarca a todos quienes conforman la sociedad, hablando del ámbito educativo las facilidades de acceso para todos los niños sin

importar etnia, o status económico, entre otros factores, ya que a todos se les puede presentar barreras al momento de participar dentro de un aula de clase, incluso es importante mencionar que, aunque un niño no tenga NEE, cada uno tiene diferentes estilos de aprendizaje.

Actualmente la inclusión es algo con lo que nos encontramos mucho más familiarizados, no obstante, como lo menciona el Ministerio de Educación (2013) se pueden presentar diferentes obstáculos que pueden repercutir en la inclusión, en el caso de los docentes puede presentarse una falta de capacitación para trabajar de manera correcta, sabemos que la inclusión abarca muchos aspectos que a veces no son tomados en cuenta, adicional lo complicado que puede ser para los padres de un niño con discapacidad, comprender la importancia de que el niño acceda a su derecho a la educación sin importar las barreras, sin embargo el miedo a la discriminación está latente y es trabajo de las autoridades garantizar la correcta inclusión de los alumnos, sin embargo esto se ve un poco más lejano en las escuelas públicas por la falta de atención que le pueden prestar los maestros y autoridades a los niños que lo necesiten puntualmente.

A veces se ve la inclusión como un reto y no como un acto sumamente enriquecedor para quienes son parte de él y lo hacen parte de su vida como algo normal y no algo que están obligados a hacer, se puede caer en el prejuicio de que un niño con algún limitante no puede avanzar, pero todos los niños son capaces de lograr lo mismo, no obstante es importante tomar en cuenta los ritmos de aprendizaje, donde cada niño le tomara diferente tiempo realizar ciertas actividades, pero al final todos son capaces de lograrlo, mucho más si han tenido un correcto acompañamiento a lo largo de su vida, tanto en el ámbito familiar, como el escolar.

Como menciona Stephen W. Hawking en el informe mundial sobre la discapacidad, una discapacidad no debería ser un limitante para el éxito (Organización Mundial de la Salud, 2011).

2.1 La Educación Inclusiva del Ecuador, desde sus políticas públicas

La inclusión educativa no podría darse sin las políticas públicas que, en educación, hacen referencia a la gestión, liderazgo y colaboración, desarrollo profesional, disponibilidad y organización de recursos y tiempo, que emplea la institución (El gobierno, el Ministerio de Educación y las propias Instituciones Educativas) para buscar el desarrollo, desde una educación inclusiva (Ministerio de Educación, 2011a). En virtud de ello, hay diferentes políticas donde podemos encontrar referencias respecto a la Educación Inclusiva en el Ecuador.

La Constitución del Ecuador (2008) expone en el Art. 11-2, Sección II

que todos tendrán los mismos derechos y 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. El mismo artículo menciona que si existe algún tipo de discriminación esta será sancionada.

Es importante mencionar esto porque es así como se puede observar la intención del gobierno de garantizar los derechos para todos y sancionar a quienes actúen en contra de esto y causen una situación de exclusión. Partiendo desde lo que dice la Constitución, Sección III, de una manera general podemos pasar a mencionar diferentes artículos relacionados con la educación.

Art. 33 La autoridad educativa nacional en el marco de su competencia, vigilará y supervisará, en coordinación con los gobiernos autónomos descentralizados, que las instituciones educativas escolarizadas y no escolarizadas, especial y de educación superior, públicas y privadas, cuenten con infraestructura, diseño universal, adaptaciones físicas, ayudas técnicas y tecnológicas para las personas con discapacidad; adaptación curricular; participación permanente de guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad.” (Asamblea Nacional, 2012)

Si bien es cierto estamos aún lejos de lograr una inclusión educativa total, que permita las mejores condiciones para personas que estén en desigualdad, en Ecuador han existido diferentes avances, lo que nos permite evidenciar que en diferentes centros educativos ya son participes personas con capacidades especiales, donde se han hecho diferentes adaptaciones para lograr su inclusión, desde estructurales hasta adaptaciones

curriculares de ser el caso, incluso si hablamos de otro tipo de inclusión en las escuelas se puede evidenciar una gran diversidad cultural, debido a la gran migración que ha existido en los últimos años en Latinoamérica.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) menciona que:

Art. 47 La Autoridad Educativa Nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación. El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2015)

Adicional a esto el Plan Decenal de Educación del Ecuador, está conformado por ocho políticas que son:

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. (Ministerio de Educación, 2011b, p. 14)

Para Cortez (2015), según el Acuerdo Ministerial 295, la educación inclusiva en Ecuador tiene los siguientes propósitos, fomentar en la cultura el respeto a la diferencia, tolerancia, solidaridad, convivencia armónica, dialogo y resolución de conflicto, además eliminar las barreras de aprendizaje asociadas a infraestructura, funcionamiento

institucional, sistemas de comunicación, recursos didácticos, currículo, docentes, contexto geográfico y cultural, para finalmente formar ciudadanos autónomos, independientes, capaces de tener un aprendizaje activo y participación en el ámbito social y laboral sin exclusión.

Formar ciudadanos autónomos, independientes, capaces de actuar activa y participativamente en el ámbito social y laboral (p. 37).

Lo cual nos hace reflexionar sobre la búsqueda de erradicar la exclusión, no solo en un ámbito social sino también con énfasis en la educación, es por eso que el Acuerdo Ministerial 295-13 tiene por “objetivo principal regular los mecanismos del Sistema Nacional de Educación para la atención de personas con NEE, asociadas o no a una discapacidad, a través de instituciones educativas especializadas, instituciones educativas de escolaridad ordinaria y las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI)” (SIPI cit. Por Moran, 2019, p. 11).

...la educación inclusiva tiene como objeto la atención de personas con necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, y es un proceso que identifica y responde a la diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes. Esta política busca lograr una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión (Ministerio de Educación, 2013).

Con estas políticas, ligadas a las dadas en la LOEI, es posible mejorar el quehacer educativo, con el cambio de una pedagogía tradicional que deviene hacia una educación activa, inclusiva y sostenible. El concepto genérico del Tesouro (Unesco, 2021) sobre el aprendizaje activo ya brinda luces sobre la transformación educativa, ya que, se define como un método de aprendizaje. Este tiene como alcance a los verbos hacer y actuar, con lo que se llegaría a una verdadera formación a través de la puesta en práctica de todo aquello que se aprenda en teoría. No obstante, Graham et al., (2015) profundizan más sobre este término, ya que, lo ligan a un espacio atemporal donde es activo el aprendizaje que nunca acaba, que está en constante actualización y que entiende que nunca se deja de aprender. De esta manera, la figura del maestro también pasa a ser la de un individuo que transmite conocimientos, pero también los recepta, puesto que nunca se deja de aprender.

La garantía de que la educación sea de fácil acceso para todos y con iguales oportunidades, permitirá que esta se convierta en una herramienta de lucha contra diferentes problemáticas como lo son el trabajo infantil, el que una persona pueda acceder

a la educación sin importar sus condiciones, va a permitir que mejore su calidad de vida e incluso de quienes le rodean ya que todos se convierten en participantes activos.

2.2 Desarrollo organizacional y liderazgo de los entes rectores en los centros

educativos

El desarrollo organizacional es un proceso que marca rutas a seguir, donde se plantean estrategias, tiempos, espacios, equipos de trabajo y recursos que tienen como fin el lograr metas que el centro educativo inclusivo se haya propuesto para alcanzar una verdadera equidad, calidad, significación y perdurabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y del manejo inclusivo de la Institución educativa (Fernández, 2011). Ahora bien, para Durán y Climent (2017), un desarrollo organizacional es inclusivo cuando se trabaja con los factores que permiten que se dé la inclusión, desde el marco de la legalidad, como lo son: las políticas públicas en materia de inclusión educativa, la cultura y las prácticas educativas inclusivas que se gestionan dentro del centro. Estas incluyen “la organización de los centros (tiempos y espacios para la colaboración del profesorado, en un marco flexible y autónomo que promueva la participación de la comunidad)” (p. 157). Esta flexibilidad, a su vez, debe ser gestionada por los entes rectores que, al ser líderes educativos inclusivos, deben buscar que la institución educativa funcione adecuadamente y responda a los retos que se presentan día a día en el quehacer educativo.

En este sentido, cuando se da el tiempo y espacio suficiente, los docentes pueden emplear, desde la dirección de los entes rectores, evaluaciones diagnósticas que permitan verificar cuál es el punto de partida, donde se visualiza qué saberes tienen los estudiantes y qué debería reforzarse. A su vez, desde una visión macro de los procesos organizativos, los entes rectores pueden también hacer evaluaciones diagnósticas de todo el proceso educativo y organizacional de la institución para determinar las fortalezas, las debilidades del centro educativo, en las distintas áreas que lo componen como lo son el área administrativa, del profesorado y del DECE. Con ello se puede hacer un “proceso de planificación, implementación y evaluación de planes de mejora” (Durán y Climent, 2017, p. 160).

En virtud de esto, los entes rectores, desde un liderazgo inclusivo, deben mantener un perfil innovador, donde se abran a la comunidad, para atenderla adecuadamente a través de la escucha efectiva y de una relación más horizontal donde se deleguen

responsabilidades a todos los miembros de la institución educativa. Al respecto, Velasco (cit. por Mosquera, 2020) indica que los líderes inclusivos fomentan un ambiente de confianza que es comunicativo, colaborativo y cooperativo, donde toda la comunidad trabaja con reflexión y criticidad para buscar otorgar la mejor respuesta a los conflictos y así, superarlos. De esta manera, la idea de que más mentes piensan mejor que una se cumple de forma eficaz.

Además, un buen liderazgo consigue ir más allá del espacio escolar, en tanto que la calidad y la equidad pasan a plasmarse en los contextos familiares de los aprendices y en la sociedad en general. Verbigracia, cuando las instituciones educativas presentan proyectos abiertos al público, en los teatros de la ciudad, en un programa de casa abierta, en concursos intercolegiales, en proyectos solidarios o ecológicos, etc., es posible observar cómo los estudiantes ponen en práctica los conocimientos adquiridos y la escolaridad toma el lugar que le corresponde en la sociedad porque deja una huella positiva en la misma.

