

## **Desafíos de la educación inclusiva en América latina: la mirada de la Educación Inicial**

Ana Milena Mujica-Stach<sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0002-4033-0026>

<sup>1</sup>Universidad de Los Lagos. Chile

\*Autor para la correspondencia: [ana.mujica@ulagos.cl](mailto:ana.mujica@ulagos.cl)

### **RESUMEN**

Este artículo reflexiona sobre las acciones educativas respaldadas por las leyes de educación. Metodológicamente, se abordó desde un enfoque cualitativo dentro del paradigma interpretativo. El diseño se definió de campo; y se asumió la teoría fundamentada con el apoyo de la herramienta Atlas ti para los hallazgos. Se concluye que los desafíos de la inclusión educativa en América Latina implican que los docentes asuman un papel protagónico y motivador al diseñar estrategias adaptadas a los estudiantes, con lo cual se garantiza la equidad y libertad dentro del marco gubernamental.

**Palabras clave:** Educación inclusiva; Educación de la primera infancia; Política social; Competencias del docente.

Recibido: 11/03/2024

Revisado: 06/05/2024

Aceptado: 04/06/2024

### **Introducción**

En la actualidad, la inclusión educativa supone, por un lado, el desmontaje de paradigmas y de tradiciones, y, por otro lado, el ascenso de nuevas realidades basadas en la transformación como vía para lograr un modelo caracterizado por la diversidad, y no por la homogeneidad.

Es por ello que se debe concebir la educación como un acto humano que supone una visión del mundo y de la vida, donde el conocimiento y las diferentes formas de pensar se configuran como los elementos que permiten a las personas desarrollarse integralmente sobre la base de un proyecto social que implica la necesidad de vivir y tener seguridad, de pertenecer, de conocerse, de crear y producir. La educación puede ser considerada como una herramienta social para entender el mundo, para vivir, pertenecer, descubrirse, y crear.

Desde esta realidad, los estados de América Latina deben dirigir sus acciones a la construcción de políticas públicas, con miras a erigir espacios donde disminuyan las dificultades para lograr la comunicación y la inclusión, dando atención a diversas formas de discapacidad, con el objetivo de lograr que la ciudadanía reciba una educación integral.

En este sentido, la UNESCO (2020), en el Foro Regional de Políticas Educativas, expresa lo siguiente: las sociedades latinoamericanas necesitan unirse y construir puentes, así como valorar la importancia de los sistemas educativos, los cuales son el reflejo de la discriminación cotidiana hacia las personas migrantes, el retroceso en el progreso hacia la igualdad, la identidad de género, y las falsas creencias sobre el límite del potencial de las personas con discapacidad, por lo que se debería actuar de manera conjunta para propiciar urgentes cambios.

Desde esta realidad, en materia educativa, los organismos internacionales exigen a los gobiernos latinoamericanos asumir la inclusión como estrategia educativa holística desde la primera infancia, a fin de incorporar las necesidades en materia de aprendizaje de los grupos marginados o excluidos, y abordar los cuatro pilares del aprendizaje, es decir: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, y aprender a convivir.

Por lo anteriormente descrito, desde la temática educativa, se pretende abordar la inclusión en la Educación Inicial, especialmente dentro del contexto latinoamericano, como un mecanismo que permita la atención a los diversos conglomerados sociales, siendo garantía de aseguramiento de la equidad y la libertad dentro del marco de

decisiones gubernamentales para lograr permear a establecimientos de educación inicial en términos de justicia social.

## **Desarrollo**

La inclusión puede ser concebida como un proceso nunca acabado, lo cual supone una búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder más positivamente a la diversidad del alumnado. En consecuencia, implica un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo en el conjunto del sistema educativo.

De allí se desprende la participación como un elemento que debe estar presente en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas. La inclusión implica que las instituciones educativas examinen de manera crítica las medidas que pueden implementar para potenciar el proceso de aprendizaje y fomentar la participación de todos y todas las estudiantes.

