

Inclusión Educativa en Primera Infancia: Percepción y prácticas pedagógicas Inclusivas en Materia de Discapacidad

EDUCATIONAL INCLUSION IN EARLY CHILDHOOD: PERCEPTION AND INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES REGARDING DISABILITY

Hennie Hemmelmann*, Katharine Hemmelmann**, Constanza Tobosque***

Recibido: diciembre 29, 2022. Aceptado: febrero 17, 2023

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo analizar en profundidad la percepción, el nivel de conocimientos y las prácticas inclusivas que posee y ejecuta el equipo técnico pedagógico de un Jardín Infantil y Sala Cuna de la comuna de Coronel, en relación con la inclusión educativa en la primera infancia en materia de discapacidad. La investigación se centró en comprender cómo estos tres elementos interactúan e influyen en la implementación de una educación inclusiva real. Los hallazgos, producto de las intervenciones realizadas, permitieron construir de forma colaborativa con el equipo pedagógico una comprensión más profunda del significado y la importancia de la inclusión educativa. Este proceso se llevó a cabo mediante el análisis de las prácticas pedagógicas inclusivas en el aula, con el fin último de mejorar el desarrollo integral de los niños y niñas que presentan algún diagnóstico asociado a discapacidad y que pertenecen a la unidad educativa. Además, se buscó propiciar y promover la permanencia y participación activa de estos niños y niñas en el sistema educativo, asegurando su derecho a una educación de calidad.

Palabras clave: Discapacidad, prácticas inclusivas, inclusión, personas con discapacidad, desarrollo integral, primera infancia, percepción, nivel de conocimientos.

Abstract: The objective of this article is to analyze in depth the perception, the level of knowledge and the inclusive practices possessed and implemented by the pedagogical team of a Kindergarten and Nursery School in the commune of Coronel, regarding early childhood educational inclusion in matters of disability. The research focused on understanding how these three elements interact and influence the implementation of a real inclusive education. The findings of the interventions carried out made it possible to collaboratively build with the pedagogical team a deeper understanding of the meaning and importance of educational inclusion. This process was carried out through the analysis of inclusive pedagogical practices in the classroom, with the ultimate goal of improving the comprehensive development of children with a diagnosis associated with disability who belong to the educational unit. Furthermore, it sought to foster and promote the permanence and active participation of these children in the educational system, ensuring their right to a quality education.

Keywords: Disability, Development lag, Inclusive practices, Inclusion, People with disabilities, Integral development, Early childhood, Perception, Level of knowledge.

*Trabajadora Social. Afiliación institucional: Universidad San Sebastián. Correo: hhemmelmannm@correo.uss.cl

**Educatora de Párvulos. Afiliación institucional: Universidad San Sebastián. Correo: khemmelmannm@correo.uss.cl

***Educatora de Párvulos, licenciada en Educación. Afiliación institucional: Universidad San Sebastián. Correo: ctbosques@correo.uss.cl

Introducción

La temática a tratar, considera la vinculación de educación, discapacidad y primera infancia, es por ello, la relevancia de poder abordar algunos conceptos que estarán presentes en este documento. El primero es el concepto de discapacidad que, según SENADIS (2015) tiene la siguiente definición;

“Se entiende como una construcción simbólica, un término genérico y relacional que incluye condiciones de salud y déficits, limitaciones en la actividad, y restricciones en la participación. Este concepto indica los aspectos negativos de la interacción, entre un individuo y sus factores contextuales, considerando los ambientales y personales”.

Es menester también, conocer la definición de persona con discapacidad, la cual según SENADIS (2015) nos señala que:

“Son aquellas personas que, en relación a sus condiciones de salud física, psíquica, intelectual, sensorial u otras, al interactuar con diversas barreras contextuales, actitudinales y ambientales, presentan restricciones en su participación plena y activa en la sociedad.”

En Chile se han promulgado diversas leyes que rigen y promueven la inclusión de personas con discapacidad en sus diversos ámbitos, esto con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las personas con esta condición, debido al aumento de diagnósticos a nivel nacional. Lo cual se evidencia en el estudio nacional de la discapacidad (ENDISC) realizado el año 2015 por SENADIS, donde se refleja que la región del BioBío posee un 22,5% del total de la población con algún tipo de discapacidad, entre ellas un 8,6% categorizadas en severa y un 13,8 % clasificada en leve a moderada. Debido a estos antecedentes, podemos inferir que las normativas promulgadas a nivel nacional no satisfacen las necesidades y demandas que las personas con discapacidad poseen, reflejando a su vez que los términos como exclusión o segregación social prevalecen incesantemente.

Planteamiento del Problema

Antecedentes de la Institución Educativa.

La siguiente investigación, se enmarca en el jardín infantil ubicado en la comuna de Coronel, el cual se encuentra rodeado por sectores aledaños caracterizados por poseer altos índices de vulnerabilidad social, ya sea pobreza, alcoholismo, cesantía, contaminación ambiental, entre otras.