Esto permite reflexionar en el hecho de que los entes rectores deben ejercer un impacto positivo, no solo dentro de la organización institucional, sino también a nivel comunitario. Con profesionalismo, valores y una visión holística, es posible guiar y cuidar a todos los miembros que conforman a la institución educativa.

2.3 Relación de la familia, escuela y comunidad en los centros educativos

Partiendo de la premisa de que la familia es el motor de la sociedad, se puede destacar la importancia de la participación de esta en la educación inclusiva y el desarrollo de los ODS. Partiendo de la premisa; La familia integrada por un hombre y una mujer unidos más o menos permanentemente con aprobación social y sus hijos, es un fenómeno universal, presente en todo tipo de sociedad. (Levis-Strauss cit. Por Velasco, 2010, p. 196).

La familia es una institución que ha ido evolucionando a lo largo de los años en diferentes aspectos, tales como: los roles cumplen los integrantes y quienes la conforman, en la antigüedad era común ver que el padre cumplía el rol de trabajador para sustentar el hogar y la madre era quien se encargaba de sus hijos y tareas del hogar. Sin embargo la sociedad actual de cierta manera demanda que ambos padres trabajen y de la crianza de los hijos se encarguen terceras personas.

Los resultados de los numerosos estudios realizados sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje han mostrado que existe una relación significativa entre la implicación

familiar y el éxito académico de los estudiantes (González-Pianda y Núñez, 2005). Es por esto que es importante destacar la implicación que deben tener los padres en el proceso de enseñanza de los hijos, ya que en conjunto con la escuela se puede lograr una correcta formación de los niños.

Los primeros años de vida son fundamentales, esta etapa vital se reconoce como prioritaria en el desarrollo humano de los niños y las niñas en aspectos físicos, emocionales y cognitivos. (Salvia y Tuñón, 2011). Los primeros vínculos que los niños crean con sus primeros cuidadores pueden influir tanto de manera positiva como negativa en el desarrollo integral de los niños. Es por esto que es importante que las familias tomen en cuenta diferentes aspectos al momento de la crianza de los niños, como principales se pueden tomar en cuenta alimentación y salud, sin embargo una correcta crianza se complementan con amor, acompañamiento, estimulación temprana e incluso las reglas y valores que se les enseñan a los niños, porque esto va a permitir que se formen bases en los niños para su posterior desenvolvimiento en la sociedad.

Está demostrado que niños que crecen en situación de pobreza, tienen un desarrollo cognitivo más lento en los primeros años escolares, por eso es importante la relación que puede haber entre la comunidad escolar y las familias de los alumnos, no es solo trabajo de los padres, ni es solo trabajo de la escuela la educación de los niños, es un trabajo que se debe desarrollar en conjunto, porque esto va a fomentar que se logren los objetivos, si hay un desarrollo cognitivo más lento por diferentes causas, solo un trabajo en conjunto va a permitir luchar contra estas barreras.

2.4 Educación Inicial

La educación inicial hoy resulta un espacio de cuidado y aprendizaje en donde se estimula de manera integral a los niños/as desde su nacimiento hasta los seis o siete años, fuera del ámbito familiar. Esta es considerada en general como un periodo educativo de gran importancia, pues se ve enfocada en promover el desarrollo óptimo de las particularidades físicas y psicológicas de la personalidad, así como de la conducta social que en las sucesivas etapas del desarrollo humano se consolidarán y perfeccionarán.(Pautasso, 2009, p 57).

La Educación Inicial, como acto intencional, viene gestándose desde el advenimiento de la Revolución Industrial, cuando surge la necesidad de crear centros de

atención infantil para suplir las necesidades de las madres, quienes comienzan a insertarse en el mercado laboral y necesitan una alternativa segura para el cuidado de sus hijos (Zúñiga, 2001, p. 19).

Es por esto que el trabajo busca que se fomente en los niños desde niveles iniciales, la inclusión y el desarrollo de los ODS, por la importancia que tiene este periodo en el desarrollo posterior de los niños, en el ámbito educativo, se esperaría poder trabajar a contra reloj para poder llegar a superar los obstáculos y formar, desde los niveles iniciales a seres humanos solidarios, empáticos, conscientes de que la diversidad es riqueza y de que, juntos, pueden transformar sus entornos en espacios productivos, sustentables y armónicos, estableciendo así, no únicamente parámetros para el presente, sino para cuidar los recursos de las generaciones futuras.

Lo mencionado, será posible si se garantiza que el aprendizaje no dependa tan solo de un modelo tradicional caduco, sino de un sistema educativo que esté configurado desde una visión holística, inclusiva y sostenible y además el aporte de las familias para lograr esto.

2.4.1 Currículo de Educación Inicial

El currículo es la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado. (Ministerio de Educación, 2016)

La educación inicial ha tenido una evolución a lo largo de los años en el Ecuador, sin embargo a partir del 2008, es reconocida como parte del sistema educativo (Asamblea Nacional, 2008). El currículo busca establecer unas pautas para que la educación sea equitativa para todos, brinda una guía a los docentes para el correcto desarrollo de las clases es así que el currículo de Educación Inicial de Ecuador se centra en el:

Reconocimiento de que el desarrollo infantil es, integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos); 16 interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad, es necesario promover oportunidades de aprendizaje,

estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas. (Currículo de educación inicial, 2014 p. 16).

El currículo busca una educación centrada en el educando, donde su aprendizaje sea de manera activa y que le permita un desarrollo integral, no obstante aun se puede ver el uso de una pedagogía tradicional en las aulas de clase, donde los docentes se limitan a realizar lo que dice el currículo. Sin embargo debería tomarse en cuenta que el currículo es una guía, que es flexible al momento de realizar las planificaciones curriculares, donde se debe tomar en cuenta las características propias del grupo con el que se está trabajando, solo así se pueden lograr aprendizajes significativos.

El currículo considera 7 aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, identidad y autonomía, convivencia, relaciones con el medio natural y cultural, relaciones lógico matemáticas, comprensión y expresión del lenguaje, expresión artística, expresión corporal y motricidad (Ministerio de Educación, 2014, p. 31)

El docente será el encargado de crear ambientes de aprendizaje, que estimulen a los niños a desarrollar estas habilidades, con el uso de material didáctico, diferentes estrategias y adaptaciones de ser el caso, el docente debe garantizar el aprendizaje en igualdad para todos los estudiantes.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACION

Objetivo General:

Analizar las prácticas inclusivas en educación inicial y su incidencia en desarrollo del objetivo 4 de los ODS en Ecuador.

Objetivos Específicos:

Establecer qué prácticas inclusivas, propias del modelo ATRIO, están presentes en la praxis profesional de los docentes de educación inicial.

Observar si el entorno escolar está configurado desde niveles iniciales con una visión holística.

Determinar cuál es la relación entre familia, comunidad y escuela existente en el ámbito educativo.

Definir cómo se está desarrollando la gestión de la educación inclusiva desde los modelos y el liderazgo inclusivo.

Enfoque de la investigación

La *incidencia de las prácticas inclusivas en el desarrollo de los ODS*, es un trabajo investigativo que está diseñado con el método cuantitativo. Este presenta un tipo de estudio que se configura desde un enfoque científico pues explica los fenómenos por medio de las regularidades encontradas en los mismos (Monje, cit. por Francés et al., 2014). En tal sentido, el método cuantitativo da paso al establecimiento de parámetros claros sobre las prácticas inclusivas presentes en la praxis profesional de los maestros, así como también del enfoque y las dimensiones basadas en el aprendizaje sostenible que se están aplicando en las aulas, bajo la dirección y liderazgo de una gestión educativa inclusiva, que busca llegar a cumplir con los ODS. Consecuentemente, busca describir la realidad social de forma objetiva y lo más exacta posible para “establecer leyes generales de la conducta humana a partir de la producción de generalizaciones empíricas” (Francés, et al., 2014, p. 56). De esta manera, es mediante una medición de escala, dada por una encuesta, que será posible adquirir una información “de carácter métrico y cuantificable, lo que permite

aplicar sobre ellas prácticamente cualquier prueba estadística de análisis” (Francés, et al., 2014, p. 85).

Operacionalización de las variables

Tabla 1 Operacionalización de las variables:

	Dimensiones	Indicadores
Variable Independiente: Prácticas Inclusivas	Cultural	Grado de aceptación a la diversidad.
	Interpersonal	Nivel de desarrollo y fortalecimiento de relaciones interpersonales.
	Intrapersonal	Nivel de organización personal y autoaprendizaje perdurable.
	Cognitivo	Prácticas de aprendizaje activo.
	Físico	Grado de desenvolvimiento en informática, símbolos y lenguaje.
	Educación equitativa y de calidad.	Adquisición de niveles mínimos de competencias.
Variable Dependiente: Objetivo 4 de los ODS	Aprendizaje pertinente y efectivo.	Prácticas que demuestren una buena relación entre familia, comunidad y escuela existente en el ámbito educativo
	Acceso igualitario.	Índices de paridad en la educación. Presencia de modelos educativos inclusivos y de visión holística
	Conocimientos teóricos y prácticos para el aprendizaje sostenible.	Grado de prácticas en educación para el desarrollo sostenible.

Fuente: Elaboración propia.

Las variables de la investigación permitieron el establecimiento de varias dimensiones con sus respectivos indicadores. Con la variable independiente, prácticas

inclusivas, se consideraron las siguientes dimensiones: cultural, interpersonal, intrapersonal, cognitivo y físico; esto se debe a la aplicación del modelo ATRIO y su búsqueda por una educación sostenible. Para ello, se estipularon indicadores que verifiquen el cumplimiento de las prácticas inclusivas en los centros educativos, considerando que para la investigación, se tomaran en cuenta dos instituciones educativas de carácter fiscal y particular. Para cuantificar los indicadores, se realizará una encuesta cerrada donde las preguntas se enfocan en que prácticas inclusivas están aplicando los docentes en educación inicial de los centros educativos seleccionados.

