

Concepciones docentes para la atención a la diversidad: diferencias sobre inclusión e integración educativa

Teaching conceptions for attention to diversity: differences on inclusion and educational integration

Cabrera - Vintimilla, Johanna Mercedes^{1,2*}; Cale - Lituma, Josue Paul³; Ramón - Pacurucu, Luisa Patricia^{1,4}

¹ Universidad Nacional de Educación UNAE

² <https://orcid.org/0000-0003-1431-5970>

³ <https://orcid.org/0000-0002-8146-1073>

⁴ <https://orcid.org/0000-0002-1048-5043>

* johanna.cabrera@unae.edu.ec

DOI: <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i3.1418>

Resumen

Los términos relacionados con la atención a la diversidad, inclusión e integración en la educación pueden generar confusión por parte de docentes a la hora de interpretar, comprender y asimilar sus conceptos; esto, a su vez, puede generar prácticas con enfoques dispersos de la real atención a la diversidad y de la inclusión. El objetivo de la presente investigación, fue conocer la concepción de docentes de la Unidad Educativa del Milenio Manuel J. Calle, de Cuenca - Ecuador, en cuanto a las diferencias entre inclusión e integración educativa, debido a que estas pueden atender a la diversidad de manera holística, ya sea por cuestiones de género, situación económica, por definiciones étnicas, entre otras. La metodología fue cualitativa-descriptiva, se utilizó un grupo focal con una entrevista estructurada para dar respuesta al objetivo planteado. Los principales resultados demuestran que los docentes relacionan a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales o con discapacidad; mientras que la integración está entendida como un proceso de inserción dentro de un grupo escolar. La atención a la diversidad, por tal, queda entendida como sinónimo de inclusión, y está, a su vez, como exclusiva de una discapacidad o de las necesidades educativas mencionadas. Se concluye que la inclusión, integración y atención a la diversidad, no quedan bien comprendidos por parte del profesorado, lo cual representa un llamado de atención para las autoridades educativas de la institución escolar del país, ya que se necesita una mayor preparación, conocimientos y prácticas inclusivas; a más de la participación e involucración de la comunidad en general y de representantes legales en el presente tema.

Palabras claves: atención a la diversidad, inclusión, integración, docentes, educación.

Abstract

The terms related to attention to diversity, inclusion, and integration in education can confuse teachers when interpreting, understanding, and assimilating their concepts. Consequently, this can result in practices with dispersed approaches to real attention to diversity and inclusion. This research aimed to understand the teachers' perceptions at the Manuel J. Calle Millennium Educational Unit in Cuenca, Ecuador, regarding the differences between inclusion and educational integration, since these can holistically address diversity, whether due to gender, economic situation, ethnic definitions, among others. The methodology employed was qualitative-descriptive, utilizing a focus group with structured interviews to address the research objective. The main findings show that teachers relate inclusion with students having special educational needs or disabilities, while integration is understood as a process of insertion within a school group. Attention to diversity, therefore, is understood as synonymous with inclusion and is, in turn, exclusive of a disability or the educational needs mentioned. It is concluded that inclusion, integration, and attention to diversity are not well understood by teachers, which represents a wake-up call for the educational authorities of the country's schools since better training, knowledge, and inclusive practices are needed, in addition to the participation and involvement of the community in general and legal representatives in this matter.

Keywords: attention to diversity, inclusion, integration, teachers, education.

1. Introducción

Durante la última década, en el contexto educativo de los diferentes países a nivel mundial, los términos relacionados con inclusión e integración han ido evolucionando, de forma epistemológica, teórica y práctica. En la actualidad aún existe confusión por parte de la planta docente en cuanto a dichos términos; es por ello que la asimilación y la comprensión de la diferencia entre conceptos es necesaria para el trabajo diario en los salones de clase. La lucha docente en espacios escolares representa retos y desafíos extenuantes, simbolizan un juicio diario, tanto para el docente como para los discentes, que podrían presentar una Necesidad Educativa Especial ([NEE] como se la conoce en Ecuador), no solo relacionada con la discapacidad permanente o transitoria, sino a la diversidad del estudiantado en situaciones de vulnerabilidad, atención prioritaria, rezago escolar entre otras.