Actualmente, la unidad educativa atiende niños y niñas desde los 3 meses hasta los 4 años de edad, provenientes de familias de tipo clásica, monoparental o extensas pertenecientes al 40% más vulnerable de la población y/o familias inmigrantes. Respecto al Proyecto Educativo Institucional, la visión del jardín infantil es contribuir a la formación de personas valóricamente sólidas, conscientes de la importancia del cuidado del medio ambiente para enfrentar los desafíos de una sociedad inclusiva.

De igual forma, la misión se enfoca en entregar una educación inclusiva, de calidad, formando una alianza de trabajo con la familia y comunidad, para el logro de aprendizajes significativos favoreciendo el cuidado del medio ambiente y respondiendo a los cambios de la sociedad actual.

Por otra parte, el jardín infantil cuenta con 3 niveles de atención; Sala cuna heterogénea, Sala cuna mayor y nivel medio heterogéneo. Estos niveles cuentan con un gran número de párvulos con diagnósticos de discapacidad tales como: trastorno de espectro autista, síndrome de Down, entre otros.

Planteamiento del problema de investigación

A nivel nacional existe un aumento exponencial de niños y niñas entre los 0 y 6 años que presentan diagnóstico de discapacidad, lo que se considera un factor determinante que de no tratarse, puede contribuir a un déficit en el desarrollo integral, por lo tanto, es indispensable estar alerta ante cualquier indicio o señal que sea un indicador de posible discapacidad, dicho esto, la materia adquiere suma relevancia al dar a conocer la importancia de propiciar instancias que permitan el desarrollo integral de párvulos en sus distintos contextos familiares, sociales y educativos, abordando temáticas de políticas, prácticas y cultura inclusivas de la comunidad educativa (SENADIS, 2020).

A continuación, se dará a conocer la legislación vigente vinculada al tema central del presente artículo, es decir, la discapacidad y/o rezago del desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los/las estudiantes chilenos en primera infancia.

Dentro del marco legal, encontramos como base el Decreto 47 (2013) que aprueba reglamento para la calificación y certificación de la discapacidad, dentro de éste, encontramos los siguientes artículos que cimientan algunos conceptos claves de esta investigación y logran enlazar el marco legal con el deber hacer.

Artículo 9.- “Se entenderá por condiciones de salud que pueden causar discapacidad, las siguientes: Deficiencias físicas, aquellas que producen un menoscabo de la capacidad física o destreza motora, comprometiendo su movilidad para la realización de las actividades propias de una persona sin discapacidad. Deficiencias sensoriales, aquellas deficiencias visuales, auditivas o de la comunicación, que disminuyen la capacidad del sujeto para desarrollar actividades propias de una persona sin discapacidad, Las deficiencias visuales y auditivas se ponderarán considerando los remanentes del órgano de los sentidos (ojo u oído) de mejor función, corregido el defecto. Deficiencia mental, Este tipo de discapacidad se clasifica según su causa, estas pueden ser de causa psíquica: La cual se presentan en las personas que padecen trastornos en el comportamiento adaptativo, previsiblemente permanentes, derivada de una enfermedad psíquica. O también de causa intelectual, La cual se presenta en las personas cuyo rendimiento intelectual es inferior a la norma en test estandarizados.

La Ley General de Educación (20.370) suponía un avance respecto a su antecesora (LOCE) con nuevas mejoras, estableciendo principios, obligaciones, promoviendo cambios en la manera en que los niños de nuestro país sean educados, pero ¿qué

principios sigue esta ley en cuanto a materia de discapacidad?. Entre otros, encontramos diversidad, integración, inclusión y educación integral para todos; si vemos estos principios, nos revela que el promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales no se encuentran establecidos de manera que en la realidad se puedan subsanar el desequilibrio que se produce con la educación para aquellos niños que poseen una discapacidad y, a raíz de esto, su aprendizaje y conocimientos quedan rezagados.

Por otro lado, y tal como se señala en la ley 20.609 (que establece medidas contra la discriminación), nuestro sistema debe asegurar la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales buscando como desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad. Con lo anterior ya declarado, a nivel de educación general se debería evidenciar una educación integral y diversificada, que incluya a todos sin ser excluyente la existencia de alguna discapacidad.

A continuación, se declara la base legal de este proyecto de investigación, leyes las cuales declaran la manera en que el estado establece tanto el “cómo” y el “qué” respecto a una educación de calidad, diversificación y derechos para todos los estudiantes, dejando a la vista la falta de especificación y énfasis en la discapacidad.

Ley 20.529, de aseguramiento de la calidad. Establece como un deber del Estado propender y asegurar una educación de calidad y equidad, entendiendo por esta última el que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

Ley 20.422. Declara y establece normas la igualdad de oportunidad e inclusión social de personas con discapacidad, y busca garantizar sus derechos y eliminar cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad.

Ley 20.903 Contribuye al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa.

