

Implementación de estrategias inclusivas en el ámbito Identidad y Autonomía en infantes de tres a cuatro años


Implementation of inclusive strategies in Identity and Autonomy in children from three to four years of age

 Tania Calle García*

tania.calle@unae.edu.ec

 María Catalina Calle Ulloa*

mcatalinacu@hotmail.com

 Angelina Flores Solórzano*

angelina_floress@hotmail.com

*Universidad Nacional de Educación

Recibido: 1 de junio de 2023

Aceptado: 19 de julio de 2023

RESUMEN

La presente investigación se enfocó en la implementación de estrategias inclusivas en el ámbito Identidad y Autonomía en niños de tres a cuatro años del Centro de Educación Inicial (CEI) Alberto Astudillo Montesinos en Cuenca, Ecuador. Los aportes teóricos provienen de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y otros autores referentes. El objetivo de este artículo es contribuir con recursos de atención a la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el paradigma empleado fue socio-crítico. Por su lado, la metodología se orientó a la investigación-acción (IA). Además, se recolectaron datos a través de encuestas, entrevistas y la observación participante. Como resultado se diseñó y ejecutó la guía de ocho actividades *Todo lo bueno empieza sin barreras*. Por último, se revela lo valioso de la aplicación de acciones con otras formas organizativas y metodológicas en la labor docente, promoviendo el reconocimiento de las diferencias como un valor.

Palabras clave: diversidad, educación inclusiva, estrategias educativas, Educación Inicial.

ABSTRACT

The present research focused on the implementation of inclusive strategies in the area of Identity and Autonomy in children from three to four years of age at the Early Education Center (CEI) Alberto Astudillo Montesinos in Cuenca, Ecuador. The theoretical contributions come from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and other referent authors. The objective of this article is to contribute with resources of attention to diversity in the teaching-learning process. Thus, the paradigm used was socio-critical. On the other hand, the methodology was oriented to action research (AR). In addition, data were collected through surveys, interviews and participant observation. As a result, the eight-activity guide *Todo lo bueno comienza sin barreras* was designed and implemented. Finally, it reveals the value of implementing actions with other organizational and methodological forms in the teaching work, promoting the recognition of differences as a value.

Keywords: diversity, inclusive education, educational strategies, Initial education

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva proporciona oportunidades a todos los niños, jóvenes y adultos, ya que tributa a su método de asimilar y desarrolla su potencial. Asimismo, respeta las diferencias en la libre expresión y posibilita la exteriorización de distintas voces para contribuir con la construcción de sociedades justas y cohesionadas. En este contexto, plantea también la necesidad de formar en equidad y con una plena participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para fomentar un entorno integrador.

Dicho esto, en América Latina y el Caribe se evidencia una carencia de preparación por parte de muchos pedagogos a la hora de impartir una enseñanza inclusiva. Esto, sin embargo, es paradójico ya que la mayoría de los países de la región cuenta con políticas públicas relacionadas. Aunque, huelga decir, los anteriores son insuficientes; sobre todo, en áreas como la elaboración de planes individuales, métodos pedagógicos pertinentes y la participación en la comunidad educativa. Por lo tanto, resulta imperativo implementar medidas dirigidas al afianzamiento de los programas de formación y las acciones del quehacer docente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2021).

Cabe recalcar que, desde la Educación Inicial, es posible aproximar y superar los desafíos enfrentados por los maestros desde su formación hacia la educación inclusiva a través de la implementación de estrategias y buenas prácticas. Así, se permitirá la reflexión y discusión sobre dicha realidad. De hecho, estas acciones contribuyen a forjar profesores más sólidos y preparados para abordar retos de la diversidad en el aula.

Ahora bien, la problemática vinculada se observa desde el nivel infantil, pues se tiende a homogeneizar a los infantes al ignorar sus diferencias y, por ende, se establecen estándares. Esta concepción puede tener efectos adversos, porque impide el pleno desarrollo y limita su participación activa en el proceso didáctico.

Por lo expuesto, se hace énfasis en el reconocimiento a la diversidad respetando y promoviendo estrategias impulsadoras hacia la inclusión. Es decir, desde los primeros años se estructuran los cimientos para la creación de una sociedad donde cada individuo tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial. Para esto, los docentes desempeñan un papel fundamental debido a que son los responsables de diseñar y ejecutar procedimientos pedagógicos que fomenten la incorporación y atiendan las necesidades individuales de cada estudiante.

En Ecuador, la Educación Inicial es la etapa de atención a los infantes desde su nacimiento hasta los cinco años, con el objetivo de promover su constitución integral. Al mismo tiempo, se enfoca en ofrecer experiencias de calidad. Uno de sus ámbitos de desarrollo y aprendizaje, para discentes del subnivel Inicial 2, es el de Identidad y Autonomía. El mismo se refiere a los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la imagen personal y la autovaloración cultural del niño. Además, promueve la formación de su consciencia, pues crea un sentido de pertenencia como parte integral de su hogar, familia, centro educativo y comunidad (Ministerio de Educación [Mineduc], 2014).

En otro orden de cosas, la investigación se llevó a cabo en el Centro de Educación Inicial (CEI) Alberto Astudillo Montesinos en Cuenca, Ecuador, parroquia Ricaurte. El mismo es de sostenimiento fiscal y ofrece Educación Inicial. Cuenta, en total, con 299 estudiantes distribuidos en siete aulas en jornadas matutina y vespertina. La elección de este plantel responde a que se busca fomentar inclusión mediante la implementación de estrategias didácticas que aborden la diversidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los infantes de tres a cuatro años del paralelo G.

En el acompañamiento y las prácticas pre-profesionales realizadas en el octavo (IIS2021) y noveno ciclo (IS2022) se observó carencia de prácticas integradoras en el aula de clase por parte de la docente tanto en la modalidad virtual como en la presencial. A lo largo de estas

reflexiones, se evidenció la poca atención del profesorado a la multiplicidad del aula, pues se buscaba estandarizar la planificación para todos los paralelos del CEI. Adicionalmente, se constató la ausencia de actividades estratégicas involucradas de manera equitativa, lo cual generaba situaciones de exclusión.