Para lograr comprender los desafíos la educación inclusiva en la Educación Inicial en América Latina, desde la filosofía de las leyes orgánicas de educación se debe interpretar cómo asumen el proceso de inclusión.

En este sentido, la Ley General de Educación de México (2019) señala, en su artículo 7, que la educación, además de obligatoria, será inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras para el aprendizaje y la participación, por lo que: (a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos; (b) eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables; (c) proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos, y; (d) establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, la cual se proporcionará en condiciones necesarias, a partir de la decisión y previa valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente, y, en su caso, por una condición de salud.

Por su lado, para la integración e inclusión, la Ley de Educación de Chile (2009) visualiza eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de las y los estudiantes. Asimismo, el sistema propicia que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre las y los estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión. Igualmente, la Ley de Inclusión Escolar de Chile (2015), en su artículo 3, plantea la integración e inclusión como un sistema que propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de las y los estudiantes.

En Venezuela, la Ley Orgánica de Educación (LOE), (2009) establece en el literal c de su artículo 6 que el Estado garantizará el acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad, mediante la creación de condiciones y oportunidades; esto implica que las instituciones educativas venezolanas están obligadas a generar las condiciones necesarias para viabilizar dicho artículo, no solo generando respuestas organizacionales que les permita a esas personas el ingreso académico, sino que también produciendo acciones orientadas a la adecuada atención del grupo social en referencia.

De igual manera, en relación a la inclusión de estudiantes con discapacidad, la LOE (2009) afirma que la educación se regirá por leyes y otros instrumentos normativos especiales que establecerán la manera en que este subsistema se integra y se relaciona, abordando todos los aspectos relacionados, además de asegurar la igualdad en el acceso, la continuidad y el progreso a lo largo de los cursos académicos.

Respecto de Colombia, la Ley General de Educación (1994) señala que la inclusión en el servicio educativo reconoce que la educación para personas con diversas limitaciones o habilidades excepcionales es fundamental en el sistema educativo público. Las instituciones educativas deben coordinar actividades pedagógicas y terapéuticas para fomentar la integración académica y social de estos estudiantes.

En cuanto a la Ley General de Educación de Perú (2003), en el artículo 19-A, se define la Educación Inclusiva en todas sus etapas, formas, modalidades, niveles y ciclos. Las instituciones educativas adoptan medidas para asegurar condiciones de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en la provisión de los servicios educativos, y desarrollan planes educativos personalizados para los estudiantes con necesidades educativas especiales, garantizando la creación e implementación de los servicios de

apoyo educativo para la atención en educación inclusiva.

En relación a la Educación Inclusiva, la República del Ecuador contempla en su Constitución, y en otros instrumentos legales, que la autoridad educativa nacional implementará medidas para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyo técnico, tecnológico y humano, a saber, personal especializado a tiempo parcial o permanente, y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje en un establecimiento de educación escolarizada.

Los planteamientos anteriores sirven de soporte para considerar la necesidad de proponer nuevos mecanismos que, traducidos en modelos, puedan sustentar, orientar y optimizar la formación del personal docente en materia educativa inclusiva, como respuesta a las nuevas exigencias de una gestión docente de calidad, y con pertinencia a las nuevas realidades que presenta la dinámica compleja de América Latina.

Lo anterior conlleva asumir la inclusión desde la perspectiva educativa como un proceso cotidiano, el cual exige de docentes motivados, actualizados e innovadores, que sean capaces de planificar y diseñar estrategias que tomen en cuenta las potencialidades y limitaciones de sus estudiantes, reconociéndolos como seres autónomos que aprenden respondiendo a sus propios intereses y necesidades, para lo cual se propone la reflexión educativa.