Ley 20.609 Establece, al definir la discriminación arbitraria, la asimila a toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, que podrá producirse entre otras, en circunstancias motivadas por el sexo, la orientación sexual y la identidad de género. Si bien esta definición contempla las causales que más frecuentemente son motivo de discriminación, esta enumeración no es taxativa, pudiéndose identificar situaciones discriminatorias que se basen en circunstancias no previstas en este catálogo, pero que puedan ser igualmente consideradas arbitrarias

Enseñanza Diversificada: Se entiende como enseñanza diversificada “Estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje suficientemente variadas y flexibles, que permitan al máximo número de estudiantes acceder, en el mayor grado posible...” (MINEDUC, 2017)

Enfoque de derechos. El estado, es garante del derecho a la educación, lo que le impone tres niveles de obligaciones: proteger, respetar y cumplir. Proteger implica que los Estados deben velar porque el derecho a la educación no sea obstaculizado por terceros. Respetar exige que los Estados eviten medidas que obstaculicen o impidan el disfrute del derecho a la educación (Couso, 2004).

Los niños son sujetos de derechos, esto quiere decir, que deben ser reconocidos y respetados en todos sus ámbitos, con igualdad de oportunidades dentro de sus espacios sociales, en los que encontramos; la familia, la escuela y la comunidad. En los establecimientos educacionales se debe asegurar la protección y los cuidados necesarios para su bienestar e interés superior, convirtiéndose en protagonistas de su propio aprendizaje. Es en base a este antecedente la relevancia e implicancia son proporcionalmente altas debido a lo que esto demanda, y esto es responder de forma efectiva y eficiente al desarrollo del aprendizaje y/o necesidades de cada párvulo singularmente.

Interrogante general de investigación

¿Cuál es la percepción, nivel de conocimiento y prácticas inclusivas que posee y ejecuta el equipo técnico pedagógico respecto a inclusión educativa desde primera infancia en materia de discapacidad?

Justificación

El presente artículo tiene su génesis en la detección de escasos conocimientos de inclusión educativa en materia de discapacidad desde primera infancia por parte de funcionarias de jardines infantiles, dado esto, es que las prácticas pedagógicas inclusivas se ven directamente afectadas al visualizarse descendidas, prácticas que deben responder a la calidad y ser pertinentes a las necesidades de aquellos párvulos que presentan diagnóstico de discapacidad; adicionalmente, a raíz de lo anterior, se demuestra la existencia de un déficit en cuanto a la planificación y ejecución de actividades diversificadas, considerando la carencia de recursos humanos, materiales y/o estructurales, que obstaculiza el desarrollo óptimo y/o eficiente de los aprendizajes integrales de los párvulos. Expuesto lo anterior, es de donde se desprende la relevancia e importancia por indagar y/o investigar las principales causas que generan esta problemática.

Supuesto

Se infiere que el equipo técnico pedagógico presenta privación en cuanto a conocimientos para propiciar una inclusión educativa en materia de discapacidad y como consecuencia de esto, no se desarrollan prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo integral de párvulos con discapacidad.

Objetivo general.

Analizar la influencia de la percepción y nivel de conocimiento para la implementación de prácticas educativas inclusivas de primera infancia en materias de discapacidad, por el equipo técnico pedagógico.

Objetivos específicos

1. Conocer la percepción que el equipo técnico pedagógico posee respecto de prácticas inclusivas en el ámbito educativo de primera infancia en materia de discapacidad.
2. Describir el nivel de conocimiento que el equipo técnico pedagógico posee en torno a prácticas inclusivas en el ámbito educativo de primera infancia en materia de discapacidad.
3. Reflexionar sobre las prácticas que posee y ejecuta el equipo técnico-pedagógico del jardín infantil en torno a la inclusión educativa de primera infancia en materia de discapacidad

Marco Teórico

Teoría del Construccionismo Social

Peter Berger y Thomas Luckmann (1986) abordaron la Teoría de la Construcción Social de la realidad, señalando que todo el conocimiento, e incluso el más básico, se desarrolla a través el sentido común cotidianamente, mediante las interacciones sociales generadas por las personas, lo que en definitiva responde al proceso de interacción que las personas llevan a cabo mediante el entendimiento de que sus percepciones de la realidad se encuentran estrechamente relacionadas.

Rizo, M. (2015) plantea que “La construcción de la realidad destaca que la vida cotidiana implica un mundo ordenado mediante interacciones y significados compartidos por la comunidad” (p.5)

En relación con lo anteriormente mencionado, es importante considerar el gran aporte de la teoría del construccionismo social con respecto a la temática abordada en este escrito. Entonces, desde esta perspectiva podemos analizar socialmente el proceso de interacción de los seres humanos y como este se desarrolla siendo vital el proceso pedagógico.