Todas estas circunstancias indicadas sirvieron de diagnóstico inicial para implementar procedimientos de naturaleza similar, mediante la aplicación de una guía de actividades donde se consideraron las especificidades existentes como diversidad social, económica, cultural y demás. Asimismo, se desarrolló bajo el enfoque del Currículo de Educación Inicial; mismo que propone que todos los niños “son seres biopsicosociales y culturales, son únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Mineduc, 2014, p. 17).

Por último, en este artículo se explora el problema de la homogeneización en la Educación Inicial y se discute ¿por qué es crucial adoptar un enfoque inclusivo desde el aula? A la par, se analiza el rol desempeñado por las docentes, en este contexto, y se destaca la importancia de su compromiso y la necesidad de buscar estrategias que promuevan la diversidad.

DESARROLLO

Metodología

El paradigma sociocrítico se basa en una comprensión del entorno desde una perspectiva reflexiva y crítica. Este enfoque reconoce los saberes y conocimientos construidos en función de los intereses y necesidades de los grupos sociales. Su objetivo es explorar y dar voz a las experiencias de los participantes, proporcionando respuestas a los problemas específicos enfrentados por las comunidades. Para lograr esto, se fomenta una transformación del entorno y se involucra la participación activa de sus miembros (Orozco, 2016).

Por su lado, el enfoque asumido fue el cualitativo. Este, según la propuesta de Hernández *et al.* (2014), es de gran utilidad para descubrir o perfeccionar la pregunta de investigación durante el proceso de interpretación, dado que no debe usarse la medición. En tal sentido, se pretende considerar el contexto desde donde se percibe la realidad y se relaciona con los integrantes, porque el mismo privilegia el análisis profundo y reflexivo de los sujetos de estudio a través de un examen detallado y contextualizado.

El método utilizado fue la investigación-acción (IA); misma que tiene como objetivo obtener resultados verídicos y útiles a través de la participación del equipo involucrado, con el fin de abordar la problemática y lograr la transformación deseada en la realidad educativa. De acuerdo con Latorre (2005), la IA se define como “una indagación práctica llevada a cabo por el cuerpo docente, de forma colaborativa, con el propósito de mejorar la práctica educativa mediante ciclos de acción y reflexión” (p. 24).

Por lo tanto, se optó por la IA, puesto que contribuye con la integración en el ámbito Identidad y Autonomía; al mismo tiempo, sensibiliza a los sujetos de estudio sobre la diversidad. Con este fin, se propusieron e implementaron estrategias ajustadas a las necesidades, posibilidades y características. Se consideraron, asimismo, las tres fases inspiradas en Stringer (citado por Hernández *et al.*, 2014) en el diseño de la IA: a) la observación permite construir un boceto del problema para después recolectar datos; b) se piensa en analizar e interpretar los datos obtenidos y c) la actuación ordena resolver el problema e implementa mejoras.

El grupo seleccionado estuvo compuesto por la docente del paralelo G —quién fue una de las informantes clave— y el grupo de diecinueve infantes cuya edad oscila entre los tres a cuatro años. Se incluyeron, de la misma manera, a los representantes legales. Ahora bien, se seleccionó a este grupo por la relación directa con las investigadoras y, por ende, por

la facilidad de la tutora académica y practicantes para obtener una lectura del mismo.

En cuanto a técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información, se mencionan la observación participante con su respectiva guía con diecinueve ítems a examinar y registrar en el inicio, desarrollo y cierre de la clase; la entrevista semiestructurada que contiene preguntas abiertas dirigida a la docente con la finalidad de conocer detalladamente sobre sus experiencias, perspectivas o conocimientos y, por último, una encuesta con catorce preguntas abiertas para los representantes legales sobre la temática.

Se destaca, en su implementación, la revisión por un juicio de experto, según el esquema de Hernández *et al.* (2014), donde se refiere al grado que un instrumento mide la variable por otras voces experimentadas, evaluadas por personas calificadas en metodología y contenido relacionados. En este caso, se eligieron a tres profesores con el perfil de docente de Educación Superior de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), cuya línea de investigación es la Educación Inclusiva.

En el procesamiento, análisis e interpretación de la fase diagnóstica se utilizaron cuatro códigos que representan a las siguientes categorías: atención a la diversidad (ATD), tipos de diversidad (TDD), estrategias de inclusión educativa (EIE) e Identidad y Autonomía de inclusión educativa (IAIE). Para facilitar su interpretación, se compararon, de manera constante, los códigos y categorías con los nuevos datos

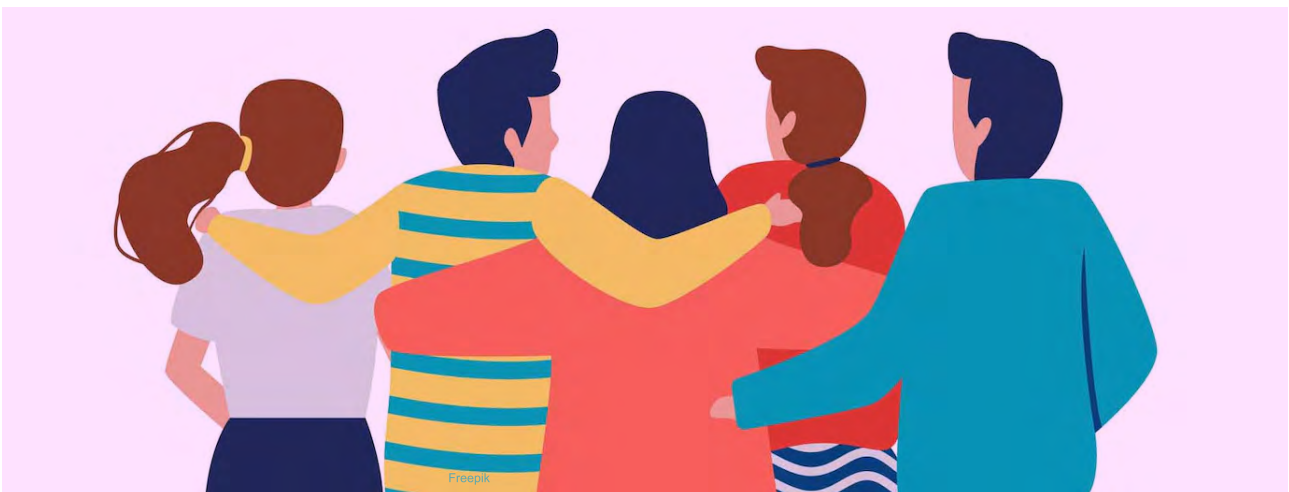
obtenidos (Monge, 2015). Además, se aplicó la triangulación metodológica que implica utilizar diferentes técnicas de recolección de datos en un estudio de investigación. De acuerdo con Bisquerra (2009), todo lo mencionado constituye un proceso de múltiples perspectivas, donde se clarifican los significados interpretados y se someten a contrastación para buscar similitudes y diferencias.