Dentro del marco de discusión, y como ejercicio teórico, desde la mirada de las leyes orgánicas de educación mencionadas se podrían establecer 4 dimensiones: (a) la inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales; (b) la inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias; (c) la inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión; (d) la inclusión como Educación Para Todos (EPT).

De lo anterior se desprende que un proceso educativo desde la inclusión debe ser flexible y abierto con la realidad donde se desarrolla el y la estudiante, abriendo la posibilidad de alcanzar una formación más integral y humana de ese ser.

Finalmente, para lograr comprender los desafíos de la educación inclusiva en los niveles inicial, preescolar o parvularia en América Latina: es necesario visualizar las siguientes categorías de análisis: disponibilidad, aceptabilidad, y accesibilidad.

**La inclusión educativa desde la mirada de la formación docente**

En el contexto geográfico de América Latina, la educación inclusiva en el nivel de educación inicial, desde la mirada de los informantes claves, está revestida por principios filosóficos regulados en las diferentes leyes orgánicas y especiales de educación. De allí que la calidad, la equidad, la igualdad de oportunidades, el acceso sin distinciones ni privilegios, y la atención a las necesidades educativas individuales dominan el accionar jurídico como temas que se deben abordar.

Bajo estas consideraciones, Martín *et al.* (2017) presentan cinco perspectivas para contextualizar la inclusión: a) La inclusión se refiere tanto a la discapacidad como a las necesidades educativas especiales. b) La inclusión se entiende como una manera de abordar las exclusiones disciplinarias. c) La inclusión busca incluir a todos los grupos que son vulnerables a la exclusión. d) La inclusión implica promover una escuela que sea accesible para todos. e) la inclusión como Educación Para Todos.

De allí que existen distintas perspectivas de inclusión, por lo tanto, esta constituye una herramienta para la promoción del respeto a los derechos humanos desde la escuela, eliminando de esta manera la exclusión, y entendiéndose como un medio de desarrollo de competencias, lo que significaría un progreso en las formas de inclusión en América Latina.

El desarrollo de competencias docentes en materia de inclusión educativa debe ocupar un espacio para la reflexión, ya que, a través del eje didáctico, son los profesores quienes administran el currículo. Es por ello que ese proceso de reflexión implica tomar conciencia sobre la necesidad de asumir la responsabilidad de velar por el cumplimiento de los fines educativos consagrados en el marco legal vigente de cada país, pues los y las docentes son un pilar fundamental del sistema, elemento que los convierte, al mismo tiempo, en el tema central de organismos, de investigadores, y de intelectuales, por la responsabilidad asociada al desempeño de las funciones de quienes enseñan.

En consecuencia, su desempeño profesional requiere que actualicen su enfoque educativo de acuerdo con criterios y directrices que se consideran como una buena práctica, basados en estándares específicos. Desde la perspectiva de la formación docente para la inclusión, es necesario garantizar la equidad y la inclusión en los sistemas educativos y programas, incluyendo la formación de profesionales para abordar este desafío.

Es importante buscar apoyo en diversas teorías educativas y psicológicas que promuevan el proceso de inclusión, así como utilizar las tecnologías de la información y la

comunicación de manera adecuada. Siempre se debe considerar la diversidad y los diferentes niveles de atención como una oportunidad para generalizar el aprendizaje sin hacer distinciones.

En concordancia con los autores, se ha evidenciado la importancia de la vinculación de los profesores y profesoras en la atención de estudiantes con deficiencias o en condición especial, para una mejor aplicabilidad de estrategias de evaluación y de enseñanza que permitan la inclusión de los estudiantes con diferentes características.

Dicho lo anterior, se desprende la pertinencia de establecer los desafíos de la educación inclusiva en América Latina desde la mirada de la Educación Inicial, ya que la misma contribuye con la formación docente, con la promoción de herramientas didácticas, y con estrategias de evaluación y para la inclusión.