Interaccionismo simbólico:

H, Blumer describe al interaccionismo simbólico como un enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre y por ello hace hincapié a tres aspectos fundamentales, en primer lugar el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que estas significan,

en segundo lugar, el significado de las cosas se deriva de, la interacción social que se mantiene con el prójimo, y por último, los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo y desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va encontrando a su paso. Blumer (2000) hace mención del comportamiento de las personas ante el significado que la sociedad le otorga a un determinado comportamiento o conducta. Es por esto, que actualmente existen muchos prejuicios y estigmatización social en torno a las personas con discapacidad, esto debido a una interpretación generalizada de la realidad, centrada en la falta de información o desconocimiento de esta, lo que influye de manera negativa tanto a quien desarrolla esta percepción como a quien se le atribuye este significado, ya que se le presentan barreras sociales, actitudinales y otras que limitan el desarrollo integral y autónomo de las personas con discapacidad. En base a esto, podemos afirmar que la construcción de la realidad depende del contexto social y familiar en el cual se desenvuelven o desarrollan.

Modelo social de la discapacidad:

Maldonado (2013) comenta que el modelo social de la discapacidad se compone principalmente de dos fundamentos claves: El primero afirma que la principal causa de la discapacidad es “social”, puesto que la sociedad no se encuentra diseñada para salir del plano normotípico, por ende, el paso de la inclusión suele ser dificultoso; sin embargo, desarrollo de los derechos humanos inherentes de personas con cualquier tipo de discapacidad, tanto en la infraestructura de las ciudades, instituciones y específicamente en el contexto educativo.

El segundo fundamento se refiere a la utilidad de las personas con algún tipo de discapacidad, se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que contribuir a la sociedad o que dicha contribución será del mismo nivel que una persona sin discapacidad. Teniendo en cuenta este fundamento, y la importancia de los derechos humanos, se sostiene que lo que las contribuciones o aportes que pudieran realizar las personas con discapacidad se encuentran limitados o relacionados directamente con la inclusión social, educación social y la aceptación de la diferencia. (Palacios, 2008).

En base a estos antecedentes, podemos inferir que efectivamente la sociedad hoy en día es la principal barrera para desarrollar de forma eficiente y efectiva la inclusión de personas con discapacidad en las diversas áreas, tanto laboral, salud, social y educativa. Este último, se presenta desde la preparación de profesionales en carreras de pregrado, ya que tanto las educadoras de párvulos como las técnicas en educación parvularia, no reciben conocimientos vinculados a esta temática con mayor profundidad. Lo que a futuro y desde el quehacer profesional en el ámbito de educación se visualiza como una gran limitante y/o barrera en el desarrollo de los aprendizajes de los párvulos que presentan diagnóstico de discapacidad y/o rezago del desarrollo, esto ya que no se realizan las adaptaciones necesarias para responder a las necesidades del párvulo.

Proceso de Enseñanza- Aprendizaje, educación inclusiva.

Tomando como referencia a Betto (2015), entendemos los procesos enseñanza - aprendizaje como:

“(…) El proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje. Son los alumnos quienes construyen el conocimiento a partir de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, de intercambiar sus puntos de vista con sus compañeros y el profesor. En este espacio, se pretende que el alumno disfrute el aprendizaje y se comprometa con él de por vida. (p.12)

Por otro lado, Unesco (2013) define la educación inclusiva como:

“Un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”.

Entonces, es vital poder desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a una educación inclusiva, removiendo todas las barreras para el aprendizaje, y así facilitar la participación y permanencia de todos los niños vulnerables a la exclusión y la marginalización.

La educación es un derecho, no un privilegio, por lo que se debe brindar una educación de calidad, sin importar si poseen o no necesidades educativas especiales.

Desarrollo y apoyo al desarrollo de los párvulos

El Ministerio de Educación (2014) en conjunto con la subsecretaría de la educación parvularia plantean en los Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten educación parvularia indica que dentro de los principales objetivos está: el favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para las niñas y los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; y que promuevan el desarrollo personal y social, la comunicación integral y la interacción y comprensión del entorno y propiciar aprendizajes de calidad en los niños, que sean pertinentes y consideren las necesidades educativas especiales, las diversidades culturales, lingüísticas, de género, religiosas y sociales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.

En base a estas afirmaciones, se puede inferir que el equipo técnico de aula en la praxis debiese dar respuestas a las necesidades educativas de los párvulos con discapacidad y/o rezago del desarrollo, efectuando las adecuaciones y/o adaptaciones requeridas, respondiendo a vez al decreto N°83, generando y/o planificando activida-

des que contemplen múltiples medios de presentación y representación, propiciando instancias de interacción y participación de los párvulos en actividades pedagógicas, adaptando el entorno e inmobiliario con el cual hoy en día cuenta el establecimiento educacional, eliminando barreras que impida el desarrollo de la independencia y autonomía de nuestros niños, contemplando a su vez la flexibilización respecto a la organización del tiempo y horario para la realización de actividad, brindando apoyo al párvulo cuando este lo solicite y/o requiera.

Marco Metodológico

Metodología

La presente investigación es de carácter exploratorio, lo que en palabras de Hernández (2010), se define como “examinar un tema o un problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”.

Por lo tanto, se enmarca en un paradigma interpretativo, ya que nos permitirá conocer, entender e interpretar nuevos antecedentes en base a una misma realidad, desde un ambiente natural que, como lo señala González (2001) en su caracterización en torno a que “los fenómenos no pueden ser comprendidos si son aislados de sus contextos”.