Fundamentación teórica

Acerca de la inclusión educativa

La palabra *inclusión* se asocia, generalmente, a la discapacidad. No obstante, engloba aspectos más profundos, según los mencionados por Booth *et al.* (2000), como la atención a la diversidad cultural, social y étnica en la sociedad. En este tenor, dentro del campo pedagógico, los autores manifiestan que los discentes no deben ser vulnerados a la hora de aprender, lo que lleva a pensar que la misma se basa en el respeto a la diversidad y reconocimiento de cada estudiante, con el derecho a tener una educación de calidad, sin discriminación ni exclusión, asegurando la igualdad de oportunidades para todos y que puedan beneficiarse de un proceso formativo equitativo.

A propósito, Ainscow (2004) sostiene que esta es una investigación interminable, un procedimiento en constante evolución y el espacio para mejorar los métodos para abordar y responder a las divergencias. Asimismo, resalta lo importante de aprender a convivir con la



diferencia y aprender de ella. Por ello, invita a percibir las de modo positivo: como un estímulo que promueva el aprendizaje.

En concomitancia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2017) define a la inclusión como el proceso destinado a abordar y atender la multiplicidad de necesidades de los estudiantes. Por lo tanto, los entes gubernamentales deben afianzar la igualdad de oportunidades para todos e impulsar los sistemas formativos mediante políticas y programas integradores.

Por su lado, la inclusión educativa en Ecuador está presente en el artículo 153 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI, 2023) como aquella respuesta a la diversidad que garantiza “el ejercicio pleno del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, la permanencia, el aprendizaje, la participación, la promoción y la culminación de niños, niñas, adolescentes, personas jóvenes y adultas...” (p. 48).

Por lo mencionado, este concepto sopesa la multiplicidad y, por ende, beneficia el proceso didáctico en el desarrollo del ser. De hecho, es fundamental en la construcción de una educación flexible, porque juega un papel importante en la práctica pedagógica asegurando la estadía de cada uno en un ambiente de enseñanza, donde se valora las habilidades y fortalezas de la totalidad.

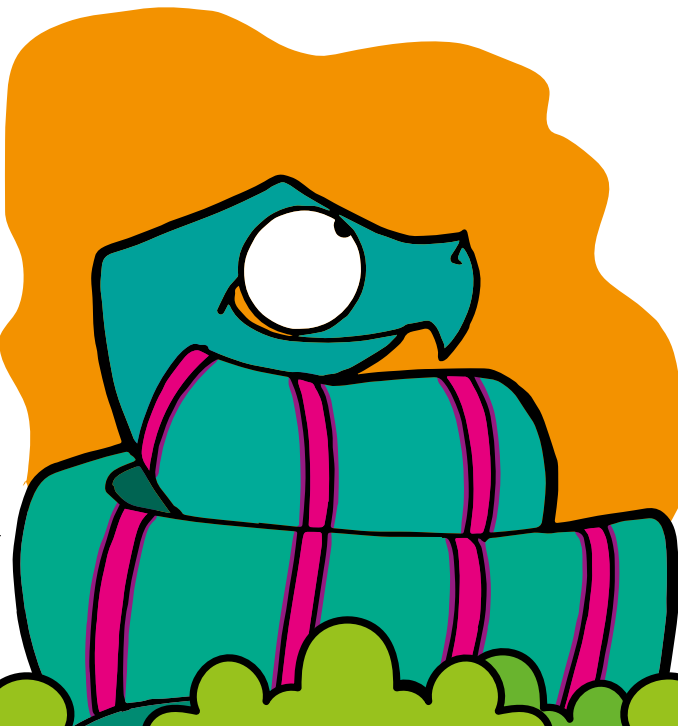
Entre algunas indagaciones vinculadas resalta el de Loor *et al.* (2021), puesto que su objetivo fue compartir con familias de discentes de Educación Inicial para fomentar la inclusión en la escuela. Los resultados revelaron la creación de espacios de participación para involucrar a cada uno de los actores de la comunidad. A modo de síntesis, el estudio reporta algunas limitaciones importantes como incorporar la figura del padre en las actividades escolares para futuras investigaciones y el desequilibrio existente en la crianza, con un peso preponderante de la figura materna.

Otro trabajo, como el de Cabrera *et al.* (2019), analizó la tarea inclusiva de docentes que se desempeñaban, principalmente, en escuelas Tipo A. La elección de esta muestra se justificó, pues se evidenciaba un trato igualitario y justo con todos los estudiantes del aula que demandaban necesidades educativas especiales permanentes y transitorias. Dicha consideración, vinculada al respeto, permitió optimizar la enseñanza en los alumnos, reflejándose altos porcentaje en las pruebas estandarizadas, por lo que se concluye que una adecuada incorporación, en el aula, mejora la calidad educativa.

La educación inclusiva en el nivel de Educación Inicial

El nivel de Educación Inicial se caracteriza en el artículo 40 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2022) como aquel “proceso de acompañamiento” de los niños de tres a cinco años de edad en su desarrollo integral desde lo cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región. Además, se los reconoce como sujetos de derechos, los cuales deben ser protegidos y respetados, al igual que su diversidad cultural y lingüística. También, en esta etapa, se admite el propio el ritmo de crecimiento y aprendizaje; mismo que se sublima como importante para potenciar sus capacidades, habilidades y destrezas.

Al mismo tiempo, el Ministerio de Educación (2014), en el Currículo de Educación Inicial, expresa que todos los niños “son seres biopsicosociales y culturales, únicos e irrepetibles



ubicados como actores centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 17). Así, se establece que todas las personas tienen la capacidad de aprender y constituirse de acuerdo con sus necesidades, intereses y potencialidades. En consecuencia, el currículo del nivel infantil otorga importancia y reconocimiento a los derechos, anhelos y expectativas de los infantes desde una perspectiva inclusiva.