Es imperativo mencionar que, si no existe la comprensión adecuada en cuanto a diferenciación de términos, se podrían crear barreras de aprendizaje entre educando y educadores, ante una NEE, por ejemplo; y el trabajo en el aula de clase resultaría complicado al momento de realizar una adaptación curricular que atienda a la diversidad presentada. Existen instituciones, escuelas, unidades educativas que, aún en la contemporaneidad, consideran que, es lo mismo, integración e inclusión. A la hora de atender a un niño o una niña con un diagnóstico o una necesidad, se limitan a integrarlo a los espacios, más no al trabajo diferenciado en cada aula de clase. Esta práctica se la considera o maneja como inclusión,

ofertando una falsa idea del concepto de inclusión educativa a la sociedad; por tal, la presente investigación tiene como objetivo conocer la concepción de docentes de la Unidad Educativa del Milenio Manuel J. Calle, de Cuenca - Ecuador, para la atención a la diversidad desde las diferencias entre inclusión e integración educativa.

1.1. Inclusión e integración educativa: conceptos, similitudes y diferencias de términos

La inclusión educativa hace alusión a la transformación de la escuela en beneficio de los educandos, lo que les permite sentirse plenos, satisfechos, a gusto en ella y desarrollan su personalidad y autoestima; esto, a su vez, es el eje fundamental en los procesos educativos inclusivos. No se mira a la escuela para que el educando se adapte, sino que la institución educativa se adapta a sus estudiantes y hacia la sociedad, donde todos necesitan ser incluidos, atendiendo la diversidad y respetando las diferencias (Bernal et al., 2019).

Dubrovsky (2005) afirma que, los procesos de integración escolar se contextualizan en el contacto que se establece entre la educación especial y la educación regular, cuyo propósito era el segregar a la escolaridad regular de aquellos niños y jóvenes que tradicionalmente fueron exclusivamente sujetos de la educación especial por sus características y necesidades consideradas como diferentes de la educación de escuelas regulares. En la educación contemporánea la integración se considera un debate, puesto que se supone que su concepto es igual al concepto de inclusión. La inclusión ofrece una educación para cualquier estudiante con mismas oportunidades que otra persona y no solo limitada a las NEE relacionadas a la discapacidad; y, la integración escolar busca la mejora de las personas con discapacidad, dejando de lado al resto de personas que, aunque no posean discapacidades, sí poseen diversidades (Marín, 2019).

La integración tiene como esencia principal la tarea de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes por igual, teniendo en cuenta sus diferencias y partiendo desde la discapacidad, puesto que su detección puede ser más rápida que la de un trastorno de aprendizaje. En esta última, Fonseca et al. (2020) mencionan que se involucra a la escuela y a los docentes, quienes poseen la responsabilidad de lograr el máximo desarrollo posible de cada estudiante, sin discriminación ni segregación como lo menciona. El grupo de autores también indican que la integración no solo implica la inserción del estudiante con discapacidad a las aulas, sino que se debe integrar al proceso educativo para que desarrollen capacidades de la vida diaria, que les permita adaptarse a los profundos y acelerados cambios de la sociedad actual, centrándose así en la discapacidad y no en la diversidad.

La inclusión educativa, en cambio, no se centra únicamente en el sujeto, si no en el ambiente, en el contexto en donde el estudiante se desenvuelve. En función de las dificultades que tenga la persona para incluirse a la sociedad, el ambiente debe ser modificado para que todos convivan y se desarrollen en igualdad de derechos y oportunidades. Dichos cambios no solo desde una política pública existente, sino a través de la eliminación de barreras de aprendizaje y la participación que involucren los cambios necesarios: desde infraestructura, para la accesibilidad de personas en sillas de ruedas o quienes la necesiten; la implementación de sistema de lectura y escritura táctil para personas ciegas; textos de lectura fácil para personas con discapacidad intelectual, entre otros (Fonseca et al., 2020)). Esta tarea involucra el conocimiento docente respecto a cómo asimilan y diferencian la inclusión e integración, así como a la escuela y familia, para vivir en armonía respetando la diversidad de cada individuo que forma parte de una sociedad.