Lo anterior, nos permitirá situarnos desde un enfoque cualitativo.

Ruiz (2012) señala que

“...una investigación cualitativa pretende captar el significado de las cosas, es decir, los procesos, comportamientos, actos, más que describir los hechos sociales, por ende, tiene como objetivo la captación y reconstrucción de significado”. (p.23).

Por lo que, este enfoque posibilitará evidenciar mediante el análisis e interpretación, resultados concretos respecto a las percepciones, nivel de conocimientos y prácticas pedagógicas inclusivas que ejecutan los sujetos de muestra.

Por esta razón, es que adquiere suma relevancia, indagar en el significado que le otorga el equipo técnico pedagógico a la temática de inclusión educativa, ya que cada una de estas personas, atribuyen percepciones diversas en torno a un mismo tema. Esto, desde una perspectiva individual y profesional que contempla la construcción de un imaginario social vinculado a discapacidad e inclusión educativa desde la primera infancia.

Por este motivo, es importante poder atribuir y construir en conjunto un significado simbólico a la realidad educativa en materia de inclusión.

Por consiguiente, las investigadoras deben asumir un rol receptivo a múltiples posibilidades, y así construir una nueva perspectiva de lo que se investiga.

En base a todos estos elementos, podemos referir que la finalidad del estudio es de carácter básica, puesto que nuestro proyecto se centra en investigar un fenómeno

y realidad social, en un tiempo y/o momento determinado, por lo que a su vez será de carácter transversal.

Instrumentos de recopilación de información y muestras de participantes

El tipo de estudio es de carácter no probabilístico, puesto que las participantes serán seleccionadas de acuerdo con los objetivos propuestos en la investigación, por lo demás la lógica y la eficacia que mueven la selección intencional de la información es que la muestra permita enriquecer la información.

El tipo de fuente que se utilizará será la primaria, ya que según lo señalado por Sierra Bravo (2005, p. 34) “Las fuentes primarias son aquellas en que los datos o hechos sobre los que versan son de primera mano, es decir, recogidos para la investigación y por aquellos que la efectúan”. Por lo tanto, en esta investigación, la información y datos con los cuales se trabajarán serán aportados por los actores directos, es decir, las integrantes del equipo técnico pedagógico.

En base a esto, los sujetos de muestra seleccionados son 12 funcionarias, de género femenino, quienes desempeñan un rol de directora, educadora de párvulos y/o técnico en educación parvularia pertenecientes a la unidad educativa de la comuna de coronel.

Todas las participantes accedieron voluntariamente a ser parte del estudio, siendo informadas respecto a los procedimientos éticos en el manejo de sus identidades y de la información proporcionada.

Respecto a esto, es importante señalar que se aplicó un total de tres instrumentos.

El primero hace referencia a una entrevista semiestructurada, la que se aplica al total de la muestra (12 funcionarias del jardín infantil), siendo transcritas íntegramente, brindando la información objetivo de esta investigación.

Díaz-Bravo *et al.* (2013) refieren que: “Las entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas por lo tanto ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (id.).

Se establece esta técnica, con el objetivo de recoger información subjetiva e integral y así poder identificar desde el relato de las entrevistadas, sus percepciones en torno a la temática en un contexto más ameno. Además de flexibilizar respecto a la conversación en caso de que durante el relato puedan emerger nuevos cuestionamientos y/o antecedentes relevantes para la investigación. Este instrumento consta de doce preguntas, siendo esta aplicada a 4 educadoras de párvulos y 8 técnicos en educación parvularia

De igual forma, se aplicó un formulario de Google (en inglés, Google Forms)

a un total de nueve funcionarias, cuyo objetivo es facilitar la recolección de información sobre conocimientos y prácticas pedagógicas inclusivas desarrolladas en

aula, Esto por medio de un cuestionario estandarizado, diseñado para recopilar información subjetiva e individual de cada funcionaria en torno a la temática. Este instrumento consta de nueve preguntas, siendo esta aplicada a tres educadoras de párvulos y seis técnicos en educación parvularia. Por último, García, D (2014), refiere que: una pauta de observación se diseña según los objetivos de la investigación y de las expectativas, hipótesis, conceptos teóricos y lecturas realizadas. Consiste en la enunciación de las variables que son de interés para los objetivos de estudio y de los indicadores (o medidores) de estas”.

Dicho esto, se aplica una pauta de observación referida a documentos técnicos centrada en la observación de prácticas pedagógicas inclusivas dentro del aula, desde primera infancia, considerando cuatro dimensiones tales como; lineamientos ministeriales curriculares, lineamientos curriculares institucionales, relación proyecto educativo institucional (PEI) y prácticas pedagógicas. Durante la aplicación de este instrumento se obtuvo una muestra de dos planificaciones mensuales, en las cuales se incorporaba por parte de las educadoras de párvulos, metodología, evaluación, adaptaciones y/o recursos.