A propósito, Delgado *et al.* (2021), con base en el modelo social, destacaron la necesidad de recibir capacitación en temas de integración. Es más, según el estudio, la percepción del profesorado asume que trabajar sobre este ámbito es un desafío. A la par, enfatizaron la importancia de una educación diversificada que estime las condiciones coyunturales, interculturales y personales de los niños. Plantearon, por último, la necesidad de incorporar estrategias lúdicas para prevenir, optimizar las capacidades y compensar situaciones de desigualdad para involucrar a discentes, familias y docentes.

En otro orden de cosas, el artículo 154 del RGLOEI (2023) la define como parte esencial de las rutas formativas integrales, pues facilita el acceso, permanencia, instrucción, participación, promoción y finalización de los estudios en todos los servicios, programas, modalidades, sostenimientos, jornadas y niveles en el Ecuador. Su fin es eliminar las barreras de aprendizaje e implementar el uso efectivo de recursos didácticos, metodológicos, pedagógicos, físicos, técnicos y tecnológicos. A través de la educación inclusiva se promoverá la atención a la pluralidad dentro del sistema educativo nacional.

En consecuencia, este tipo de educación, en el nivel de Educación Inicial, es fundamental para avalar el pleno desarrollo de los niños, sin importar sus condiciones o capacidades. Es en esta etapa temprana donde se sientan las bases para una formación significativa y una participación dinámica en la sociedad. Por todo ello, este tipo de educación reconoce y valora la diversidad de los infantes, fomentando la inclusión y promoviendo la aceptación, respeto y estimación de las diferencias.

Atendiendo a la diversidad

Según la Real Academia Española (RAE, 2023), el concepto *diversidad* se define como “variedad, desemejanza, diferencia” (definición 1). Es decir, apunta a la multiplicidad, heterogeneidad o pluralidad de elementos, características, opiniones, culturas y demás relacionados en un mismo ámbito o contexto. De esta suerte, implica también la existencia de distintas maneras, manifestaciones o expresiones, y, en consecuencia, se considera un valor que promueve el respeto, inclusión e igualdad de oportunidades para todas las personas, independiente de su inmanencia.

En esta línea de pensamiento, se acepta y dimensiona el hecho donde los infantes pueden aprender desde sus diferencias y variedad social. Por el contrario, la homogenización de características no es una cualidad innata de ningún ser; lo natural, lo obvio, lo seguro es la heterogeneidad en el aula. Por lo mismo, la diversidad requiere ser entendida como un principio en todos los contextos y se vuelca en una realidad enriquecedora en el aprendizaje de la sociedad. Mas no es un problema (Anijovich, 2018). En consecuencia, la escuela debe ir más allá de los aspectos académicos para sembrar una cultura basada en convicciones como la solidaridad, tolerancia, empatía, alteridad y celebración de diferencias.

La atención a la diversidad en el nivel infantil, específicamente, se enfoca en proporcionar actividades pertinentes a las necesidades e intereses individuales de cada niño. A través del enfoque inclusivo, bastaría con una sola planificación, siempre y cuando sea dinámica, abierta y combinada. De igual modo, es imperativo crear un entorno pedagógico que aprecie, admire y reconozca los distintos estilos a la hora de estudiar. También se debe propiciar la participación activa en el fomento de su autonomía y sentido de pertinencia con la toma de decisiones y expresión de ideas. Al mismo tiempo, los docentes requieren involucrar en el proceso educativo a las familias para apoyar el desarrollo y aprendizaje de sus hijos.

Ámbito Identidad y Autonomía

Abordar el ámbito Identidad y Autonomía, en función del modelo de educación inclusiva, permite sensibilizar y promocionar la diversidad, anima el autoconocimiento, las habilidades sociales y emocionales positivas, contribuyendo en su proceso de aceptación. Este pertenece al eje de desarrollo y aprendizaje personal y comunitario y se encuentra detallado en el Currículo de Educación Inicial vigente, el cual abarca los elementos relacionados con la configuración de la consciencia en los niños, permitiéndoles descubrir sus propias características y establecer diferencias entre ellos. Este eje también contempla a la adaptación y socialización, fomenta la empatía hacia los demás y promueve la formación y práctica de valores, actitudes y normas tendientes a posibilitar una convivencia armoniosa (Mineduc, 2014).

Con base en lo anterior, es sustancial la motivación de la autonomía de los infantes por parte de los pedagogos, debido a que necesitan considerar sus capacidades para aprender a aprender, estimular su confianza, resaltar la responsabilidad, entre otros aspectos. De esta manera, adquirirán las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de la vida y asumir un papel activo en su propio curso didáctico

Debido a ello, se plantean —en este ámbito de desarrollo y aprendizaje del Subnivel 2, grupo de tres a cuatro años— tres objetivos. El primero consiste en constituir la identidad del niño a través del reconocimiento de sus características físicas y manifestaciones emocionales; se fomenta la autoestima y su capacidad para diferenciarse de los demás. El segundo se centra en adquirir niveles de independencia en la ejecución de acciones cotidianas. Finalmente, el tercero busca la práctica del autocuidado en los infantes (Mineduc, 2014).

Estrategias inclusivas en el ámbito Identidad y Autonomía

Contar con estrategias metodológicas y organizativas permiten al docente de Educación Inicial, abordar y dar respuestas a la diversidad en el aula de clase. En efecto, estas son necesarias e indispensables para generar espacios pertinentes dirigidos hacia la participación y éxito de los infantes (Calle, 2022). Por lo expresado, se las entiende como aquellas cuya finalidad es atender, en la práctica, a la generalidad de los alumnos. Así, se acepta su inmanencia y su estilo de manifestarse.

En este tenor, los aportes de Anijovich (2018) concluyen que “para que la diversidad sume hay que hacer cosas” (p. 3). Con ello se realiza una crítica de las formas y propuestas concretas de abordar este tema en las aulas, porque se tiende a buscar recetas, rutinas y un sistema único de ejecutar los procesos didácticos, pues se omite la teoría promulgada. Ante este hecho, se ofrecen recursos de enseñanza integradores con entornos y prácticas accesibles, acogedores y apropiados a las características y capacidades de los infantes. A partir de los mismos se pretende flexibilizar, contextualizar y diversificar los métodos de integración, evaluación y tiempos de ejecución en las actividades desarrolladas.