1.2. Atención a la diversidad a estudiantes con y sin NEE

En el Ecuador, la atención a la diversidad en la educación, según la normativa establecida por el estado, va más allá de la integración del educando en el aula, esto, al mencionar a la plurinacionalidad y otros factores del contexto del educando. La concepción del estado ecuatoriano manifiesta en su política pública educativa, el Artículo 47 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), el cual expresa que:

Ecuador tiene como fin ofrecer educación a todos, incluyendo a los estudiantes con alguna discapacidad —sea esta física, intelectual o psíquica—, con diferente lengua, de diferentes etnias, en situación de enfermedad, con problemas de movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia o de adicciones. (Solines, 2013, p. 9)

El estado posee un concepto claro en cuanto a la atención y al concepto de diversidad, así como la atención a las NEE, las cuales van más allá de la discapacidad y los problemas de aprendizaje (permanentes y transitorias). El estado engloba a la diversidad del estudiantado existente en las aulas de clase que, por su diversidad, necesitan un apoyo que no solo se centre en las adaptaciones curriculares dadas por el docente, sino sea de tipo emocional, pedagógico, físico, curricular etc. Lo señalado se desarrolla a través del trabajo con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) o, en su defecto, con la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI) con sus diferentes profesionales y grupo de apoyo docente en beneficio de la diversidad señalada.

Fuentes et al. (2021) mencionan que en el contexto de educación primaria, la diversidad para el profesorado se manifiesta en dos aristas principales relacionadas a: 1) la diferencia intrínseca al ser humano plural; y 2) la amalgama de capacidades a nivel físico, sensorial y cognitivo relacionados con la discapacidad por su carácter visible que se demuestra en las personas con discapacidad y que es de menor complejidad para el docente al momento de integrar al estudiante en el aula sin medir o tomar en cuenta los potenciales del alumnado. Esto podría indicar y dar indicios por los cuales el grupo de docentes puede confundir los términos de inclusión, integración y atención a la diversidad; por ello, se debería prestar especial atención a la formación docente, su actualización y fortalecimiento curricular, pedagógico y profesional en cuanto a inclusión se refiere.

2. Metodología

La metodología es descriptiva, debido a que da a conocer el qué de una investigación y de su población, a través de la definición y clasificación de la información resultante (Guevara et al., 2020). El método utilizado fue el grupo focal, con la intención de valorar, por medio del diálogo, los asuntos que corresponden a la investigación, los enunciados, ideas, pensamientos, entre otros (Buss et al., 2013). Los criterios de participación para el grupo focal fueron: a) laborar en Educación General Básica ([EGB] en los subniveles de Preparatoria [primer año], Elemental [segundo, tercer y cuarto año], Media [quinto, sexto y séptimo año] y Superior [octavo, noveno y décimo año]) y Bachillerato; b) interés voluntario sobre el tema a abordar; y c) disponibilidad de tiempo.

El grupo focal fue aplicado con una rúbrica de preguntas como instrumento, que responden a las preguntas y categorías de análisis establecidas (tabla 1), cuyas respuestas se analizan en el apartado Análisis y discusión de resultados. Cada parte de la metodología descrita se interconecta para dar respuesta al objetivo de la investigación: conocer la concepción de docentes de la Unidad Educativa del Milenio Manuel J. Calle, de Cuenca – Ecuador, en cuanto a las diferencias entre inclusión e integración educativa.

Tabla 1: Preguntas y categorías de análisis.

Categoría de análisis	Preguntas
Concepción y diferenciación de inclusión e integración	1. ¿Integración e inclusión es lo mismo?
	2. ¿Considera que docentes y directivos de la institución educativa están preparados para velar por una educación inclusiva?
Atención a la diversidad a estudiantes con y sin NEE	3. Con base en los documentos institucionales, ¿considera que se encuentran establecidos objetivos y contenidos que promuevan la inclusión dentro de la institución?
	4. Hablando de estudiantes con NEE, ¿usted considera que dentro de la institución se les brinda un ambiente de confianza y seguridad aquellos estudiantes?
	5. Hablando de estudiantes con NEE ¿usted considera aquí ellos repercuten dentro del proceso de enseñanza aprendizaje?
	6. En el caso de que usted presente estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula, ¿usted dentro de sus planificaciones maneja adaptaciones curriculares?