En consiguiente a lo antes mencionado, es que se realizó la debida validación de instrumentos mediante el juicio de expertos, contemplando a su vez durante el desarrollo de este estudio y la recogida de información, El resguardo Ético, esto debido a que en el transcurso de esta investigación se ven comprometidos autores que han aportado a éste artículo; dicho esto, declaramos que nuestro resguardo ético está compuesto por el “Consentimiento Informado”; “*Diálogo entre dos personas que busca un vínculo de confianza, mutua colaboración y que conlleva compromisos de ambas partes, señala los procedimientos a realizar*” (C.Cofré) .

Declarando así lo siguiente: 1. *El respeto a las personas*, donde la confidencialidad es el principal actor y quedará estipulado que se otorgará anonimato la identidad del informante así mismo a que los datos se utilizarán solo para lo que está explícitamente estipulado. 2. *Búsqueda del bien*, dejando en transparencia que no se busca causar mal alguno ni hacer mal uso de la información. 3. *Justicia*, La ley 17.336 de Propiedad Intelectual, resguarda los derechos de autor que como cita esta normativa jurídica: “*los derechos que adquieren los autores de obras de la inteligencia en los dominios literarios, artísticos y científicos, cualquiera que sea su forma de expresión, y los derechos conexos que ella determina*”. Expuesto ésto, se acudirá al uso de citas de autor, utilización de normas apa, con la finalidad de esclarecer la procedencia y dominio del escrito. Así evitar una acusación de plagio y estar sujetos a penalizaciones.

En la misma línea, es importante mencionar la prevalencia de criterios de rigor científicos, como lo es en este caso, el criterio de Validez. Para la creación de los instrumentos utilizados en la ejecución de la investigación, se realizará una validación por juicio de expertos. Así como explica Noreña, Alcaraz, Rojas y Rebolledo (2012) esto quiere decir que es por medio de la validez da cuenta del grado de fidelidad del fenómeno presentado. Por eso se realizan las validaciones por medio de profesionales que cuenten con un grado académico, en este caso específicamente con grado de magíster en el tema aplicado, para obtener su respaldo en su ejecución. Por otra

parte, respecto a los criterios de calidad, podemos referir que estos, fueron establecidos bajo los aportes de Irene Vasilachis (2006). Centrando la calidad del estudio en los criterios de credibilidad y/o veracidad y transferibilidad. En cuanto al criterio de credibilidad: La validez redefinida como credibilidad implica “reflexionar sobre la credibilidad o corrección del conocimiento producido y adoptar estrategias para lograrlo” (Vasilachis 2006; cit. en Maxwell, 1996). Desde dicha afirmación, se entiende que los investigadores deben garantizar la validez de la información otorgada, mediante su participación y la de los entrevistados, realizando un trabajo responsable, resguardando notas de campo, transcripciones textuales de las entrevistas y codificación de la información entregada, entre otros. Esto con la finalidad de comprobar la veracidad de lo investigado, ajustando y analizando los datos otorgados por los entrevistados.

Asimismo, el criterio de transferibilidad será un criterio de calidad fundamental en este estudio, puesto que la información recopilada podrá ser utilizada en futuras investigaciones que aborden la temática en contextos diversos.

Análisis y Resultados

A continuación, se presentan los principales resultados y/o hallazgos de este estudio, posterior al desarrollo de un exhaustivo análisis de datos recogidos por medio de los instrumentos previamente mencionados y clasificados en tres dimensiones, podemos referir los siguiente:

Percepción del equipo técnico pedagógico respecto a prácticas inclusivas en materia de discapacidad.

El 83% de las participantes refieren que si bien la normativa nacional vigente promueve desde la teoría la plena inclusión social e igualdad de oportunidades para personas con discapacidad. Es posible precisar que a nivel país se evidencia un desconocimiento limitante en torno a la temática de inclusión de personas con discapacidad. Siendo posible demostrar que en la realidad se presentan múltiples barreras, entre ellas encontramos: barreras actitudinales, las que se originan como consecuencia de prejuicios y estigmatización social, creadas desde el desconocimiento en la materia. Como también la visualización de barreras a nivel infraestructura que impiden el desplazamiento independiente de las personas con movilidad reducida en espacios comunes, tales como la ausencia de rampas, ascensores, grietas y forados en las veredas, entre otros.

El 58% de las funcionarias expone que durante su formación técnico y/o profesional, no se brindaron las herramientas necesarias para el posterior desarrollo de habilidades y lograr el trabajo en aula con niños y niñas con discapacidad. Esto se puede corroborar en las siguientes afirmaciones, según E1 “*No, por lo menos no se veía tanto porque antes se hacía, bueno, todavía no se cómo será, de que la técnico en diferencial tenía la posibilidad de conocer más a fondo el trabajo con los niños con necesidades, nosotros nos íbamos más para el lado con los niños que no tenían esas necesidades, en-*

tonces lo vimos, pero a muy grandes rasgos, vi algunas temáticas, pero generalizadas, pero no tuve asignatura alguna”

Según E5 “Creo que es muy básico, hay muchos niños con diagnóstico hoy en día, y siento que la preparación no fue la adecuada para responder a la necesidad de todos los niños.”