Las estrategias inclusivas en la práctica pedagógica también pueden ser descritas como participativas, porque involucran a la totalidad del estudiantado, garantizan la igualdad y están dedicadas a la comprensión de su idiosincrasia. Además, se las puede estimar como cooperativas, pues se cultivan —junto con la participación— valores como aceptación, empatía, justicia e igualdad con actitudes orientadas a derrumbar las barreras que impidan una educación de calidad (Mejía, 2021).

Por último, la incertidumbre de un aula de este tipo puede llevar al profesorado hacia una actitud negativa o a la angustia de asumir una carga extra de trabajo. Dichas reacciones son válidas, pero la inclusión requiere de voluntad y creatividad para guiar con éxito los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un enfoque personalizado y la autorregulación permitirá sacar



provecho de cada una de las potencialidades de los estudiantes (Herrera y Guevara, 2019).

Guía de actividades: una herramienta didáctica valiosa

De primera mano, García (2014) señala que una guía es un instrumento útil en la orientación y aplicación del trabajo docente, pues emplea estrategias que atienden a la diversidad en forma planificada y organizada. De hecho, es un recurso pedagógico que proporciona una estructura y sugerencias de actividades concebidas para promover la participación y el aprendizaje de todos los niños, sin importar sus diferencias o habilidades individuales.

En este marco, la presente guía de actividades constituye una herramienta didáctica que integra los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivos, secuencia de actividades —anticipación, desarrollo y consolidación—, estrategias inclusivas que apoyen al ámbito y destrezas seleccionadas en función del saber y la potencialidad del aula. Cabe mencionar que la misma se encuentra gradada y dependerá de las características evolutivas para atender a la multitud cultural, social, ritmos y demás (Mineduc, 2015).

Implementación de las estrategias inclusivas

Durante las prácticas preprofesionales realizadas se evidenció que la docente presentaba desafíos al diseñar actividades con estrategias inclusivas, pues, habitualmente, implementaba un procedimiento estándar, por lo que se proyectó la guía *Lo bueno empieza sin barreras*, cuyo motivo fue entregar herramientas diversas para el aula. En específico, se buscó fortalecer la atención a la pluralidad del paralelo G, iniciando desde el ámbito Identidad y Autonomía presente en el Currículo de Educación Inicial 2014. De esta suerte, se incluyen recursos esenciales para este nivel.

A propósito, Durán (2019) define a las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) como obstáculos o limitaciones que dificultan o impiden la contribución activa y el

proceso formativo de los individuos. Las mismas pueden estar presentes en varios contextos: escolar, laboral, social, entre otros.

Ahora bien, la aplicación se llevó a cabo por la docente y autoras de la guía de manera presencial en el paralelo G desde el 24 de mayo hasta el 16 de junio de 2022. Se establecieron ocho sesiones de trabajo; distribuidas en dos por semana. Además, se elaboraron cuatro planificaciones, divididas en dos actividades —cada una de ellas con su respectivo proceso: anticipación, construcción y consolidación—. Fueron dirigidas a niños, quienes tuvieron una participación activa con la compañía de la pareja pedagógica. Se consideró el ámbito Identidad y Autonomía para trabajar en conjunto con las destrezas del Currículo de Educación Inicial. Dicha implementación se realizó en función de las cuatro fases propuestas por Barraza (2010); mismas que siguen el itinerario descrito a continuación:

- Planeación: una vez identificada la problemática, se diseñó la guía de actividades con estrategias inclusivas, las cuales permitieron dar una solución al contexto donde se desarrolló el diagnóstico.
- Implementación: con la aplicación de las actividades se atendió a la diversidad. Su ejecución respondió a la secuencia didáctica y a periodos de entre cuarenta y cinco a sesenta minutos.
- Evaluación: permitió dar seguimiento y comprobar si las actividades propuestas atendieron la problemática.
- Socialización: se informó sobre el proceso de intervención a los beneficiarios directos e indirectos mediante una sistematización impresa. Al mismo tiempo, se expuso el recurso.

Por su parte, la estructura de la guía se presenta en Tabla 1. Su diseño se concentró en generar un flujo dinámico en las clases y alternar contenidos, asumir el contexto y caracterizar los intereses actuales de los infantes para crear agrupamientos y flexibilizar el tiempo de ejecución. Dicha guía permitió a la docente atender a la diversidad partiendo desde el ámbito abordado.

Tabla 1. Diseño de actividades con estrategias inclusivas

Actividades (8)	Destreza del ámbito Identidad y autonomía	Objetivos	Estrategias inclusivas priorizadas. Breve descripción
¿Te gusta lo que observas?	Reconoce algunas de sus características físicas como color de pelo, ojos, piel, tamaño, entre otros, como parte de proceso de su reconocimiento como ser único e irrepetible.	Aportar en el desarrollo de la identidad de los infantes mediante el reconocimiento de sus características al momento de apreciarse y diferenciarse de los demás, promoviendo la valoración de sí mismos como seres únicos e irrepetibles.	Aprendizaje colaborativo: agrupamiento de estudiantes indistintamente; se anhela intercambios de experiencias personales, información, puntos de vista, opiniones y trabajo con el propósito de ayudar a mejorar el aprendizaje de sus compañeros.
Mi autorretrato abstracto			Aprendizaje cooperativo: se forman grupos de tres a cinco infantes seleccionados de forma intencional por el docente, esto permite la consecución de un objetivo asignado para maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo.
Identifico a mi mejor amigo/a	Reconocerse como parte integrante de una familia a la que pertenece.	Fomentar relaciones interpersonales con sus compañeros sin discriminación de género, diversidad cultural, necesidades especiales y otros.	Aprendizaje colaborativo.
El monstruo de colores			Aprendizaje cooperativo.
Sobre ruedas	Identifica y valora el rol de cada una de las personas en el juego.	Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar, ampliando su campo de interacción.	Situaciones de juego de rol: se pone en marcha la imaginación y la libertad para practicar modales, destrezas de comunicación y resolución de conflictos en la interacción entre pares. También se les debe entrenar para seleccionar y ejemplificar las conductas adecuadas fomentando la empatía.
Mi animal favorito			
Dibujo con mi boca	Manifiesta sus emociones y sentimientos con mayor intencionalidad mediante expresiones orales y gestuales.	Promover en todos los niños la manifestación de sus emociones y sentimientos con mayor intencionalidad, independientemente de sus características individuales.	Enseñanza multinivel: se brinda una educación personalizada y efectiva a todos los infantes. Se considera el ritmo y estilos de aprendizaje de los alumnos; involucrándolos a todos.
¿Qué hay en la cajita?			