En cuanto a la variable dependiente, el objetivo 4 de los ODS, se estipula cuatro dimensiones como elementos de la descomposición de la variable mencionada. Para verificar si en estos centros educativos se garantiza una educación inclusiva y equitativa de calidad, se consideraron dos indicadores el mantener grupos heterogéneos de trabajo, los diferentes estilos de aprendizaje y el grado de competencias adquiridos. Enfocados en promover oportunidades de aprendizaje pertinentes y efectivos, se establece como indicador, las prácticas que involucren a toda la comunidad educativa y visualizar la existencia de ambientes de aprendizaje para que este sea significativo. Finalmente para contemplar la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos para el aprendizaje sostenible, se determinó como indicador directo el grado de prácticas para potenciar este tipo de aprendizaje en los estudiantes, es decir, cómo el educando participa activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Alcance

El alcance de esta investigación es de carácter exploratorio y descriptivo. La construcción del mismo, por tanto, depende de los conceptos teóricos hallados y de las respuestas dadas por la muestra. Con ello, se podrá correlacionar teoría con la práctica profesional de los educandos.

Población y muestra

Para Ventura (2017), la población es el “conjunto de elementos que contienen ciertas características que se pretenden estudiar” (p. 648). Este conjunto de elementos, agrega Pineda et al., (1994), debe ser entendido como un universo y “puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos, las muestras de

laboratorio, los accidentes viales entre otros” (Pineda et al., 1994, p.108). Es así que una investigación puede centrarse en distintos tipos de poblaciones o universos.

Así pues, existe la población que forma parte de una muestra en los estudios, como una “población accesible, en donde el número de elementos es menor y está delimitado por criterios de inclusión y exclusión” (Ventura, 2017, p. 648). En el caso de este estudio, se ha tomado como criterio de inclusión a diez docentes de educación infantil de 2 centros educativos, uno fiscal y otro particular en el Distrito Metropolitano de Quito, a quienes se ha accedido para realizar la encuesta, conformada por 4 preguntas de datos informativos y 23 preguntas específicas del tema. Por ser la población que tiene las herramientas indispensables y el acceso a los niños, a través de su trabajo, para poder responder objetivamente, con base en sus conocimientos y experiencia, con discernimientos que les permitan interiorizar y reflexionar sobre sus propias prácticas docentes y sobre cómo es su participación en un proceso educativo que debe ser inclusivo y sostenible, para buscar calidad, equidad y perdurabilidad.

No obstante, a esta investigación también le concierne la población diana, que es una población a la que no se puede acceder por ser “muy grande (...) [por lo que] el investigador no logra tener acceso a ella” (Ventura, 2017, p. 648). En este trabajo investigativo, la población diana está conformada por los niños que están en la etapa de la Educación infantil de 4 a 6 años. Aunque no se tenga acceso directo a ellos, son muy importantes porque, justamente por ellos y su futuro, se ha propuesto estudiar el tema de la incidencia de las prácticas inclusivas en el desarrollo de los ODS.

Instrumentos empleados

Encuesta online, con el programa denominado Google Forms. (Anexo 1)

Aplicación del instrumento:

Las preguntas planteadas se subieron al programa Google Forms, que es un instrumento para aplicar encuestas.

Tomando en cuenta la situación mundial sobre el COVID-19, las encuestas se realizaron de forma virtual, mediante un link enviado vía Whatsapp a las docentes que forman parte de la muestra.

Al obtener las 10 respuestas que se necesitaban para el estudio la encuesta se cierra.

Se tabuló las respuestas con los resultados obtenidos.

3. Análisis de datos

Las primeras 4 preguntas que se van a encontrar son de tipo informativo, las siguientes 23 son propias de la investigación.

1. Tipo de institución educativa en la que trabaja

Tabla 2. Tipo de institución educativa en la que trabaja.

Fiscal	Particular
50%	50%

Fuente: Elaboración Propia.

La encuesta se realizó a 5 docentes de una escuela fiscal y 5 docentes de una escuela particular en el Distrito Metropolitano de Quito, por lo que el 50% trabaja en institución educativa fiscal y el otro 50% en institución educativa particular.

2. Nivel escolar donde imparte clases

Tabla 3. Nivel escolar donde imparte clases

Inicial I	Inicial II	Preparatoria
40%	30%	30%

Fuente: Elaboración Propia.

El 40% de los maestros encuestados imparten clases en Inicial I, mientras que un 30% imparte clases en Inicial II, por último un 30% en preparatoria, lo importante era encuestar a docentes que trabajen en educación inicial, donde los niños oscilen en edades entre los 3 a 5 años.

3. Edad de los docentes

Tabla 4. Edad de los docentes

20-30 años	31-40 años	41-50 años	51-60 años	61 o más
50%	50%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 50% de los docentes encuestados, oscilan su edad entre los 20-30 años mientras que el otro 50% de 31-40 años.

4. ¿Cuántos años ha trabajado como docente de Educación Infantil?

Tabla 5. Años de trabajo como docente de Ed. Infantil

1-3 años	4-8 años	9-15 años	Más años
10%	70%	20%	0%

Fuente: Elaboración propia

El 10% de los docentes encuestados, lleva trabajando como educador infantil de 1 a 3 años. Mientras tanto, el 70% de ellos tiene de 4 a 8 años en dicho empleo. Finalmente, el 20% restante, lleva en el ejercicio de la docencia de 9 a 15 años.

Prácticas Inclusivas de los docentes de Educación Infantil

5. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para aprender?

Tabla 6. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para aprender?

Necesitan que sus necesidades estén satisfechas en torno a las habilidades emocionales, físicas, sociales e intelectuales.	Necesitan una disciplina impuesta con castigos y una rutina de deberes que los mantenga ocupados durante toda la semana	No estoy seguro/a.
100%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

Los docentes encuestados, en su totalidad, están conscientes de que los estudiantes requieren tener sus necesidades satisfechas en todos los ámbitos de su vida, para poder aprender. Esto se da porque, como bien lo ha explicado la Unesco (2017), se debe trabajar, desde todos los frentes (dominios cognitivos, socioemocionales y conductuales), para que los niños puedan superar las barreras que a veces se encuentran en el proceso del aprendizaje. En virtud de ello, que el 100% de los encuestados aseguren que los aprendices requieren tener una base emocional, física, social e intelectual significa el principio de la nueva escuela, puesto que en ella se coloca al estudiante en el centro del aprendizaje. Y es que, al fin y al cabo, por ellos y para ellos se da el proceso de enseñanza- aprendizaje.

6. Sus clases se centran en:

Tabla 7. Sus clases se centran en:

<p>Los estudiantes. Son ellos los protagonistas. Las clases se centran en las habilidades y capacidades del alumnado y también en las necesidades de aprendizaje que ellos tienen y que generan, a su vez, motivación para lograr nuevos aprendizajes.</p>	<p>Su persona. Como docente, usted es la figura central. Da clases donde su discurso es el protagonista.</p>	<p>No estoy seguro</p>
90%	10%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 90% de las maestras encuestadas coincide en que los estudiantes son los protagonistas del aprendizaje, tal como lo menciona el modelo Atrio en las capacidades fundamentales de aprendizaje (Graham et al., 2015), un aprendizaje activo, donde los estudiantes sean partícipes constantes del proceso enseñanza-aprendizaje. Mientras tanto, solo un 10% cree que la clase se debe centrar en su persona como docente, figura central, donde su discurso es el protagonista. Por esta razón se evidencia que un 90% de las docentes ya no trabaja con una pedagogía tradicional, sino que busca la participación de los niños en el proceso, lo cual es sumamente importante para crear aprendizajes significativos en los niños, donde ellos no sean únicamente los espectadores. Sin embargo, aún se evidencia que, aunque los modelos pedagógicos inclusivos se han teorizado desde el siglo XX, todavía, en el presente siglo, existe un grupo de profesorado que no ha podido escapar de los modelos tradicionales de enseñanza.

7. ¿Considera que tiene un grupo heterogéneo (diversidad) dentro de su aula?

Tabla 8. ¿Considera que tiene un grupo heterogéneo (diversidad) dentro de su aula?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo	En total desacuerdo
80%	20%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

El 80% de los docentes encuestados afirma que está completamente de acuerdo en que tiene un grupo heterogéneo dentro de su aula, mientras que el 20% está de acuerdo. Justamente, la Educación Inclusiva tal como lo menciona Birch (cit. por Arnaiz, 2019), se trata de “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales”, p. 23), lo cual permite asumir que todos los grupos son diversos en diferentes aspectos, ya que la garantía del acceso a la educación para todos, tiene como resultado grupos heterogéneos.

Esto se da porque, aunque en un grupo no haya NEE, ningún niño es igual a otro y cada uno aprende de diferente manera. Por ello, los maestros deberían estar conscientes de esta diversidad que siempre va a existir en los grupos y de las necesidades individuales que tiene cada niño de su clase. En virtud de esto, los autores Graham et al., (2017d) apuestan por el empleo de varias estrategias donde se trabaje para solventar las necesidades de los estudiantes que aprenden desde el estilo de aprendizaje kinestésico, visual o auditivo. De esta forma, cuando se trabaja para la diversidad, se generan saberes que realmente son para todos y que representan conocimientos significativos y perdurables.