De igual forma, El 83% de las participantes manifiestan que el jardín infantil al que pertenecen es una unidad educativa inclusiva, ya que promueve el acceso, permanencia y participación de todos los niños y niñas sin importar su condición, Además cuenta con una infraestructura que permite el desplazamiento independiente de todos los niños y personas con discapacidad.

La afirmación anterior, se corrobora con el relato de las participantes:

Según E7 “Es inclusivo a lo mejor el sello no lo tenemos, pero si afortunadamente nos ha tocado pasar por nuestras aulas muchos niños con algún diagnóstico y siempre se ha hecho el mejor esfuerzo por brindarle el mejor aprendizaje y las mejores oportunidades”.

E10: “Sí, porque acá se reciben niños y niñas. Eh sin importar su nivel socio económico, sin importar si el niño viene con algún tipo de necesidad educativa. Si el niño es este país, no acá se incluye todo tipo de niños y niñas, no se realiza discriminación con nadie y se también se trabaja con ellos, principalmente para poder darle enfoque a lo que es la inclusividad. Se trabajó con todo tipo de diversidad, se trata de trabajar en base a los requerimientos de los niños.”

Asimismo, es importante realizar la vinculación con la ley 20.422, específicamente en su artículo³⁶ donde se menciona que “Los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional”.

Con base a lo anterior, en la praxis es fundamental poder disminuir las barreras presentes en el contexto pedagógico, transformándolo así en una unidad educativa inclusiva que propicie instancias de interacción social y promueva la pertinencia pedagógica, la permanencia y participación de los niños y niñas con discapacidad en el Jardín infantil.

Otro punto relevante es, si bien desde el imaginario social los conceptos de integración e inclusión educativa son similares. En la praxis son de significados totalmente diferentes. Esto debido a que el concepto de integración educativa, Según Romero, R; Lauretti, P. “La integración educacional es entonces válida, satisfaciendo las necesidades generales de las personas con discapacidad en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente especialista”.

Por otra parte, según UNESCO (2006) “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y redu-

ciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as ”.

Por consiguiente, en base a lo anterior y desde el relato de las participantes, es posible evidenciar que el equipo técnico pedagógico en la praxis se encuentra en un proceso de transformación paulatina respecto a estos conceptos, situándose actualmente en el concepto de integración. Según López, G (2017), percepciones del personal de la JUNJI que actúan como barreras y/o facilitadores de la participación, aprendizajes y juego de los niños y niñas en situación de discapacidad podemos concluir que los grandes facilitadores son la idea base que tienen de inclusión, que más bien responde a integración, pero que demuestra la voluntad de recibir y educar a la diversidad de niños y niñas en sus aulas.

Por consiguiente, el principal objetivo de la integración educativa es la inserción parcial de los niños y niñas con discapacidad al jardín infantil teniendo como foco central el diagnóstico y/o condición.

En cambio, para hablar de inclusión educativa, se requiere un cambio social. Ya que es la comunidad educativa quien debe propiciar las condiciones adecuadas tanto de infraestructura, pedagógicas, sociales, entre otras. Esto, para propiciar el desarrollo integral de los niños y niñas con discapacidad.

Dimensión 2: Nivel de conocimiento que posee el equipo técnico pedagógico en torno a prácticas inclusivas

El 75% de las participantes manifiestan que el concepto de prácticas inclusivas debe brindar igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas sin distinción alguna, contemplando a su vez la diversidad tanto cultural, religiosa, física, entre otros. Esto, es posible corroborarlo, según E10 quien mencionó que “Las prácticas educativas inclusivas son todos los procesos que uno debe incluir para poder realizar las experiencias de aprendizaje con los niños y niñas, pero que sean inclusivas que se incluyan a todo tipo de niños sin importar su necesidad educativa, su cultura, etcétera”

De igual manera, E12 explica que el concepto de prácticas inclusivas asocia a “Dar la oportunidad a todos los niños y niñas que tengan las mismas experiencias, una planificación diversificada y la realización de un buen diagnóstico”.

Por otra parte, es importante recalcar que las participantes declaran una cohesión y/o conexión inherente entre el desarrollar prácticas inclusivas y realizar planificaciones acordes a las necesidades de todos los párvulos. Lo que permite que todos los niños y niñas con discapacidad puedan acceder al sistema educativo, propiciando así sus aprendizajes y permanencia en el sistema educativo. Esto último, por medio de las planificaciones y/o actividades ejecutadas en cada nivel, las cuales responden a las necesidades presentes en aula, lo que favorece la integración pedagógica de todos los párvulos sin importar su condición.

Asimismo, es importante mencionar que, de las participantes, un 8% indica no poseer conocimientos respecto a la temática de inclusión educativa y/o prácticas pedagógicas inclusivas en materia de discapacidad.