Cada vez más se reconoce a la escuela como el entorno propicio para lograr la inclusión educativa. Cuando una institución educativa se embarca en el proceso de inclusión brinda a los estudiantes con necesidades educativas especiales la oportunidad de crecer, participar activamente en la sociedad a través de la interacción con sus compañeros, y superar muchas de las dificultades que enfrentan, especialmente en los ámbitos social, físico, y cognitivo.

### **Desafíos desde la Práctica Pedagógica para la atención de la diversidad en el aula: interdisciplinariedad**

Desde el punto de vista educativo, el término competencia se enfoca en fomentar las habilidades de pensamiento crítico y creativo, así como en fortalecer las capacidades para retener información, lograr un aprendizaje significativo y desarrollar habilidades prácticas que sean útiles en el desempeño de los individuos en la sociedad.

No obstante, hoy en día se evidencia, desde la experiencia como docente de la especialidad de Educación Parvularia en Chile, que el abordaje del proceso de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos está centrado en aspectos netamente cognitivos, sin un reconocimiento real por parte del docente de la diversidad presente en el aula. Esto limita la promoción de competencias en los estudiantes que son esenciales para su integración efectiva en la sociedad como ciudadanos útiles.

En tal sentido, diversos investigadores que están comprometidos con un desarrollo del aprendizaje plantean que una vía para alcanzar la integración del conocimiento es precisamente la interdisciplinariedad.

De allí que Bell *et al.* (2022) la definen como la “comunidad entre dos o más disciplinas que se unen para estudiar, evaluar y tratar una situación específica desde distintas visiones, a fin de ofrecer actividades que procuren el desarrollo integral, evitando el trabajo aislado y repetitivo” (p. 102). Lo anterior implica la integración disciplinar, donde la cooperación entre disciplinas conlleva interacciones reales que son base fundamental para el desarrollo de competencias, dado que desde esta óptica se asume el conocimiento en su conjunto, y no de forma parcelada, lo cual impide la presencia del vínculo entre los diversos aspectos de la realidad en la formación del Ser.

Esta visión como desafío para lograr la inclusión implica el trabajo en equipo, fortaleciendo una educación integral donde todos los elementos del acto educativo se encuentran interconectados, propiciando el desarrollo de competencias. De esta manera, desde la interdisciplinariedad se valora el trabajo en equipo, promoviendo la integración del conocimiento, de la comunidad con el centro educativo, y del personal que labora en las instituciones. Dicho de otro modo, se fortalecen los lazos comunitarios y los conocimientos previos que los estudiantes traen del entorno donde viven, así como sus especificidades y fortalezas.

Es importante resaltar que los problemas interdisciplinarios ofrecen una oportunidad para educar a la niñez y a la juventud desde una perspectiva integral del mundo, con conciencia social y ambiental. Por lo tanto, es fundamental comenzar desde los conocimientos previos que los estudiantes poseen, lo cual permite implementar lo que se conoce como un eje pedagógico integrador.

En este enfoque, los conocimientos previamente adquiridos sirven como base para el aprendizaje de nuevos conocimientos a través de la reestructuración de significados, así como para resolver problemas en diferentes situaciones.

Sobre esta premisa, desde una perspectiva integral e interdisciplinaria, para la construcción del conocimiento es importante destacar que las competencias se presentan como una vía para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera efectiva. Por lo tanto, es necesario definir las competencias en relación con situaciones concretas que se encuentran enmarcadas en los conocimientos, el contexto social, y el contexto físico. En otras



palabras, se trata de establecer situaciones en las cuales los estudiantes puedan construir, modificar o cuestionar conocimientos y competencias relacionadas con los contenidos disciplinarios.