8. Si pudiera describir sus planificaciones micro curriculares (PUD), estas llevarían:

Tabla 9. Si pudiera describir sus planificaciones micro curriculares (PUD), estas llevarían

Las destrezas que se van a desarrollar en clases, los momentos del aprendizaje (anticipación, desarrollo y consolidación), los temas y la forma en cómo se abordarán, los recursos a utilizarse, los métodos y estrategias que se usarán, las técnicas con las que se evaluará y los elementos que serán evaluados; los logros de aprendizaje a los que quiere llegar con sus estudiantes y las adecuaciones en materia de estrategia, tiempos, cantidad, etc., que se realizarán para aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	Lo descrito anteriormente, de forma homogénea para todos los estudiantes, pero sin contemplar adecuaciones específicas para solventar necesidades educativas.	No hago planificaciones.
100%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

El 100% de los docentes encuestados coincide en que sus planificaciones microcurriculares toman en cuenta las destrezas que se van a desarrollar en clases, los momentos de aprendizaje, los temas, la forma en cómo se abordarían, los recursos, los métodos y estrategias, técnicas de evaluación, logros de aprendizaje y adecuaciones en

materia de estrategia, tiempos, cantidad, etc., que se ejecutarán para aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Esto evidencia la organización que existe en los docentes al momento de desarrollar sus clases, ya que, hay un “proceso de planificación, implementación y evaluación de planes de mejora” (Durán y Climent, 2017, p. 160). La planificación no solo va a ser una guía para el docente en la clase, sino que le permitirá prever posibles problemas que se le pueden presentar basándose en la diversidad de sus estudiantes. Asimismo, el que la totalidad de los encuestados afirme planificar de esta forma, también indica que, desde las políticas públicas (implementadas por el Ministerio de Educación de cada Estado y por las organizaciones globales como lo son las Naciones Unidas), así como también desde la organización de cada centro educativo, se están gestando prácticas inclusivas efectivas.

9. Las prácticas inclusivas que aplica con mayor frecuencia son:

Tabla 10. Las prácticas inclusivas que aplica con mayor frecuencia

Trabajar cooperativamente con el DECE para conocer cuáles son las necesidades de sus estudiantes y apoyar en la superación de las mismas.	Impartir clases con diversas estrategias, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje (kinestésico, visual, auditivo).	Brindar clases de refuerzo académico.	Generar un ambiente de confianza, basada en el respeto, solidaridad, empatía y humanidad para que los estudiantes se abran y se muestren receptivos, a través de charlas, motivación constante, trabajo colaborativo entre sus estudiantes (entre pares o grupales), proyectos de integración, etc.	Realizar proyectos con toda la comunidad educativa, donde interviene en directivos, docentes, estudiantes, padres de familia.	Realizar proyectos escolares-comunitarios, donde se consideran los entornos sociales de los estudiantes, del barrio escolar, y contextos desfavorecidos, para crear ayuda social, etc.	Ninguna de las anteriores.
20%	20%	60%	0%	0%	0%	

Fuente: Elaboración propia.

El 60% de los encuestados coincide en que, entre las prácticas inclusivas que aplican con mayor frecuencia, están las de generar un ambiente de confianza, basada en el respeto, solidaridad, empatía y humanidad para que los estudiantes se abran y se muestren

receptivos, a través de charlas, motivación constante, trabajo colaborativo entre sus estudiantes (entre pares o grupales), proyectos de integración, etc. Esto evidencia, como lo mencionan (Solla, 2013; Márquez et al., 2021), la importancia de tomar en cuenta el componente humano empático y sensible a las necesidades de todos, incluso con la creación de un buen ambiente escolar, en tanto que este va a influir de manera positiva en el desarrollo de los estudiantes.

Por su parte, un 20% afirma que trabaja cooperativamente con el DECE para conocer cuáles son las necesidades de sus estudiantes y apoyar en la superación de las mismas. Este trabajo conjunto también permite velar por la adecuación de espacios escolarizados correctos, los objetivos enmarcados en la inclusión, las metodologías dinamizadas y diversificadas, que sin duda enriquecen el quehacer educativo. Esto demuestra que el trabajo en conjunto con la comunidad educativa es una buena herramienta de apoyo para las prácticas inclusivas.

Finalmente, el otro 20% afirma que imparte clases con diversas estrategias, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje (kinestésico, visual, auditivo). Esta práctica inclusiva responde a la búsqueda por llegar a todos los aprendices. Cuando se es consciente de que hay diversidad en el aula, es importante que el docente trace distintas rutas que lleven a un mismo objetivo: alcanzar el aprendizaje. Como lo aseguran Graham et al., (2017d), de esto se trata el crear saberes para todos; que sean significativos y, además, perdurables.

10. ¿Cómo es su relación, en calidad de docente, con la familia de los estudiantes?

Tabla 11. Relación, en calidad de docente, con la familia de los estudiantes

Muy buena	Buena	Medianamente buena	Mala	Muy mala
40%	60%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 60% de los docentes afirma que su relación en calidad de docente, con la familia de los estudiantes, es muy buena; mientras que el 40% afirma que es buena. Es relevante destacar lo que menciona Salvia y Tuñón (2011): Los primeros años de vida son fundamentales, en el desarrollo de niños, ya que se desarrollan en diferentes aspectos,

tanto físicos, como emocionales y cognitivos Por ello, es muy importante el trabajo en conjunto que realicen los docentes con la familia de los estudiantes, ya que en esta etapa los niños son sumamente receptivos y una buena relación va a permitir que el trabajo de la educación venga de ambas instituciones, tanto familia como escuela.

Consecuentemente, cuando existe una comunicación positiva y constante entre docente, estudiante y representantes legales, es más fácil conseguir llevar los aprendizajes a los entornos cercanos de los aprendices. Y es que, por medio de las relaciones interpersonales sanas y efectivas, es posible ubicar todo aquello que los acerca como los objetivos comunes, el sentido de identidad y la aplicación, tanto en la escuela, como en el hogar, de un aprendizaje/crianza que venga desde el respeto, la tolerancia, la comprensión, la paciencia y el amor (Rosales, 2017).

11. ¿Cómo es su relación, en calidad de docente, con la comunidad escolar (líderes educativos, departamento del DECE, equipo docente, alumnos)?

Tabla 12. Relación, en calidad de docente, con la comunidad escolar (líderes educativos, departamento del DECE, equipo docente, alumnos)

Muy buena	Buena	Medianamente buena	Mala	Muy mala
60%	40%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 60% de los docentes, afirma que su relación con la comunidad escolar es muy buena. Esto permite entrever que, esta buena relación que existe entre la comunidad educativa y el profesorado permite que el trabajo en equipo se dé sin contratiempos. Sobre este aspecto, los entes rectores juegan un papel importante. Velasco (cit. por Mosquera, 2020) indica que los líderes inclusivos fomentan un ambiente de confianza que es comunicativo, colaborativo y cooperativo, donde toda la comunidad trabaja con reflexión y criticidad para buscar otorgar la mejor respuesta a los conflictos y así, superarlos. Por lo tanto, una buena relación va a permitir que se implementen diferentes prácticas inclusivas y estrategias para trabajar con la diversidad.

Ahora bien, el hecho de que el 40% de los encuestados considere que su relación con la comunidad educativa es buena y no muy buena, brinda una pauta para reflexionar sobre lo exployado por Durán y Climent (2017) acerca del papel que desempeñan los

gestores de los centros educativos. Cuando, en su rol, no se muestran muy flexibles, impiden que los educadores participen activamente en la comunidad y que tengan la autonomía para trabajar en un currículum moldeable a las necesidades de los educandos.

12. ¿Le parece importante y pertinente que los docentes conecten a sus estudiantes con los contextos socioculturales de las comunidades?

Tabla 13. ¿Le parece importante y pertinente que los docentes conecten a sus estudiantes con los contextos socioculturales de las comunidades?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
80%	20%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 80% de los encuestados afirma que está completamente de acuerdo en que es importante y pertinente que los docentes conecten a sus estudiantes con los contextos socioculturales de las comunidades. Justamente de esto se trata el aprendizaje activo del que hablan Graham et al., (2017c), donde se busca que, de los estudiantes, nazca el deseo por aprender, al interesarse por temas que son cercanos a su entorno. Y es que, al ver cómo el conocimiento (en su forma abstracta) se concretiza en los contextos conocidos, los aprendices pueden participar activamente y de forma personal.

Por su parte, el 20% restante afirma que está de acuerdo, lo cual permite pensar que, aunque los docentes conocen del tema, no le dan la importancia pertinente a los contextos socioculturales, al momento de enseñar a sus alumnos. En este aspecto, ya que en la sociedad existe mucha diversidad, es indispensable que los niños puedan trabajar en espacios de interacción fomentados por los docentes, donde se tome en cuenta las experiencias personales de cada uno de sus estudiantes, sus capacidades e incluso la cultura de cada uno de ellos.

Aprendizaje Sostenible para el Desarrollo de los ODS

13. ¿Sabe usted que son los ODS? (Objetivos de Desarrollo Sostenible)

Tabla 14. ¿Sabe usted que son los ODS? (Objetivos de Desarrollo Sostenible)

Si	No
100%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 100% de los docentes encuestados sabe que son los ODS. Esta respuesta es muy importante en tanto que es vital darle reconocimiento, como el primer paso para empezar a mitigar, desde la educación realidades socio-económicas adversas y aportar con el cumplimiento de las 169 metas y los 231 indicadores que, de forma universal, transforman y desarrollan a la humanidad desde la inclusión (CEPAL, cit. UNESCO, 2017).

Asimismo, el hecho de que los docentes con edades comprendidas entre 20-30 (50%) y 31 –40 años (50%) estén actualizados sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible puede marcar la diferencia y crear la ruptura final con la educación del siglo pasado donde, como lo explica Graham et al., (2017a), los alumnos aprendían sobre diversos temas. Esto muchas veces quedaba relegado a un aprendizaje memorístico, de corto plazo y que jamás se ponía en práctica.

Así también, que el 100% de encuestados, con un 40% impartiendo clases en Inicial I, un 30%, en Inicial II y un 30% en preparatoria sepan decir que saben sobre los ODS puede hacer la diferencia a la hora de aportar con prácticas inclusivas que lleven a una educación donde se aprenda para transformarse a sí mismos y a los demás, para vivir en un mundo inclusivo y en un planeta ecológico y sustentable, iniciando desde edades tempranas a “descubrir y construir el mundo en comunidad” (Calderón y Valverde, 2018, p. 39).