Fuente: Elaboración propia

3. Análisis y discusión de resultados

3.1. Concepción y diferenciación de inclusión e integración

Los resultados en cuanto a esta categoría de análisis, parten desde el concepto individual y colectivo que formó el grupo de docentes; con la finalidad de respetar su autonomía, criterios e ideas respecto al tema, los nombres de todo el equipo docente participante fueron cambiados para proteger su identidad. Las respuestas más significativas de las preguntas del presente elemento de análisis son: “No, integración es ponerlo al niño dentro del aula y la inclusión implica más ver sus características, lo que más necesita el niño de manera individual” (Ibeth, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021), también se indica que:

No, porque integración quiere decir que a todos los niños se los trata por igual, tanto para los niños que tengan un nivel inferior o no, entonces a todos se los trata casi igual y la inclusión, en cambio, son aquellos niños que tienen una necesidad tanto educativa como física. Yo pienso igual que mi compañera, considero que integrar es unirse, es formar equipo en cambio incluir es ponerle a alguien ‘dentro de’, hacerle sentir

como si fuera parte del del mismo equipo del mismo grupo, aceptarle con todas sus características propias como persona, entonces incluir es algo mucho más profundo que integrar. (Juana y Anahí, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Las respuestas señaladas indican el conocimiento respecto a la definición de inclusión e integración que, como se evidencia, en algunos casos es disperso y mezcla conceptos. La práctica educativa inclusiva deriva el pensamiento en el que prima la idea de que la solución debe darse al etiquetar y clasificar a los niños y niñas durante la etapa escolar, para luego enviarlos a escuelas especiales, consultas de psicólogos, terapias, etc. En la planta docente existe personal interesado en mejorar sus prácticas inclusivas; sin embargo, no poseen las herramientas pedagógicas y el conocimiento necesario para hacerlo y diferenciarlo: “La integración con la inclusión debe ser exactamente lo mismo, porque hablar de inclusión estamos hablando de integrar a personas; en este caso, estudiantes a un sistema educativo que ellos antes estaban propensos a incluirse” (Henry, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021); en complemento, se indica que:

No, porque integración es solo reunir a los estudiantes, pero no tratarles por igualdad como por iguales, en cambio inclusión significa que los estudiantes participan por igual manera, trabajan de la misma manera, pero siempre y cuando dosificando las actividades de ciertos estudiantes que se encuentren con algún tipo de capacidad o algún problema para poder trabajar con inclusión. (Pedro, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

El campo teórico y conceptual respecto a la diferencia de integración e inclusión es vasto, pero en la práctica pedagógica se suele generar confusión, ya sea por la formación o por el campo de actuación. En cuanto a la cualificación a nivel docente y directiva, se indicó que “no hay personal capacitado para lo que es inclusión, ya que es para personas que son vulnerables o tengan algún problema, pero en esta institución no” (Mercedes, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021). Las condiciones áulicas también representan una barrera para la ejecución práctica y diferenciada de la inclusión e integración, existen docentes que afirmaron que, la preparación para velar por la educación inclusiva.

En totalidad no, porque aparte de que existen niños con necesidades educativas especiales, hay demasiados estudiantes por aula; entonces, eso es una barrera muy grande para que se dé una verdadera inclusión. En realidad, no se da una verdadera inclusión y creo que no es el único centro educativo que pasa eso; por lo que hay demasiados estudiantes, ya que se tiene 40, 43 o 45 estudiantes que se han venido trabajando y, aparte, se tiene a los estudiantes con necesidades educativas especiales y que cada uno de ellos equivale a más estudiantes, dependiendo de la necesidad del estudiante. (Viviana, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Respecto a esta visión, Murudumbay (2020) demostró que la mayoría de docentes de Cuenca indican que sus estudiantes deben ser integrados tomando en cuenta sus individualidades o necesidades educativas especiales, haciendo énfasis en las diferentes capacidades y limitaciones observadas durante la vida escolar, para apoyar a estudiantes que

presenten necesidades educativas especiales relacionadas a la discapacidad, excluyendo las diversas necesidades existentes en el estudiantado:

Serían cosas diferentes, a los chicos que les decían de integración les ponían en otra aula, los preparaban para nivelar, cuando los chicos estaban preparados les pasaban a otra aula prácticamente le incluían dentro del aula. La Inclusión son los chicos que tienen grados como avanzados, medios y leves. (Jean, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Respecto a la integración que se ha mencionado varias veces por parte del profesorado, es destacable hacer énfasis que las respuestas se aproximan a los niveles de integración educativa descritos por Bravo et al. (2021): a) Aproximación espacial entre personas con y sin NEE, hace referencia a un acercamiento directo con las personas o estudiantes que necesitan algún tipo de atención; b) Integración funcional con interacciones de mayor tiempo y calidad, tiempo del cual dependerá el grado de involucramiento entre docentes y discente(s) en el aula de clase; c) Integración social espontánea y vínculos afectivos entre las personas con y sin NEE, en este nivel, se necesita abordar de manera directa la autoestima y desarrollo integral del estudiantado. El literal a, descrito anteriormente, se puede relacionar a la facultad y capacidad de espacios físicos que posee la institución educativa y el mismo sistema educativo, como se indica:

Los docentes y autoridades se encuentran preparados, pero no el sistema, ya que no permite trabajar como se debe una educación inclusiva, porque la inclusión va más allá sobre lo que interpretan de trabajar en una planificación donde lleve una adaptación. Cuando estamos realizando una adaptación significa que se debe trabajar por todos por igual donde se sientan con derechos, donde se sientan con buenas oportunidades todos, donde demuestren su conocimiento. Lamentablemente el sistema no nos permite trabajar como debe ser y no hay el presupuesto adecuado, ya que dentro de un aula se puede trabajar con los estudiantes que son de inclusión y con los estudiantes que trabajan conjuntamente con ellos, igual el DECE también tendría que tener una participación, no existe un psicólogo experto en este tipo de temas de las medidas educativas en la cual nos encontramos un poco atrasados al tratar este tema. (Karina, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Es necesario que el sistema educativo ecuatoriano tome medidas en cuanto a la inclusión e integración se refiere, tanto en los espacios físicos como en la preparación de docentes. En Chile, por ejemplo, existe el Programa de Integración Escolar (PIE), el cual trabaja como una estrategia inclusiva del sistema escolar, cuyo propósito se enfoca en entregar apoyos adicionales a los estudiantes que presentan NEE relacionadas a la discapacidad y a las necesidades educativas transitorias que asisten diariamente a la educación regular. El programa utiliza una metodología y un sistema que favorece la presencia y participación en la sala de clases, tanto del docente como del discente: en cuanto al logro de los objetivos de aprendizaje y la trayectoria educativa de “todos y cada uno de los estudiantes” contribuyendo con ello, al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en Chile (Ministerio de Educación de Chile, s.f.).

Entre las similitudes que la inclusión posee con el concepto de integración, se ubica un modelo integrativo, en donde la escuela debe ser adaptada para un estudiante considerado “diferente” trabajando desde una mirada ligada a la discapacidad y no a la diversidad; como hace alusión la inclusión educativa, cuya mirada es la de una escuela preparada para satisfacer las demandas de todos los estudiantes con o sin discapacidad y que necesitan de una atención prioritaria de calidad y calidez cuya similitud es fijarse en la atención a los estudiantes que presenten una NEE (UNESCO, 2008; González, 2019). Existen grandes diferencias en cuanto a bases epistemológicas como conceptuales entre inclusión e integración, esto, en dependencia del punto de vista práctico de cada docente participante, como se ha mencionado durante esta categoría de análisis.