Por lo anteriormente expuesto, se devela que la competencia tiene en sí un sentido dialéctico en cuanto a la comprensión práctica educativa inclusiva y su relación, además, con el contenido cultural señalado por Bell *et al.* (2022), quienes sostienen que la educación inclusiva “pretende acoger en la vida escolar a todos los sujetos, cualesquiera que sean sus características” (p. 110), logrando que formen parte de un grupo, en el que su “responsabilidad individual es fundamental para el desarrollo y la convivencia del mismo, disfrutando así de una educación de calidad que le permita alcanzar el éxito en su vida académica” (p. 111).

De lo anterior se desprende que, dentro de este proceso de fomento de competencias y los modos de adquisición de las mismas, es esencial promover las habilidades y valores transmitidos de generación en generación por los grupos humanos. Es por ello que hablar de un proceso educativo abierto a esa compenetración del proceso de enseñanza-aprendizaje con la realidad donde se desarrolla el estudiante, es abrir la posibilidad de alcanzar una formación más integral y humana de ese ser, ya que él pasa a constituir el centro del mismo.

De esta manera, el contenido educativo reconocerá tanto los saberes previos del estudiante como la realidad inmediata donde éste hace vida, promoviendo así la vinculación interdisciplinaria del conocimiento sustentado en enfoques emergentes que permiten la orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, superando el modelo de vieja data donde aquel proceso era asumido a través de una serie de “objetivos” que el educando debía alcanzar.

De allí que se evidencie que toda competencia tiene inmersa en sí un sentido de practicidad, eficacia, eficiencia y satisfacción de algún aspecto de la realidad, ya bien sea personal, social, natural o simbólico, es decir, la competencia está orientada hacia el fomento de habilidades y capacidades en la persona, centro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En este sentido, se puede afirmar que los autores citados coinciden de forma general en que la competencia constituye un término complejo, que se fomenta considerando aspectos internos del individuo, entre los que se destacan: lo cognitivo, lo afectivo, lo actitudinal,

lo aptitudinal, y lo experiencial; así como la realidad espacial donde el mismo se desarrolla, como el contexto social, geográfico y técnico.

Todo lo anterior lleva de una u otra forma hacia la búsqueda y selección de modelos, métodos, técnicas, recursos y habilidades que le permiten al sujeto desempeñarse de forma eficiente en un área determinada.

Asimismo, se debe resaltar que, para establecer una competencia, es preciso que ésta se elabore, considerando los siguientes componentes: (a) saber técnico; (b) saber metodológico; (c) saber estar y participar, y; (d) saber ser.

Dichas consideraciones son interpretadas por Becerra (2012) en los términos del qué, cómo, con qué, y para qué se debe desarrollar dicha competencia. El citado autor plantea las siguientes interrogantes que guían el proceso metodológico hacia la construcción de la misma: ¿Qué se requiere saber para hacer ese hacer? ¿Cómo se debe proceder con ese saber para efectuar el hacer? ¿Con qué debe acompañarse el cómo? ¿Para qué? Expresado en un hacer.

En este orden de ideas es importante reconocer que la elaboración de una competencia va más allá de una mera redacción con un verbo en infinitivo. Ella debe estar orientada inicialmente sobre una serie de componentes y una estructura donde quede expresado el “Hacer, Sentir, y Saber” (Becerra, 2012), ya que, de no construirse según estos criterios, se tendrían competencias cuyo contenido es tan genérico que no responde a realidades concretas, o, por el contrario, no responden a las necesidades reales que se desean desarrollar.

En función del recorrido metodológico seguido por la investigadora, este trabajo se abordó con un enfoque cualitativo, desde una mirada interpretativa fenomenológica, utilizando un software para el análisis de datos cualitativos (Atlas ti). En ese sentido, se presenta un análisis narrativo e interpretativo de las entrevistas aplicadas para la recolección de datos, generado a partir de la teoría fundamentada. En ese orden de ideas, el análisis es de tipo descriptivo, y se produjo en cuatro (4) fases fundamentales (Coffey y Atkison, 2003):

1. Fase de codificación: reducción de datos.
2. Fase de asociación de datos.
3. Producción de memos (es un proceso que se da desde el primer momento de la codificación).
4. Fase de análisis: interpretación de los datos.