Fuente: adaptación de Mineduc (2014), Herrera y Guevara (2019) y Calle y Flores (2022)

Resultados y discusión

Resultados del diagnóstico

En el primer ciclo de acción se usó la codificación como punto de partida. Para Monge (2015) este procedimiento es “una estrategia fundamental de vincular el análisis de los datos con la generación de teorías” (p. 78). En este tenor, se reflexionaron cuatro categorías con sus respectivas subcategorías; mismas que sirvieron de indicadores en la realización del diagnóstico. Al mismo tiempo, se emplearon códigos para facilitar la organización de la información; este proceso se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Codificación

Códigos	Categorías	Subcategorías
ATD	Atención a la diversidad.	Considerar ambientes contextualizados a los niños para el reconocimiento como personas únicas e irrepetibles.
TDD	Tipos de diversidades.	Fomentar una educación de calidad, donde la inclusión educativa esté presente en todas las actividades del aula, así como en el contexto que lo rodea.
IE	Estrategias de inclusión educativa.	Innovación con estrategias didácticas que permitan la participación, impulsando las habilidades más importantes.
IAIE	Identidad y autonomía para la inclusión educativa.	Buscar que los niños reconozcan su identidad para lograr autonomía a la hora de realizar actividades.

Fuente: elaboración propia

Durante la ejecución del primer ciclo de acción surgieron varias subcategorías referentes a proporcionar ambientes accesibles y útiles en el reconocimiento como personas únicas e irrepetibles, fomentar una educación de calidad en la búsqueda de respaldar la integración de todos los presentes sin exclusión, crear estrategias innovadoras dentro y fuera del aula y lograr participar con todas sus habilidades. Por último, se tributó al ámbito Identidad y Autonomía, ayudándolos a ser más independientes a la hora de realizar sus actividades.

En el segundo ciclo de acción, en concordancia con Hernández *et al.* (2014), se indica que las categorías se pueden contrastar, relacionar e identificar en algunos aspectos tanto comunes como diferentes entre sí. En este segundo nivel se pretendió integrar o eliminar subcategorías. De esta manera, se pudo crear temas generales.

Los datos se obtuvieron a través de la entrevista dirigida a la docente, la aplicación de una encuesta a los representantes legales de los niños y de la observación participante realizada por las investigadoras en el aula de clase. En la Tabla 3 se visualizan las pesquisas resultantes de las categorías con la aplicación de técnicas e instrumentos:



Tabla 3. Informaciones resultantes de las técnicas e instrumentos

Categorías	Entrevista (docente)	Encuesta (representantes)	Observación participante
ATD	Más ambientes participativos y clases innovadoras.	Fomentar el respeto e igualdad de oportunidades.	Pocas actividades diversas que atiendan a la alteridad e inclusión.
TTD	Dar enseñanza de calidad. Reconocer la diversidad. Diferentes posibilidades.	Tomar en cuenta el factor económico y que el proceso de aprendizaje sea igualitario. Mencionan la existencia de diversidades comunes en lo social, económico y cultural.	Fortalecer el respeto entre los niños. Trabajar los valores.
EIE	Proporcionar igualdad de oportunidades. Motivación. Valorar el esfuerzo. Apoyo familiar. Participación a través del juego, diálogo e interacciones.	Dar igualdad de oportunidades. Técnicas adecuadas. Atender necesidades. Evitar la exclusión.	Integración de los niños y fomentar la participación. Recursos, ritmo de trabajo y relaciones.
IAIE	Fortalecer el ámbito. Actividades para reconocer la identidad y autonomía.	Trabajar al ritmo de los niños.	Ofrecer oportunidades. Niños más autónomos. Identificar su contexto.

Fuente: elaboración propia

En la categoría sobre atención a la diversidad (AAD), la docente y representantes reconocen la creación de ambientes participativos y la necesidad de impartir las clases más dinámicas, trato igualitario y consideración a las dificultades de aprendizaje de cada uno. Con la observación participante se constató que no todos los niños tienen un mismo ritmo de estudio ni necesidades similares, por lo cual se deben promover actividades combinadas que atiendan a las mismas. De acuerdo con la Unesco (2017), es importante abordarla y atenderla en toda su extensión para garantizar la igualdad de oportunidades e impulsar los sistemas educativos mediante políticas y programas inclusivos.

En cuanto a los tipos de diversidad (TDD), los docentes resaltaron la necesidad de una enseñanza de calidad y reconocer la pluralidad y sus diferentes posibilidades. Los padres

sostienen que el factor económico es determinante para que el proceso pedagógico sea igualitario, pues existen desigualdades sociales, económicas y culturales. En este sentido, la observación corrobora que se debe fortalecer el respeto entre niños a partir del refuerzo de valores.

En la tercera categoría (EIE), sobre estrategias de inclusión educativas, se aprecia que la docente exhibe falta de motivación y poca participación a través del juego. Más bien, apela por el apoyo de la familia. Por su parte, los padres sugieren que se incrementen actividades con atención a las particularidades y técnicas adecuadas para enseñar de manera integradora. La observación reveló, en este sentido, la aplicación de recursos estandarizados y repetitivos con todo el grupo. En consecuencia, surgió la necesidad de crear mejores