3.2. Atención a la diversidad a estudiantes con y sin NEE

La atención a la diversidad debería desarrollarse de manera holística, tanto para estudiantes con NEE, como sin ellas. Existen varios factores que pueden ser tomados en cuenta al respecto, tales como el género, orientación sexual, situación económica, entre otras. Hacer de la atención a la diversidad exclusiva de NEE devela la falta de formación que existe en cuanto al tema. Se requiere un sentido de planificación curricular de aula y a nivel ministerial, de manera que se asegure el enfoque inclusivo; con relación a este particular se indica que la presencia de la inclusión “Dentro de la institución no encuentra, pero sus objetivos sí están determinados por el Ministerio de Educación” (Evelyn, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021). En adición a la atención a la diversidad con enfoque inclusivo, se indica que:

A partir de los documentos institucionales los objetivos que promuevan la inclusión están planteados a través de la misma Ley, la educación y nos indican cómo se debe trabajar. Se conoce conceptos de inclusión, a nivel de lo que ya es micro curricular, de los docentes, también planteamos en nuestras planificaciones objetivos como trabajar; pero, lamentablemente, no hay como trabajar adecuadamente porque se tiene cursos con un exagerado número de estudiantes, tenemos cursos con más de 4 o 5 estudiantes que tienen el trabajo de inclusión, entonces no se cumple a línea. (Pedro, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Los enunciados docentes indican la confusión entre la real inclusión educativa, lo que genera preceptos éticos que más allá de incluir, integran de manera mecánica, sin sentido y con etiquetas a aquellos estudiantes que requieren algún tipo de adaptación de contenidos curriculares. Aún se cree que la atención a la diversidad es exclusiva de NEE y se relaciona a problemas de aprendizaje:

Sí, la institución y el Ministerio han determinado que se hagan planificaciones, pero tomando el grado de dificultad que tiene cada uno de los estudiantes, generalmente en el colegio lo que se hace es para el nivel 3, que es el que ya tiene mayores problemas de aprendizajes. Hay que basarse en las necesidades, ya que algunos chicos son buenos en el arte y son malos en matemáticas y viceversa. Sumando lo que acota mi compañero, puedo decir que hay chicos que sí cumplen las tareas, pero hay otros que se los llama “chicos de inclusión”, supuestamente, pero pasan molestando, se

levantan, se puede decir que esto va de la mano del comportamiento. (Jean y Evelyn, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

A pesar de los grandes esfuerzos en el campo educativo por independizar conceptos en cuanto a inclusión e integración, aún existen grandes similitudes a lo largo de las bases conceptuales principales que han ido transmutando con el pasar de los años, especialmente en el campo educativo. Se menciona que, la educación inclusiva posee como objetivo principal atender las necesidades de todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes dentro del sistema educativo. Es fundamental la renovación de los esquemas, metodologías y, sobre todo, los currículos educativos, desde edades iniciales hasta las superiores, para brindar respuesta a las necesidades del estudiantado que exigen una educación personalizada dentro de la instrucción académica (Serrano, 2019). Junto a la visión, confusión e idea errónea de atención diversa, se cree que el grupo de estudiantes con NEE son una limitante:

Porque, por ejemplo, chicos con un déficit de atención, con hiperactividad muestran conductas bastante disparejas, generan desórdenes, disturbios y eso altera el orden establecido. Hay que tomar en cuenta que según lo que nos dicen los consejos o sugerencias que nos dan cuando emiten el informe para chicos con hiperactividad el número de estudiantes no debe ser mayor a 25 y nosotros tenemos aulas con 40 chicos. Todo esto altera más bien al chico que tiene necesidades especiales: es ir en contra de su derecho realmente a una educación de calidad, entonces esto como le digo la inclusión para mí sigue siendo una utopía. (Juana, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

La afirmación de la docente indica que, aunque se interesa por la calidad de la educación, expresa también la disconformidad respecto a los espacios físicos y su integración en un grupo de trabajo no amplio en términos de estudiantes. También se destaca el rol de autoridades institucionales y de gobierno en materia educativa: “cuando se presentan las barreras no se puede, empezando desde el ministerio de educación se debiera mermar el número de estudiantes, pero en verdad yo veo una barrera muy grande que es la de bastantes estudiantes” (Viviana, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021). Aguinaga-Doig et al. (2018) señala que, la atención a la diversidad e inclusión educativa, como parte del desarrollo humano, necesita de una gestión educativa, la cual posea un enfoque abierto, que involucre a toda la comunidad escolar, social y familiar; de ahí que se preste especial atención a los espacios físicos y, la preparación docente queda en evidencia respecto al tema planteado:

Lamentablemente como docentes tenemos que plasmar en nuestras planificaciones lo que hacemos con los chicos de inclusión, pero de que eso realmente sea un beneficio para los chicos yo creo que no, estoy en la postura de que los chicos tienen derecho a estudiar pero en otro ambiente o en la misma institución educativa debe de haber espacios para que estos chicos sean un poco más tomados en cuenta, porque al tener 35-40 alumnos y trabajar con chicos de inclusión, entonces se cuestiona de a quien se da prioridad. (Henry, comunicación personal – grupo focal, 11 de julio de 2021)

Herrera et al. (2018) postula que, a pesar de que el Sistema Nacional de Educación de Ecuador posee un déficit aproximado de 160.000 vacantes de puestos docentes, proyectadas hasta el 2030, según el diagnóstico del expediente de creación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en 2013, las plazas para la educación especializada e inclusiva aún no ha sido cubierta. El objetivo de la creación de la UNAE, por tal, en vínculo con el eje de inclusión, radica en la inserción cualificada en el ámbito del sistema educativo para brindar educación de calidad, con enfoque inclusivo, de equidad, con el respeto de las características de pluriculturalidad y no solo se enfoque a la discapacidad o NEE, sino a toda la diversidad.

Etiquetar a personas excluye la “normalidad” de la “diversidad” (Ríos, 2020). Entre los ejemplos de etiquetas se ubica chicos de inclusión, discapacitados, personas con discapacidad o como los indicados en los fragmentos antes señalados. Las concepciones erróneas en cuanto a conceptos sobre inclusión e integración es el de enviar a estudiar en otros salones, en el mejor de los casos a los de Educación Especial y si luego cumplen los requerimientos académicos mínimos, los estudiantes pasarán a formar parte de los procesos de normalización, para una integración concebida como regular. Solo si el equipo docente posee las bases suficientes sobre teoría y práctica se logrará una adecuada inclusión educativa; sin embargo, la inclusión se toma como discapacidad de algún nivel, como indicaron los fragmentos de enunciados por parte de los docentes.

4. Conclusiones

El camino histórico de conceptos y teorías educativas relacionadas a la inclusión ha pasado por un cúmulo de divergencias en cuanto a quiénes están dentro de lo que es la verdadera inclusión educativa. Las personas con discapacidad o con NEE, por un lado, están determinadas como sinónimo de inclusión; por otro lado, las personas que no presentan la condición indicada, no lo están. Los sesgos en cuanto a la asimilación y la comprensión de la diferencia entre integración e inclusión pueden derivar prácticas pedagógicas específicas, que resultan en la idea y praxis errónea de términos. No se puede afirmar que incorporar a un estudiante a un salón de clase es inclusión, tampoco que trabajar las diferencias cognitivas de una persona, de manera específica en un grupo amplio, pero diferenciada, es inclusión.

Resulta imperativo brindar atención a cómo se forma el profesorado, con la finalidad de afinar detalles en los pénsum de estudio con relación a teorías, epistemologías, metodologías y prácticas inclusivas; de manera sucinta y directa, evitar el pensamiento dicotómico de derivar la inclusión a la Educación Especial, pues la diversidad en el aula con respecto a estudiantes se presenta en todas las condiciones, niveles, áreas y espacios escolares. Para docentes en ejercicio profesional, en cambio, brindar alternativas de formación y actualización respecto al tema; pero también primar la gestión directiva, de manera que los procesos de solicitud a las autoridades competentes sean ágiles, con el respaldo de la planta docente y de las autoridades institucionales de cada centro escolar.