14. ¿Considera que el desarrollo de los ODS, tienen estrecha relación con la educación, desde niveles iniciales?

Tabla 15. ¿Considera que el desarrollo de los ODS, tienen estrecha relación con la educación, desde niveles iniciales?

Si	No
100%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 100% de los docentes encuestados considera que el desarrollo de los ODS tiene estrecha relación con la educación, desde niveles iniciales. Y es que la educación del siglo XXI, tiene el deber de impulsar la inclusión, la democracia y la justicia social para todos; desde que los individuos son aprendices en edades tempranas (Lledó y Arnaiz, cit. por Urrutxi et al., 2021).

Este impulso de justicia, inclusión y democracia, tiene concordancia con el desarrollo de los ODS, puesto que, justamente como lo plantea Graham et al., (2017d) se trata de estudiar aquello que importa (aprendizaje significativo), desde la infancia (educación para todos) y durante toda la vida (aprendizaje perdurable), para cerrar brechas existentes en el presente y trabajar desde la universalidad e indivisibilidad en un presente y futuro con buena e inclusiva “educación, salud, protección social y oportunidades laborales, y a la vez el cambio climático y la protección del medio ambiente” (UNESCO, 2017, p. 6). De esta forma, se empezará a gestar el cuarto, de los diecisiete ODS: el cuarto objetivo de los ODS versa así: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 18).

15. ¿Desde su perspectiva cree que el Ecuador está bien encaminado a lograr los ODS para 2030?

Tabla 16.¿Desde su perspectiva cree que el Ecuador está bien encaminado a lograr los ODS para 2030?

Si	No	Falta mucho por trabajar para lograrlo
0%	0%	100%

Fuente: Elaboración propia.

El 100% de los encuestados coincide en que al Ecuador le falta mucho por trabajar para lograr los ODS para 2030. Y es que en Ecuador, 6 de cada 10 niños no tienen acceso a internet, por lo tanto, no han podido continuar con sus estudios en el contexto de pandemia (UNICEF, 2020. Párr, 1). Es así que es evidente que la educación inclusiva aún tiene que romper con muchas barreras.

Vale recalcar que las problemáticas que impiden el cumplimiento oportuno de los ODS en Ecuador no solo tienen que ver con la brecha tecnológica, sino que son mucho más profundas. Estas alcanzan los tentáculos de la desigualdad social, donde hay pobreza, desnutrición, violencia y, como lo explica el diario El Universo (16 de junio de 2021), donde existe un alto grado de deserción escolar, sobre todo, en época de pandemia. Esto, por supuesto, no solo es una problemática que le concierna al presente, sino al futuro de la Nación; pero también a nivel global, ya que la pobreza y falta de oportunidades lleva a las personas a migrar o trae, como consecuencia colateral, a la contaminación ambiental, por falta de acceso a una vida digna.

16. ¿Considera que cada uno de los estudiantes tiene habilidades o talentos innatos que merecen ser desarrollados y encaminados adecuadamente?

Tabla 17. ¿Considera que cada uno de los estudiantes tiene habilidades o talentos innatos que merecen ser desarrollados y encaminados adecuadamente?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
70%	30%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

El 70% de los encuestados coinciden en que están completamente de acuerdo en que cada uno de los estudiantes tiene habilidades o talentos innatos que merecen ser desarrollados y encaminados adecuadamente. Es decir que los docentes están consientes de la diversidad que existe, de los diferentes estilos de aprendizaje y de que estas habilidades merecen ser encaminadas adecuadamente. En virtud de ello, Rosales (2017) aporta con la idea de una educación-proyecto que, contextualizada, promueva habilidades creativas y fundamentadas.

No obstante, un 30% está de acuerdo, en un grado menor. Es por eso que muchas veces los talentos innatos de los niños no son desarrollados, porque a veces se puede caer en la exclusión de que un niño no es bueno para determinada materia, pero no se observa las materias en las que si destaca para potenciarlas. En este sentido, se recuerda que la educación, desde su etapa inicial, debe ser inclusiva para poder brindar el aprendizaje y el cuidado integral de los aprendices; en ella, se debe promover un adecuado, óptimo y potencializado desarrollo cognitivo, psicomotriz, del lenguaje y socioafectivo para consolidar y perfeccionar talentos, conocimientos y habilidades (Pautasso, 2009).

17. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes significativos?, siendo relevantes para su desarrollo integral y para el contexto en donde el niño se desenvolverá un día.

Tabla 18. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes significativos?, siendo relevantes para su desarrollo integral y para el contexto en donde el niño se desenvolverá un día.

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
50%	30%	20%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 50% de los docentes encuestados está completamente de acuerdo en que los estudiantes están creando aprendizajes significativos, los cuales son relevantes para el desarrollo integral y para el contexto en donde el niño se desenvolverá algún día. Esto concuerda por lo expuesto por Graham et al., (2017b), donde el proceso de enseñanza-aprendizaje está cargado de conocimientos funcionales para el aprendiz y, ya que son útiles para los contextos en los que se desenvuelve el alumno, también resultan conocidos, curiosos e interesantes. Esto, en definitiva, hace que para el alumnado sea más fácil aprenderlos.

Por su parte, un 30% está de acuerdo. Este grado menor de concordancia indica que la mayoría de conocimientos impartidos por el profesorado es importante para ellos. No obstante, pudiera ser que no se estuviera cumpliendo con la diferenciación de la enseñanza, que, como método sugerido por Graham et al., (2017b), permite reconocer las necesidades y las capacidades del alumnado; las particularidades socioculturales de cada uno y sus intereses, con lo que se recargaría el proceso de enseñanza-a aprendizaje con la significación, ya que traería ganas por aprender.

Mientras tanto, un 20% esta medianamente de acuerdo. Este porcentaje permite entrever que, para los docentes, los temas o destrezas impartidas en clases no son relevantes para sus estudiantes, puesto que, al fin y al cabo, los maestros siguen un currículum dado desde el Ministerio de Educación. Esto, por supuesto, no quiere decir que el currículum esté mal diseñado, pero sí podría significar que los profesores no están entendiendo lo que Graham et al., (2017b) denomina: la naturaleza del contenido que

imparten, por lo que no logran contextualizarlo y aterrizarlo a la realidad de sus estudiantes.

Por lo antes expuesto, es vital reflexionar sobre los métodos y pasos que se deberían seguir para lograr un aprendizaje significativo para el estudiantado. Sobre este aspecto, se recuerda la importancia de permitir que el estudiante sea el centro del aprendizaje, la necesidad de que, desde el profesorado, se entienda el origen y la importancia de cada destreza, la atención que se le debe poner al espacio, a las emociones, a la individualidad de cada ser humano y a la inclusión de grupos diaspóricos en una idea de unidad, mientras se los evalúa constantemente, en una construcción horizontal de relaciones interpersonales.

18. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes perdurables?, siendo que estos permanecen en la memoria y en el tiempo de los alumnos.

Tabla 19. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes perdurables?, siendo que estos permanecen en la memoria y en el tiempo de los alumnos.

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
30%	40%	30%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 30% de los docentes encuestados está totalmente de acuerdo, mientras que el 40% coincide en que está de acuerdo en que los estudiantes están creando aprendizajes perdurables, siendo que estos permanecerán en la memoria y en el tiempo de los alumnos. Todos ellos entienden que, con los saberes perdurables, es posible llevar a los aprendices a participar y desarrollarse en la sociedad, al desarrollar capacidades de comprensión, asimilación y uso del conocimiento para resolver problemáticas y adaptarse con facilidad (Graham et al., 2017b; Ovejero Hernández, 2013). Por ello, estos maestros están formando, desde los primeros años, a individuos que sabrán y sentirán la responsabilidad de actuar en beneficio de la sociedad y del planeta, con lo que, llegado el momento, podrán cumplir con su labor como ciudadanos del mundo para que los ODS sean una realidad.

Sin embargo, el 30% restante está medianamente de acuerdo. Esto indica que este porcentaje del profesorado no está sabiendo cómo aterrizar del todo el conocimiento impartido en la práctica, por lo que los aprendices adquieren un aprendizaje superficial que

no es capaz de ser duradero, puesto que se ha quedado relegado a la abstracción sin poderse materializar en la vida real de los aprendices. Esto último es de suma importancia, ya que, como lo apunta Graham et al., (2017d) el aprendizaje es perdurable cuando es para toda la vida.

19. ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo de forma activa?

Tabla 20.¿Considera que los estudiantes están aprendiendo de forma activa?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
30%	50%	20%	0%

Fuente: Elaboración propia

El 30% de los encuestados están completamente de acuerdo en que los estudiantes están aprendiendo de forma activa, lo cual refleja que se está realizando un trabajo en conjunto, donde maestro y alumno trabajan de manera horizontal y donde los niños también son protagonistas de su aprendizaje (Mosquera, 2020). A su vez, comprueba que dichos docentes están trabajando en una educación activa, que alcanza, en su proceso de enseñanza- aprendizaje a los verbos hacer y actuar, por lo que la formación se da mediante la puesta en práctica de la teoría, en la realidad (Unesco, 2021).

Un 50%, por su parte, está de acuerdo, mientras que un 20% está medianamente de acuerdo. Estos porcentajes establecen que aún existen clases en las que se está trabajando de manera tradicional, donde el alumno recepta información, pero es pasivo, puesto que, como lo explica Graham et al., (2017c), no están siendo capaces de transformar dicha información en acciones, porque no se está brindando a los estudiantes la oportunidad de ser partícipes constantes del proceso de enseñanza- aprendizaje.

El aprendizaje activo es fundamental dentro del Modelo ATRIO de enseñanza responsiva. Esto hace que sea, además, sostenible puesto que, a más de brindar herramientas para otorgar una educación inclusiva, permite darles a los aprendices la visión holística de la sostenibilidad.

20. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, con lo que se daría una transformación a través del pensamiento?

Tabla 21. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, con lo que se daría una transformación a través del pensamiento?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
30%	50%	20%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 30% de los encuestados coinciden en que están completamente de acuerdo en que los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, con lo que se dará una transformación a través del pensamiento. Esto significa que los estudiantes están recibiendo un aprendizaje que va más allá de la dimensión primaria que es el pensamiento para transformarlo en la posibilidad de integrar experiencias (Graham et al., 2017c).

En cambio, en un 50% están de acuerdo y, en un 20%, medianamente de acuerdo. Estos porcentajes indican que no todo el aprendizaje que reciben los niños ha podido ser proyectado en la solución de problemáticas propias de la cotidianidad o entorno de los niños, donde se vea un aprendizaje que es sostenible, puesto que es capaz de pasar de la teoría a verse reflejados en proyectos accionados para resolver dichos obstáculos (Graham et al., 2017c).

Es tarea de los docentes propiciar estos ambientes de aprendizaje para que los niños empiecen a desarrollar un pensamiento crítico, en toma de decisiones que por más pequeñas que sean les den autonomía. Esta les dará la oportunidad de aplicar el conocimiento adquirido en temáticas innovadoras dentro de las ciencias, el arte, lo político y lo social.

21. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando y fortaleciendo las relaciones intrapersonales e interpersonales?

Tabla 22. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando y fortaleciendo las relaciones intrapersonales e interpersonales?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
50%	30%	10%	10%

Fuente: Elaboración propia.

Un 10% de los docentes encuestados están en desacuerdo en que los estudiantes están desarrollando y fortaleciendo las relaciones intrapersonales e interpersonales, mientras que, un 10% está medianamente de acuerdo. Esta percepción puede deberse a que, en el período en el que se ha planteado la encuesta, aún los niños están estudiando con la modalidad a distancia debido a la Pandemia por Covid-19. Sin embargo, aún y en este contexto, el profesorado debe buscar cómo potenciar el desarrollo de las dimensiones interpersonales e intrapersonales (Graham et al., 2017c), tomando en cuenta que estas hacen referencia a las relaciones entre las personas y a las relaciones que tienen cada uno de ellos consigo mismo, respectivamente. El hecho de que los niños que aprendan desde casa, con un encuentro virtual entre ellos, no quiere decir que no sea posible fortalecer estas relaciones. Con la tecnología, también es posible crear espacios interactivos, donde se promueva una atmósfera llena de emociones positivas, como las describe Martínez (2009), donde, con un clima ameno se dé apertura al diálogo, a una comunicación enriquecedora entre docentes, estudiantes e, incluso, entre padres de familia.

En virtud de esto, este 20% de maestros encuestados deberían generar un ambiente, ya sea virtual o presencial, donde los niños puedan desenvolverse con equilibrio. Desde luego, podría objetarse que los docentes no pueden controlar los ambientes familiares en los que están los niños y desde los que reciben la educación actualmente. No obstante, como lo detallan Graham et al., (2017c), sí es trabajo del profesorado el entablar una relación óptima con los representantes legales de los niños, para mantener una interacción apropiada entre escuela, alumnado y comunidad para propiciar una activa participación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en los procesos de apoyo. Esto, de hecho, ayudará a consolidar dimensiones intrapersonales sanas y adecuadas.

Por su parte, existe un 30% que está de acuerdo y, finalmente, un 50% está completamente de acuerdo. En efecto, las relaciones interpersonales deben construirse, desde los sistemas escolares, y con el arduo trabajo de los maestros para que promuevan un ambiente de valores y apoyo para todos, con la implementación de espacios y acciones orientadas a fomentar y favorecer relaciones sanas e inclusivas (Graham et al., 2017c).

En tanto que la escuela es el primer contacto que tienen los niños con la sociedad, porque se relacionan con personas diferentes a las de su círculo familiar, los niños de educación inicial, evidentemente pueden desarrollar relaciones interpersonales e

intrapersonales donde cada niño se desempeñe socialmente de manera diferente. Esto se puede observar desde los primeros años, por ejemplo, durante los juegos donde los niños suelen tener roles diferentes. El cambio de formato de educación presencial a educación desde casa, puede ser una barrera que deba superarse con el uso adecuado de la tecnología, donde las actividades grupales, por Zoom u otras plataformas, permitan a los aprendices conocerse, interactuar, trabajar en grupos o entre pares y lograr las destrezas requeridas en materia del desarrollo socioafectivo.

22. ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo a desenvolverse en el mundo de la informática, símbolos, matemáticos, por ejemplo, y lenguaje?

Tabla 23 ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo a desenvolverse en el mundo de la informática, símbolos, matemáticos, por ejemplo, y lenguaje?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
40%	30%	30%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 40% de los docentes encuestados está completamente de acuerdo con que los estudiantes están aprendiendo a desenvolverse en el mundo de la informática, símbolos, matemáticos y lenguaje, mientras que, el 30%, está de acuerdo. En materia de tecnología (tan cargada de símbolos), los niños han tenido que absorber estos conocimientos para poder adaptarse a la virtualidad. En cuanto a la matemática y al lenguaje, las edades iniciales son vitales para que estas destrezas se desarrollen adecuadamente. La respuesta de estos porcentajes de docentes encuestados indica que están utilizando metodologías y estrategias adecuadas para desarrollar la parte cognitiva de los niños, por lo que estos, en definitiva, como lo explica Ovejero Hernández (2013) están sabiendo cómo disminuir la complejidad de temas importantes como lo es la informática y el lenguaje matemático y del idioma, a fin de adaptar de la mejor manera la enseñanza a las capacidades, conocimientos pre adquiridos y necesidades de todos sus estudiantes.

El 30% restante están medianamente de acuerdo. En el Modelo ATRIO, en la dimensión de informática, símbolos y lenguaje, se destaca la importancia de los símbolos, ya que estos van a permitir que se formen las bases para el posterior desarrollo del lenguaje, Es por esta razón que los docentes tienen la tarea de ser los facilitadores de estos

conocimientos que, en educación inicial, aunque sean conocimientos básicos, son los que, más adelante, van a permitir la consolidación de bases para el posterior desarrollo de los niños. En el marco comunicativo del lenguaje, evidentemente el uso de las TICS, como lo expalan los autores Nordin, Salehi, Sun, y Embi (cit. por Graham et al., 2017c) puede ser un gran apoyo para los fines educativos de todas las habilidades que se requieren en el siglo XXI para lograr la sostenibilidad.

23. ¿Considera que los estudiantes están desarrollándose con organización y con el impulso para propiciar un aprendizaje perdurable?

Tabla 24; Considera que los estudiantes están desarrollándose con organización y con el impulso para propiciar un aprendizaje perdurable?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
20%	50%	10%	10%

Fuente: Elaboración propia.

El 50% de los docentes encuestados está de acuerdo en que los estudiantes están desarrollándose con organización y con el impulso para propiciar un aprendizaje perdurable, mientras que el 20% está completamente de acuerdo. Esto da la pauta de que los aprendices están recibiendo las herramientas necesarias para autogestionar su propio aprendizaje. Esto significa que están adquiriendo hábitos en materia de responsabilidad y capacidad para investigar, pero también en poner en práctica lo aprendido. En el caso de los estudiantes comprendidos entre los 4 y 6 años, esto puede verse aplicado cuando se muestran interesados en saber más y hacen preguntas que denotan curiosidad y reflexión. También se ve cuando aplican el lenguaje y el vocabulario aprendido, en historias que inventan o en juegos de roles, etc. Eventualmente, este trabajo permitirá que los aprendices gestionen procesos mentales, organicen y evalúen ideas y conecten conocimientos nuevos con aquellos que ya experimentaron, manteniendo el control, la atención, los impulsos y la capacidad para persistir en un deber o en un hilo de pensamiento (Graham et al., 2017c).

En cambio, el otro 20% está medianamente de acuerdo y, en un 10%, está en desacuerdo. Aunque las actividades que se realicen sean lúdicas, en la educación siempre tienen un trasfondo de aprendizaje para los niños, como puede ser el trabajo en equipo. Claramente los niños, con la guía correcta, van a desarrollarse de manera organizada y

creando aprendizajes perdurables, porque lo aprendido en sus primeros años serán bases para su desarrollo integral, tanto a nivel escolar, como social y personal. No obstante, sin una guía docente que los acompañe a explorar, que los anime a intentar, a poner en práctica, a buscar por sí mismos cómo profundizar en el aprendizaje (Quizhpi, 2021), difícilmente conseguirán el dominio de la capacidad organizativa y de autoaprendizaje, tal y como está planteado desde el modelo ATRIO.

24. ¿Autoexaminando sus prácticas docentes considera que usted está propiciando un aprendizaje para todos sus estudiantes, de forma equitativa e inclusiva?

Tabla 25. ¿Autoexaminando sus prácticas docentes considera que usted está propiciando un aprendizaje para todos sus estudiantes, de forma equitativa e inclusiva?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
50%	40%	10%	0%

Fuente: Elaboración propia.

Es importante recalcar la importancia de reconocer la diversidad y no hacer caso omiso a lo que dice la inclusión, ya que todos los estudiantes, sin importar las diferentes barreras, deberían estar aprendiendo de forma equitativa e inclusiva. Sin embargo, un 10% están medianamente de acuerdo en que está propiciando un aprendizaje para todos sus estudiantes, de forma equitativa e inclusiva y un 40% está de acuerdo, lo cual evidencia que la mitad de los encuestados no están trabajando del todo, de la mano de la inclusión. En este punto, no se trata de señalar al maestro como el único causante de la exclusión en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Y es que la inclusión debe abrazar a todo el sistema educativo.