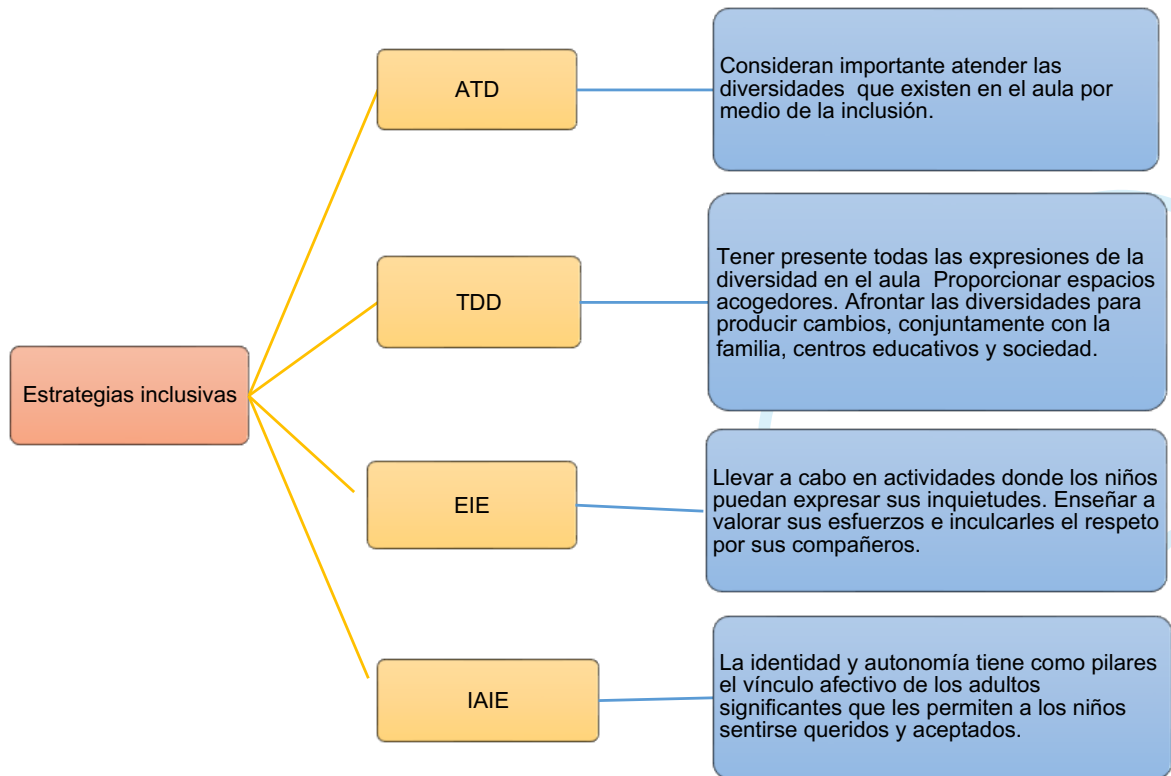
relaciones, incorporando otros materiales y ritmo de trabajo adecuados. Esto confirma lo sostenido por Calle (2022) cuando expresa que, al contar con estrategias metodológicas y organizativas en el nivel inicial, el pedagogo puede abordar y dar respuestas a la diversidad en el aula de clase, por lo que generará participación y éxito de los infantes.

En cuanto a la última categoría (IAIE), relacionada con la identidad y autonomía de la inclusión educativa, los docentes manifestaron la necesidad de fortalecer el ámbito, incorporando actividades para que los niños reconozcan su ser y desarrollen independencia desde la

perspectiva social e integral. Los padres y lo contemplado sugieren que el trabajo acorde al ritmo de aprendizaje tributará hacia ese objetivo. Esto se confirma con lo sostenido en el Currículo de Educación Inicial vigente (Mineduc, 2014) donde se proporciona los elementos relacionados con la constitución de la consciencia en los niños para que puedan descubrir sus propias características y establecer las diferencias entre ellos.

Luego, con el uso de la triangulación metodológica de técnicas, se contrastan las coincidencias y divergencias para interpretar las subcategorías que emergieron durante el proceso investigativo. Estas se presentan en la Figura 1:

Figura 1. Proceso de triangulación



Fuente: elaboración propia

Resultados de la implementación

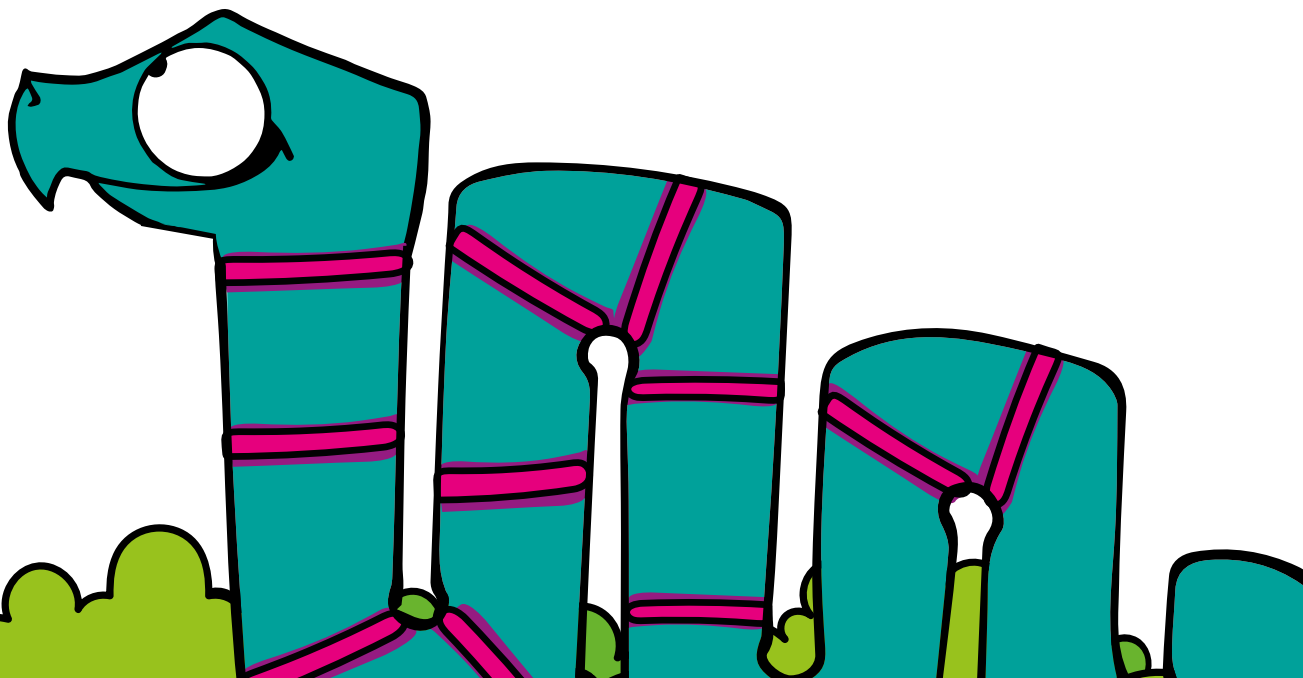
Se llevó a cabo una valoración interna y se monitoreó la implementación de la propuesta para atender a la diversidad a través de ocho actividades con cuatro estrategias inclusivas: aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, situaciones de juego de rol y enseñanza multinivel. La dimensión declarada fue la coherencia y sus indicadores se relacionaron con la recepción de la propuesta, capacitación y operatividad. En términos generales, la implementación de la misma, en el paralelo G, fue estimada novedosa e importante para los niños y docente del nivel. Finalmente, se lo percibió como una contribución significativa para el proceso y para el plan de actividades, ya que ostentaba medios integradores en torno al ámbito Identidad y Autonomía.