A lo largo del presente estudio se han evidenciado los sesgos respecto a la inclusión e integración; su asimilación sobre las diferencias conceptuales, devela prácticas y discursos pedagógicos que afirman la necesidad de fortalecimiento y actualización curricular. También se evidencia, por medio de varios enunciados del profesorado, el requerimiento

de apoyo y gestión: de autoridades y de representantes legales. La presencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje no se pueden condicionar de manera única y exclusiva a docentes, la participación de madres, padres, cuidadores, cuidadoras o representantes deberían estar en procesos de acompañamiento y capacitación. Si aquellas personas que deberían estar formadas y entender la diferencia de los términos mencionados, que han pasado por transmutaciones (por décadas) no lo entienden, podría resultar correcto indicar que la mayor parte de representantes tampoco entenderá la diferencia de conceptos; de ahí la importancia por capacitar a docentes y comunidad en general.

Los resultados presentados y el discurso mantenido a lo largo del texto no pretenden acusar a un grupo de docentes o a la institución educativa participante; al contrario, se la toma como ejemplo para analizar las fortalezas y debilidades de su equipo de trabajo con relación a la diferencia que tienen sobre la inclusión e integración. La importancia del estudio también indica que la atención a la diversidad, mal entendida como sinónimo de discapacidades y de NEE, segrega situaciones de exclusión por razones económicas, sociales, de género, entre otras. Se reafirma las necesidades de ampliación de investigaciones respecto a la atención a la diversidad, de inclusión e integración en el sistema educativo ecuatoriano; de tal forma, generar un precedente para cambios que se puedan presentar a futuro, sustentados en investigaciones rigurosas, a favor de la comunidad educativa, con énfasis en cambios sociales democráticos, soberanos y realmente incluyentes.

5. Referencias Bibliográficas

- Aguinaga-Doig, S., Velázquez-Tejeda., & Rimari-Arias, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*, (42) 8. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v42n2/2215-2644-edu-42-02-00109.pdf>
- Bernal, R., García, I., Guillen., L., & Luperón, J. (2019). La Inclusión Educativa en la Educación Inicial: Enfoque prospectivo en la formación del profesional. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, (7) 2. <https://observatorioturisticobahia.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3046/1831>
- Bravo, A., Bernarás E., Garaigordobil M., & Villafuerte, J. (2021). Situación de la Inclusión educativa e integración escolar de adolescentes con discapacidad motora de Manabí, Ecuador. *Revista San Gregorio*, 1 (45), 47-58. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2528-79072021000100047&script=sci_arttext
- Buss, M., López, M., Rutz, A., Coelho, S., Oliveira, I., & Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22 (1-2), 75-78. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100016>
- Dubrovsky, S. (2005). La integración escolar como problemática profesional. *Noveduc Libros*. https://books.google.com.ec/books?id=GOKCFcQ7KBYC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Fuentes, V., García, M., Amezcua, P., Amezcua, T. (2021). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19 (1), 105-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7744499>
- Fonseca, S., Requeiro, R., & Valdés, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades

- educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la educación básica ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12 (5), 438-444. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500438&lng=es&tlng=es
- González, I. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación las Américas*, (8). <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/7/6>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4 (3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12 (1), 21-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>
- Marín, C. (2019). Enfoques educativos de la concepción de integración e inclusión. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, (5) 1. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4599/3797>
- Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). Programa de Integración Escolar. <https://escolar.mineduc.cl/apoyo-la-trayectoria-educativa/programa-integracion-escolar/>
- Murudumbay, G. (2020). Concepto de inclusión educativa y social de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad construido desde la perspectiva de los docentes de la Unidad Educativa Fiscomisional "Mariana de Jesús" marzo - septiembre 2020. [Tesis de grado]. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19688/1/UPS-CT008927.pdf>
- Ríos, I. (2020). El concepto de inclusión en políticas educativas en el Ecuador en el periodo 1996-2016. [Tesis de maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7462/1/T3259-MIE-Rios-El%20concepto.pdf>
- Serrano, O., Espinoza, E., & Espinoza E. E. (2019). La inclusión en la enseñanza básica ecuatoriana. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2 (2), 69-74. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/129/213>
- Solines, A. (2013). Guía de trabajo. Estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- UNESCO (2008). International Conference on Education 48th session: Inclusive Education: The Way of the Future. UNESCO.

Recibido: 19 de abril de 2023

Aceptado: 29 de junio de 2023