## **Análisis e interpretación de resultados**

De acuerdo con los resultados, este estudio propone la inclusión educativa a partir de tres categorías identificadas: Disponibilidad, Aceptabilidad y Accesibilidad. Estas categorías se derivan de los hallazgos del estudio y son fundamentales para comprender el enfoque propuesto.

### **Categoría emergente: *Disponibilidad***

Por disponibilidad podemos entender la habilidad de un elemento para funcionar de acuerdo a una función específica en un momento dado o durante un periodo de tiempo específico, siempre y cuando se le proporcionen los recursos externos necesarios y se cumplan ciertas condiciones.

De estas consideraciones, surge la perspectiva educacional de la disponibilidad sobre la inclusión educativa en el nivel inicial.

Los resultados evidencian que para que se practiquen acciones de inclusión educativa es necesario contar con algunos requerimientos o condiciones para su implementación. Para los informantes claves, en la inclusión educativa se debe contar con la disponibilidad, entendiéndose ésta como esa capacidad de desarrollar herramientas suficientes que optimicen las relaciones sociales en atención a la inclusión en contextos educacionales.

Referido a lo anterior, el estudio demostró la relevancia de la disponibilidad como categoría indispensable, ya que la misma demanda la capacitación del personal en función de los requerimientos de las leyes vigentes de inclusión educativa en países como Colombia, Ecuador, México, Perú, Venezuela, y Chile.

De la misma manera, la disponibilidad para el presente estudio implica también la capacitación institucional. De acuerdo con este señalamiento, en Chile, por ejemplo, la Ley de Inclusión Escolar (2015) sostiene que el Estado se esforzará por erradicar cualquier tipo de discriminación arbitraria que obstaculice el proceso de aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

### **Categoría emergente: *Aceptabilidad***

Al igual que la Disponibilidad, en las acciones emprendidas de Inclusión Educativa, la categoría Aceptabilidad exige también, para este contexto, herramientas suficientes para la capacitación del personal e institucional, pero, además, que dichas acciones realizadas se vean reflejadas en la Inclusión Educativa, contando con el fiel cumplimiento de las leyes vigentes en los países latinoamericanos donde se expresa la aceptación de la multiculturalidad en todos los espacios sociales y educativos.

Para la autora, la Aceptabilidad en la educación, vista como un principio humano fundamental, se propone concientizar a las estructuras sociales y culturales que permitan la consecución de otros derechos. En términos simples, se considera que para que los y las estudiantes se sientan seguros, la educación debería ser relevante, de buena calidad y apropiada culturalmente. Quienes estudian deben creer que en el sistema educativo adquieren conocimientos que coinciden con sus intereses, y que tales conocimientos les resultan útiles para su vida presente y futura.

### **Categoría emergente: *Accesibilidad***

Koester (2016) señala que la Accesibilidad implica grandes consideraciones para generar un aprendizaje sin discriminación, las que se ven ilustradas en la siguiente tabla 1:

**Tabla 1:** Dimensiones de la accesibilidad educacional

<b>Dimensiones interrelacionadas</b>	<b>Consideraciones</b>
<b>Dimensión de la no discriminación</b>	Esto significa que la educación debe ser legalmente y de facto accesible para todos, incluso para los grupos más vulnerables, por tanto, la exclusión en la educación por origen étnico o contextual, color de piel, sexo, idioma, religión, opinión, estatuto socio-económico, nacimiento o discapacidad debe ser eliminada. Asimismo, la oferta educativa debe ser accesible en un terreno seguro y geográficamente razonable, o bien, por vías de la tecnología moderna. También, la educación debe ser obligatoria y gratuita para todos.
<b>Dimensión de accesibilidad física</b>	
<b>Dimensión de accesibilidad económica</b>	

**Fuente:** elaboración propia con información tomada de “Educación asequible, accesible,

aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística” por Koester (2016), p. 37.