CONCLUSIONES

Resulta evidente que la inclusión es un procedimiento que demanda espacios de formación para beneficiar la cultura, política y prácticas. Aunque, cuando se la emplea, desde el nivel infantil, garantiza el desarrollo integral, promueve la diversidad, asegura el aprendizaje equitativo, fomenta habilidades sociales y previene el estigma y exclusión.

La investigación realizada permitió implementar cuatro programas inclusivos, organizativos y metodológicos, desde el ámbito Identidad y Autonomía, que contribuyeron en la atención a las divergencias. Se diseñaron ocho actividades que integraron las mencionadas estrategias y se priorizó el aprendizaje cooperativo, colaborativo, multinivel y de juego por roles. Los mismos cumplieron con brindar una educación personalizada y respondieron qué y cómo enseñar. Asimismo, dinamizaron la jornada didáctica con agrupamientos y fomentaron el autoconocimiento y autonomía de los estudiantes hacia el objetivo de cada clase. Dicho proceso facilitó la comprensión de la importancia de adoptar enfoques inclusivos dentro de la pedagogía.

Pensar en la educación infantil como un proceso homogéneo limita y no reconoce el hecho natural de la diversidad. Por ello, la enseñanza-aprendizaje requiere de prácticas que cuenten con una mirada que la celebre. Conocer las necesidades del contexto, a través de las opiniones de la docente y representantes legales y las observaciones realizadas al nivel, permitieron reflexionar y ofrecer una propuesta con mejoras hacia la realidad escolar. Por otro lado, proveer espacios agradables donde los niños puedan expresar sus inquietudes y valorar sus esfuerzos e inculcarles el respeto por sus compañeros, sin duda, fortalece la identidad y autonomía, por lo que se considera una pieza



fundamental para avalar la construcción de un entorno inclusivo.

En definitiva, el docente tiene el rol de gestionar una óptima organización y planificación y seleccionar actividades adecuadas que promuevan el aprendizaje integral de los niños. A la par, debe tener presente la pluralidad y fomentar su participación activa. Sin embargo, la implementación de este tipo de estrategias requiere del compromiso y esfuerzo por parte de la comunidad educativa. En este sentido, se necesita proporcionar procesos de formación continua a los pedagogos, con el fin de innovar y no constreñirse hacia una sola manera de hacer y ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 5(4), 1-20. <https://n9.cl/ur754>
- Anijovich, R. (2018). *Guía didáctica basada en la ponencia ¿La diversidad suma?* Fundación Lúminis. <https://n9.cl/nl4qw>
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Ley Orgánica de Educación Intercultural* [LOEI]. Asamblea Nacional Constituyente.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodológica de la investigación educativa*. La Muralla.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Cabrera, J.; Cale, J. y Cabrera, E. (2019). La inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi. *Revista Espacios*, 40(44), 1-12. <https://n9.cl/dwdu5>
- Calle, T. (2022). Caminos estratégicos hacia aulas heterogéneas en Educación Inicial. En M. Valencia y A. Malpica (Eds.), *Cuadernos PPIN. Programa de Promoción a los Investigadores Noveles* (pp. 37-52). Editorial Conejo.
- Calle, M. y Flores, A. (2022). *Inclusión educativa en el ámbito Identidad y Autonomía de los niños de 3 a 4 años del Centro de Educación Inicial "Alberto Astudillo Montesinos"*. [Trabajo de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2737>
- Delgado, K.; Barrionuevo, L. y Essomba, M. (2021). La educación inclusiva en el nivel inicial. Estudio de caso. *Revista Espacios*, 42(3), 27-41. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p03.pdf>
- Durán, L. (2019). Modelos de atención frente a la diversidad educativa: Camino hacia las barreras. En J. Bello y G. Guillén (Eds.), *Educación inclusiva. Un debate necesario* (pp. 81-103). Editorial Universidad Nacional de Educación. <https://n9.cl/htk7s>
- García, L. (2014). La guía didáctica. *Contextos Universitarios Mediados*, 14(5), 1-8. <https://n9.cl/lmvp4>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Herrera, J. y Guevara, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar. En J. Bello y G. Guillén (Eds.), *Educación inclusiva. Un debate necesario* (pp. 37-65). Editorial Universidad Nacional de Educación. <https://n9.cl/htk7s>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Loor, T.; Lara, F.; Nogales, S. y Loor, M. (2021). Inclusión educativa a familias con estudiantes de Educación Inicial en Ecuador. *Aula de Encuentro*, 23(1), 23-44. <https://n9.cl/c1lsy>
- Mejía, P. (2021). Estrategias inclusivas: atención al estudiantado con diversidad en educación básica, experiencia del profesorado hondureño. *Innovaciones Educativas*, 24(36), 131-145. <https://doi.org/10.22458/ie.v24i36.3913>
- Ministerio de Educación de Ecuador [Mineduc]. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. <https://n9.cl/47zr>
- Ministerio de Educación de Ecuador [Mineduc]. (2015). *Guía metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial*. <https://n9.cl/fqkf>
- Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada. *Innovaciones Educativas*, 17(22), 77-84. <https://doi.org/10.22458/ie.v17i22.1100>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2021). *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: informe sobre inclusión y educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa

Orozco, J. (2016). La investigación acción como herramienta para la formación docente. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, (19), 5-17. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i19.2967>

Presidencia de la República. (2023). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. S.e. <https://n9.cl/fljem>

Real Academia Española [RAE]. (2023). *Diccionario de la lengua española*. Real Academia Española. <https://dle.rae.es/diversidad>