De esta forma, valdría reflexionar sobre el papel que están ejerciendo los entes rectores que lideran los centros educativos donde trabaja la muestra y qué modelos educativos han escogido para llegar a las metas planteadas. Cuando no se trabaja con un Modelo inclusivo, difícilmente los miembros de la comunidad educativa puedan dar respuestas inclusivas a los aprendices (Fernández, 2011; Durán y Climent, 2017). Por ejemplo, ¿cómo el docente podría invitar a aquellos estudiantes que no lograron alcanzar las destrezas requeridas a aprenderlas fuera del calendario propuesto desde el currículum,

como en clases de refuerzo académico, si el modelo lo posiciona de forma rígida? Es por ello que la inclusión debe gestarse desde todos los frentes.

Finalmente, un 50% sí está completamente de acuerdo, así como lo menciona Mejías y Lozano, (2019), el aula debe intercalar, con inclusión y calidad, actividades donde los niños visualicen imágenes, escuchen el ruido de los animales, el sonido de las letras, canten, bailen, hagan manualidades, ejercicios que promuevan su desarrollo psicomotor y también otras actividades, como el juego del espejo, juegos grupales, de roles, etc., que afiancen el correcto desarrollo integral.

25. ¿Conoce los diferentes estilos de aprendizaje?

Tabla 26.¿Conoce los diferentes estilos de aprendizaje?

Si	No
100%	0%

Fuente: Elaboración propia.

La totalidad de los docentes encuestados coincide en que conoce los diferentes estilos de aprendizaje, sin embargo, en concordancia con las demás respuestas, a pesar de tener conocimiento, esto no siempre es utilizado al momento de impartir clases. Esta realidad podría deberse a que, aunque no lo hagan de forma consciente, todavía los docentes traen la herencia de una educación tradicionalista. Además, podría retomarse la idea de la pregunta anterior, donde, en definitiva, el profesorado también depende de los lineamientos en materia de políticas educativas inclusivas, el liderazgo de los directivos, los modelos y rutas escogidas para ejercer la profesión (Fernández, 2011; Durán y Climent, 2017; Graham et al., 2017a).

26. ¿En sus clases se consideran los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño?

Tabla 27.¿En sus clases se consideran los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño?

Si	No	A veces
80%	0%	20%

Fuente: Elaboración propia.

El 80% de los docentes encuestados afirma que en sus clases se consideran los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño, como lo menciona el modelo ATRIO en su dimensión prácticas para crear saberes para todos (Graham et al., 2017c): estas deben crearse con actividades que alimenten la curiosidad de los estudiantes con un aprendizaje kinestésico, visual o auditivo. De esta forma, el saber llegará a todos. Sin embargo, un 20% afirma que solo a veces considera los diferentes estilos de aprendizaje, lo cual permite cuestionarse si en realidad hay prácticas inclusivas en los centros educativos.

27. ¿Considera que los estudiantes están viviendo la inclusión y entendiendo que la diversidad es riqueza y debe ser celebrada?

Tabla 28. ¿Considera que los estudiantes están viviendo la inclusión y entendiendo que la diversidad es riqueza y debe ser celebrada?

Completamente de acuerdo	De acuerdo	Medianamente de acuerdo	En desacuerdo
60%	40%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El 60% de los docentes encuestados considera que los estudiantes están vivenciando la inclusión y entendiendo que la diversidad es riqueza y debe ser celebrada, mientras que un 40% está de acuerdo. Siempre habrá diversidad; es por esto que los niños deben estar familiarizados con esto ya que la educación inclusiva tiene como objeto la atención de personas con necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, pero también va más allá, puesto que es un proceso que identifica y responde a la diversidad de culturas, creencias, contextos, identidades, personalidad, talentos y habilidades, etc., de todos los estudiantes. Por ello, que se esté viviendo las políticas de inclusión en las aulas, logrará una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión (MinEduc, 2013).

CONCLUSIONES

En las dos instituciones educativas, se identifican fortalezas y debilidades en la educación infantil, en el contexto ecuatoriano, y desde el marco de enseñanza responsiva para los ODS, donde es una fortaleza el ver cómo se promueve el desarrollo integral de los niños en sus dimensiones cognitivas, del lenguaje, psicomotriz y socio-afectiva, con prácticas inclusivas docentes que incluyen estrategias variadas y lúdicas que aportan a los estilos de aprendizaje kinestésico, visual y auditivo. Así también, se observa que los docentes trabajan coordinadamente con el departamento del DECE a fin de conocer y saber cómo llevar a los niños con necesidades educativas especiales a superar dificultades y a alcanzar destrezas y que preparan espacios de confianza, que se basan en el respeto, solidaridad, empatía y humanidad para que los estudiantes se abran y se muestren receptivos, mediante de charlas, motivación constante, trabajo colaborativo entre los compañeros de clases.

Así también, se observa positivamente al clima organizacional en el que el profesorado afirma que su praxis profesional se desarrolla. Esto permite definir que la atmósfera generada, desde los modelos y liderazgo inclusivo es, en definitiva, amena, de buenas relaciones interpersonales y de características inclusivas al integrar al proceso de enseñanza-aprendizaje a la familia y a la comunidad escolar. En este sentido, es posible determinar que la relación triádica escuela- aprendices- familia existe en el ámbito educativo estudiado y que están trabajando juntos por conseguir resultados de calidad e inclusión, otorgando un aprendizaje para todo el alumnado, significativo y perdurable.

No obstante, aún se observa que los centros educativos no guardan consigo una visión totalizadora del holismo, por lo que es necesario implementarla con mayor precisión desde los niveles escolares iniciales. En ellos se ve que falta por expandir el sentido de la inclusión hasta llevarlo a las esferas que están fuera de la comunidad educativa para ser instaurado en la sociedad. Esto es posible lograrlo con proyectos comunitarios, donde la escuela sirva de puente entre el estudiantado y los barrios o contextos sociales desfavorecidos. De esta forma, los alumnos aprenderán a conectarse con las realidades adversas, hacerse presentes, adquirir sentido de responsabilidad y de empatía, para que, en el momento indicado, puedan ser apoyo, ayuda y solución a problemáticas sociales y a la construcción de un planeta más sostenible.

Es por esta razón que, al analizar la aplicabilidad de los ODS en las prácticas inclusivas en educación inicial, se puede concluir en la necesidad de continuar luchando contra la visión tradicionalista de la enseñanza, con el currículum rígido y con la inequidad en el acceso de educación y de tecnología (conectividad). Aun cuando las clases deban impartirse desde un formato virtual, aun cuando una Pandemia por Covid-19 intente retrasar los avances en materia educativa, los docentes con liderazgo, los entes rectores, todo el aparato educativo, desde sus políticas públicas, hasta todo aquello que se gestiona dentro de un aula, deben enfocarse en la educación como el proyecto de vida que es, como el que es capaz de moldear mentes y corazones para llevar al mundo, un día, a una vida más digna, más humana, más inclusiva.

REFERENCIAS

- Acedo, C. (2008). *Educación inclusiva: superando los límites*. Perspectivas. Revista Trimestral de Educación Comparada, 5-17.
- Arnaiz, P. (2019). *La Educación Inclusiva en el Siglo XXI. Avances y Desafíos*. Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/67359/1/Leccion%20Santo%20Tomas%202019%20-%20Pilar%20Arnaiz%20%28OK%29.pdf>
- Asamblea Constituyente de la República del Ecuador. (2008). Sección quinta. Educación. En A. C. Ecuador, Constitución del Ecuador (pág. 27). Montecristi: Asamblea Constituyente.
- Asamblea Nacional. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades., (pág. 11). Quito.
- Booth, T y Ainscow. M. (2000) *Index for inclusión*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (2002) Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498293.pdf>
- Borja, R. A. (2015). Repositorio PUCE. Obtenido de <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/489/1/CORTEZ%20BORJA%20ROSA%20AMELIA.pdf>
- Calderón, I. y Verde, P. (2018). *Reconocer la diversidad. Textos breves e imágenes para transformar miradas*. Barcelona: Octaedro.
- CEPAL. (s.f). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/temas/agenda-2030-desarrollo-sostenible/objetivos-desarrollo-sostenible-ods>
- Constitución de la Republica del Ecuador (2008) Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008.

- Durán, D., y Climent, G. (2017). *La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad*.
- El Universo. (16 de junio de 2021). La pandemia en Ecuador provoca más de 90 mil deserciones escolares. <https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/en-ecuador-90-mil-estudiantes-dejaron-de-asistir-a-clase-durante-la-pandemia-nota/>
- Fernández, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*, (21).
- González-Pienda. J.A., y Núñez, J.C. (2005). *La implicación de los padres y su incidencia en el rendimiento de los hijos*. *Revista de Psicología y Educación*, 1 (1), 115-134.
- Graham, L. Berman, J., y Bellert, A. (2017a). *Inclusión educativa y habilidades del siglo XXI*. 1 (1). Alata.
- Jurado, C. J. (2019). Repositorio Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ucsg.edu.ec/bitstream/3317/13796/1/T-UCSG-PRE-JUR-DER-MD-245.pdf>
- Lárraga, M. (2020). *Gestión académica para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales*. [Tesis para la obtención de maestría, Universidad Tecnológica Indoamericana]. Recuperado de: <http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1859/1/LARRAGA%20LALOM>
- Lévi-Strauss, C. (2010). *La familia. Lecturas de antropología social y cultural. La cultura y las culturas*, 195.
- Lévi-Strauss. (2010). *Lecturas de Antropología Social y Cultural*. Madrid: Librería Uned.
- López, V. (03 de junio de 2021). Solo el 37 % de los escolares de Ecuador cuenta con Internet en casa. *Expreso*, pág. 3. Recuperado de: <https://www.expreso.ec/actualidad/37-escolares-ecuador-cuenta-internet-casa-2021-105697.html>
- Márquez, N., Andrade, I., y García, I. (2021). *Autoevaluación de prácticas inclusivas docentes en atención a la población con aptitudes sobresalientes*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 24-24.