Considerando los planteamientos de Koester (2016), este estudio implica importantes pautas sobre la accesibilidad en contextos educativos latinoamericanos, pues la accesibilidad implica abordar la migración e interculturalidad que se ha manifestado en años recientes. De la misma manera, la muestra de estudio concluyó que para generar espacios sin discriminación es necesario abordar la diversidad de género, y para lograrlo se exige el desarrollo de prácticas de diversidad en el aula.

## **Conclusiones**

Los resultados muestran que los países latinoamericanos, generalmente, han procurado el emprendimiento de acciones para la inclusión educativa. No obstante, se evidencian importantes debilidades en los mecanismos implementados para garantizar el éxito del respeto a la diversidad en contextos educacionales.

En atención a las consideraciones emergentes del estudio, en el nivel de Educación Inicial, preescolar o parvularia se evidencia la importancia de contar con la disponibilidad. Para este nivel educativo es imprescindible apreciar y valorar los recursos que permitan el respeto a la inclusión como derecho social y humano. En el mismo sentido, en este nivel, la aceptabilidad se proyecta como una categoría que posibilita la capacitación del personal desde su motivación propia, en función del desarrollo de acciones intervinientes en la inclusión educativa.

La autora de este escrito propone actuar en forma inmediata para promover la inclusión educativa en países en los cuales se evidencian debilidades para ello, es decir, en Colombia, Ecuador, México, y Venezuela. Se presenta de esta manera un desafío en las acciones de inclusión, en nombre de la cual se deberán emplear programas educativos, sociales y culturales con miras a mejorar las condiciones de aprendizaje de los y las estudiantes.

Es por ello que el desafío del docente latinoamericano está ligado con la gestión del conocimiento como espacio para la formación en la interdisciplinariedad, por cuanto la niña y el niño en Educación Inicial, preescolar o parvularia, observa su entorno y no tiene

la visión de dividirlo por disciplina; de la misma manera, desde su mirada, el docente busca enfocar la atención de los y las estudiantes en el gusto por diferentes disciplinas, por lo tanto, se les debe proporcionar una experiencia de aprendizaje que sea cercana a sus intereses, además de que sea coherente con las situaciones que ellos y ellas experimentan en su vida cotidiana.

En consecuencia, esta metodología interdisciplinaria busca evitar la fragmentación del conocimiento, lo cual ayuda al estudiante a desarrollar habilidades de reflexión y análisis al abordar los problemas desde una perspectiva global. De esta manera, se fomenta la objetividad y la capacidad de comprender las problemáticas de manera conjunta.

## Referencias bibliográficas

- Becerra, A. (2012). *Thesaurus de la Investigación Académica Universitaria*. Imprenta del Instituto Pedagógico de Caracas.
- Bell, R., Orozco, I. & Lema, B. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *Episteme*, 9(1), 101-116.  
<http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2518>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Koester, A. J. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 11(1), 33-52.  
<https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2016.03>
- Ley General de Educación. (1994). Congreso de La República de Colombia.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ley General de Educación. (2019). Cámara de Diputados del Congreso de la Unión.  
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Ley General de Educación Chile. (2019). Congreso Nacional.  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>

Ley Orgánica de Educación (LOE). (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. <https://www.urbe.edu/portal-biblioteca/descargas/Ley-Organica%20de-Educacion.pdf>

Martín, D., González, M., Navarro, Y. & Lantigua, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40) 90-104.  
<https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>

UNESCO (2020) *Foro Regional de Políticas Educativas. División de Apoyo y Coordinación a la Agenda Educación 2030 de la UNESCO*.  
<https://es.unesco.org/news/nuevo-informe-gem-pide-mayor-inclusion-educacion-e-insta-paises-america-latina-y-caribe-no>

#### **Conflicto de intereses.**

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.