- Martínez, M. (2009). *Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral*. Polis. Revista Latinoamericana, (23). Recuperado de: <https://journals.openedition.org/polis/1802>
- Megías, A. y Lozano, L. (2019b). *Planificación y diseño de actividades lúdicas. El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex. Recuperado de: [https://books.google.es/bookshl=es&lr=&id=VNadDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA35&dq=Meg%C3%ADas,+A.,+y+Lozano,+L.++\(2019\).+El+juego+infantil+y+su+metodolog%C3%ADa.+Editex.+&ots=SQGwnDVog3&sig=6o_V6ZJ0DeJV17z5fecJGFbdq-0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/bookshl=es&lr=&id=VNadDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA35&dq=Meg%C3%ADas,+A.,+y+Lozano,+L.++(2019).+El+juego+infantil+y+su+metodolog%C3%ADa.+Editex.+&ots=SQGwnDVog3&sig=6o_V6ZJ0DeJV17z5fecJGFbdq-0#v=onepage&q&f=false)
- Ministerio de Ecuador. (2011b). LOEI. Ley Orgánica de Educación Intercultural.
- Ministerio de Educación (2014). Currículo de Educación Inicial. Quito, Ecuador: MINEDUC
- Ministerio de Educación (2014). Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación (2016). Guía Metodológica para la Implementación del Currículo de Educación Inicial. Quito, Ecuador: MINEDUC
- Ministerio de Educación. (2011a). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Ministerio de Educación. (noviembre de 2012). Proyecto diseño e implementación del nuevo modelo de educación inclusiva Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>
- Moliner, Sanahuja, A., y Benet, A. (2017). *Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación- acción*. Universitat Jaume I. Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción (uji.es)
- Mosquera, I. (2020). *Liderazgo y dirección de centros educativos: aprende a ser un buen líder para alumnos y docentes*. Recuperado de: <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/liderazgo-y-direccion-de-centros-educativos-aprende-a-ser-un-buen-lider-para-alumnos-y-docentes/>

- Organización Mundial de la Salud. (2011). Resumen Informe Mundial sobre la Discapacidad. Malta.
- Ovejero Hernández, M. (2013). *Desarrollo cognitivo y motor*. Madrid: Macmillan Iberia, S.A. Recuperado de: <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaupl/43265?page=1>
- Pautasso, E. (2009). *Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador*. *Alteridad*, 4(1), 56-64. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana of Ecuador. Retrieved November 10, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/195448/>.
- Quizhpi, C. (2021). La incidencia del Aula Invertida al Aprendizaje Activo. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Cuenca]. Recuperado de: <https://bit.ly/3DpWiar>
- Rosales, Á. (2017). Aprendizaje Sostenible. [Tesis de maestría, Universidad de Jaén]. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/10953.1/4922>
- Salvia y Tuñón. (2011). *La primera infancia*: Recuperado de: <https://www.aacademica.org/agustin.salvia/72>
- Sanz, R., y Serrano, Á. (2017). *¿La educación cambia?: repensando el sentido y finalidad de una escuela para todos. ¿La educación cambia?: repensando el sentido y finalidad de una escuela para todos.*, 167-184.
- Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en Educación Inclusiva. Save the Children. Recuperado de: https://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_vOK.pdf
- Unesco. (2017) *Educación para los objetivos del desarrollo sostenible*. Recuperado de: https://www.oneplanetnetwork.org/sites/default/files/learning_objectives_spanish.pdf
- Unesco. (2021). Tesaurus: Educación inclusiva. Recuperado de: <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/page/concept17016>
- Unesco. (2021). Tesaurus: Educación universal. Recuperado de: <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/page/concept1140>
- Unesco. (28 de noviembre de 2008). La educación inclusiva: un camino hacia el futuro.

UNICEF. (2020). COVID-19: Cómo asegurar el aprendizaje de los niños sin acceso a Internet. *UNICEF*.

Urrutxi, L., Álvarez, M., y Beldarrain, N. (2021). *Escuelas y aulas inclusivas. Apostando por proyectos educativos compartidos*. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, 2(16). Recuperado de: <https://revistaseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/660>

Ventura-León, J. L. (2017). *¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria*. Revista Cubana de Salud Pública, 43(4), 0-0.

ANEXOS

Encuesta:

ENCUESTA AL PERSONAL DOCENTE DE ESCUELAS Y CENTROS INFANTILES

Esta encuesta mantiene un carácter anónimo y personal, se garantiza la confidencialidad de la información. Está dirigida al profesorado de educación infantil.

DATOS INFORMATIVOS

Tipo de Institución educativa en la que trabaja

- Fiscal
- Particular
- Fiscomisional

Nivel escolar donde imparte clases

- Inicial I
- Inicial II
- preparatoria/ primer grado

Edad

- 20-30
- 31-40
- 41-50
- 61 o más

¿Cuántos años ha trabajado como docente de Educación infantil?

- 1- 3 años
- 4- 8 años
- 9 – 15 años

- Más años

PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL

1. ¿Qué cree que necesitan los estudiantes para aprender?

- Necesitan que sus necesidades estén satisfechas en torno a las habilidades emocionales, físicas, sociales e intelectuales.
- Necesitan una disciplina impuesta con castigos y una rutina de deberes que los mantenga ocupados durante toda la semana.
- No estoy seguro/a.

2. Sus clases se centran en:

- Su persona. Como docente, usted es la figura central. Da clases donde su discurso es el protagonista.
- Los estudiantes. Son ellos los protagonistas. Las clases se centran en las habilidades y capacidades del alumnado y también en las necesidades de aprendizaje que ellos tienen y que generan, a su vez, motivación para lograr nuevos aprendizajes.
- No estoy seguro/a.

3. ¿Considera que tiene un grupo heterogéneo (diversidad) dentro de su aula?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo
- En total desacuerdo

4. Si pudiera describir sus planificaciones microcurriculares (PUD), estas llevarían:

- Las destrezas que se van a desarrollar en clases, los momentos del aprendizaje (anticipación, desarrollo y consolidación), los temas y la forma en cómo se abordarán, los recursos a utilizarse, los métodos y estrategias que se usarán, las técnicas con las que se evaluará y los elementos que serán evaluados; los logros de aprendizaje a los que quiere llegar con sus estudiantes y las adecuaciones en materia de estrategia, tiempos, cantidad, etc., que se realizarán para aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
- Lo descrito anteriormente, de forma homogénea para todos los estudiantes, pero sin contemplar adecuaciones específicas para solventar necesidades educativas.
- No hago planificaciones.

5. *Las prácticas inclusivas que aplica con mayor frecuencia son:*

- Trabajar cooperativamente con el DECE para conocer cuáles son las necesidades de sus estudiantes y apoyar en la superación de las mismas.
- Impartir clases con diversas estrategias, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje (kinestésico, visual, auditivo).
- Brindar clases de refuerzo académico.
- Generar un ambiente de confianza, basada en el respeto, solidaridad, empatía y humanidad para que los estudiantes se abran y se muestren receptivos, a través de charlas, motivación constante, trabajo colaborativo entre sus estudiantes (entre pares o grupales), proyectos de integración, etc.
- Realizar proyectos con toda la comunidad educativa, donde intervienen directivos, docentes, estudiantes, padres de familia.
- Realizar proyectos escolares-comunitarios, donde se consideran los entornos sociales de los estudiantes, del barrio escolar, y contextos desfavorecidos, para crear ayuda social, etc.
- Ninguna de las anteriores.

6. ¿Cómo es su relación, en calidad de docente, con la familia de los estudiantes?

- Muy buena.
- Buena
- Medianamente buena
- Mala
- Muy mala.

7. ¿Cómo es su relación, en calidad de docente, con la comunidad escolar (líderes educativos, departamento del DECE, equipo docente, alumnos)?

- Muy buena.
- Buena
- Medianamente buena
- Mala
- Muy mala.

8. ¿Le parece importante y pertinente que los docentes conecten a los estudiantes con los contextos socioculturales de las comunidades?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

APRENDIZAJE SOSTENIBLE PARA EL DESARROLLO DE LOS ODS

9. ¿Sabe usted que son los ODS, (Objetivos de Desarrollo Sostenible)?

- Si
- No

10. ¿Considera que el desarrollo de los ODS, tienen estrecha relación con la educación, desde niveles iniciales?

- Si
- No

11. ¿Desde su perspectiva cree que el Ecuador está bien encaminado a lograr los ODS para 2030?

- Si
- No
- Falta mucho por trabajar para lograrlo

12. ¿Considera que cada uno de los estudiantes tiene habilidades o talentos innatos que merecen ser desarrollados y encaminados adecuadamente?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

13. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes significativos?, siendo estos relevantes para su desarrollo integral y para el contexto en donde el niño se desenvolverá un día.

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

14. ¿Considera que los estudiantes están creando aprendizajes perdurables?, siendo que estos permanecen en la memoria y en el tiempo de los alumnos.

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

15. ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo de forma activa?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

16. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando un pensamiento crítico, con lo que se daría una transformación a través del pensamiento?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

17. ¿Considera que los estudiantes están desarrollando y fortaleciendo las relaciones intrapersonales e interpersonales?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

18. ¿Considera que los estudiantes están aprendiendo a desenvolverse en el mundo de la informática, símbolos, matemáticos, por ejemplo, y lenguaje?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

19. ¿Considera que los estudiantes están desarrollándose con organización y con el impulso para propiciar un autoaprendizaje perdurable?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

20. Autoexaminando sus prácticas docentes, ¿considera que usted está propiciando un aprendizaje para todos sus estudiantes, de forma equitativa e inclusiva?

- Completamente de acuerdo**
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo

21. ¿Conoce los diferentes estilos de aprendizaje?

(Si su respuesta es sí conteste la siguiente pregunta, caso contrario pase a la 23)

- Si
- No

22. ¿En sus clases se consideran los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño?

Si

No

A veces

23. ¿Considera que los estudiantes están vivenciando la inclusión y entendiendo que la diversidad es riqueza y debe ser celebrada?

- Completamente de acuerdo
- De acuerdo
- Medianamente de acuerdo
- En desacuerdo