Dimensión 3: Prácticas inclusivas del equipo técnico pedagógico en materia de discapacidad

El 75% de las participantes afirman desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas desde primera infancia, esto como consecuencia de una transformación paulatina que nace a raíz de no contar con la formación imprescindible para dar respuesta a las necesidades educativas presentes en los diversos grupos, esto contempla un arduo trabajo por parte del equipo técnico pedagógico del jardín infantil ... (de manera autónoma v/s mínimo institucional...)

Puesto que, según E9 “Diversificación de la enseñanza es la presentación de la propuesta, como nosotros presentamos las experiencias educativas a nuestros niños y niñas. Éstas deben ser diversificadas y cómo las diversificamos, en primera instancia, conociendo cuáles son sus intereses, sus necesidades, sus características y sus habilidades. Una vez recopilada esta información, nosotros podemos pensar en diversificar la enseñanza y entregar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los niños, o sea con diferenciación de materiales y entregar la información cumpliendo el mismo objetivo, pero a través de diferentes estrategias. Modelar con materiales concretos audiovisuales. Con la finalidad de que se cumpla el objetivo para todos los niños”.

Por lo que, las participantes enfatizan que en la práctica se evidencia la diversidad de necesidades de aprendizajes presentes en los diferentes niveles y a los cuales se requiere dar respuestas, por lo que se consideran instancias de colaboración permanentes entre equipos de los diversos niveles, así como también la interacción social de todos los niños y niñas, sin importar su condición.

Reconociendo la importancia de disminuir barreras para el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas con discapacidad, a través de la adaptación de materiales y la diversificación de la enseñanza plasmadas en la planificación a largo plazo de cada nivel.

Esto debido a que las planificaciones educativas deben dar respuesta a que los niños y niñas son sujetos de derecho y se reconocen sus características y particularidades en cuanto a su edad, género, etnia, necesidades educativas y de cuidados especiales, asumiendo la diversidad como un valor que guía una educación de calidad.

E7“La práctica inclusiva tiene que ver con dar las mismas oportunidades a todos los niños y niñas, independiente de si tienen alguna discapacidad física, motora o intelectual”

En base a esto es posible afirmar que el realizar experiencias de aprendizajes que otorguen respuesta a las necesidades de los párvulos, focalizando el interés y características de cada niño y niña, valorando y respetando la diversidad presente en los

distintos niveles educativos, considerando que las experiencias didácticas deben propiciar la exploración y la elección propia de los materiales a utilizar, es decir cada niño o niña decide con qué material desea trabajar y de esta forma generar aprendizajes significativos, convirtiéndose en niños y niñas protagonistas de su propio proceso formativo, como sujetos activos en la construcción de los procesos educativos, promoviendo a la enseñanza como un proceso social.

E2: “Bueno aquí en este jardín se trabaja, ideas que se den, si es buena para el aprendizaje del niño, no tenemos ninguna barrera, siempre dispuestas a trabajar por los niños y ojalá que lleguen a obtener resultados favorables para el jardín y para los niños”.

Art.Nº34: “Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes”. Dicho esto, es importante develar la importancia de brindar diversas oportunidades de aprendizaje a todos los niños y niñas, con la finalidad de promover la accesibilidad, participación y permanencia en el sistema educativo”.

Hallazgos generales:

En cuanto a los principales hallazgos identificados, es posible mencionar:

- El desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas y pertinentes en materia de discapacidad y diversidad se aprecian mayoritariamente descendidas en el jardín intervenido, esto podría explicarse ya que existe una rotación constante de agentes educativos lo que provoca ausencia de conocimiento profundo y específico de las características, habilidades y necesidades de cada niño y niña. Como también de las características grupales de cada nivel.
- Si bien, actualmente el jardín infantil cuenta con recursos humanos y materiales que permiten el acceso y participación de los niños y niñas con discapacidad. Esto no es suficiente para facilitar una educación de calidad y pertinente a las necesidades de cada niño y niña. Por lo que se requiere generar mayores instancias de sensibilización y capacitación dirigidas a todo el equipo técnico pedagógico del jardín infantil, y donde se abordan temáticas tales como: normativa vigente, uso correcto del lenguaje inclusivo, características y/o necesidades de cada tipo de diagnóstico presente en los distintos niveles, esto con la finalidad de robustecer las acciones ya ejecutadas.

Proyecciones y Conclusiones

Proyecciones

El tema de esta investigación “Inclusión educativa desde primera infancia”, es una temática emergente en la actualidad, ya que se debe internalizar en la educación chilena, con el fin de promover y fomentar la accesibilidad, participación y permanencia en la educación desde la primera infancia de aquellos niños que posean discapacidad.

Por otro lado, se espera que uno de los alcances de este estudio sea el uso correcto del lenguaje inclusivo al mencionar a las personas en situación de discapacidad o con discapacidad sin caer en errores colectivos básicos en donde dicha naturaleza se vea adornada por adjetivos calificativos incorrectos.

La indagación en su totalidad será compartida con todas las funcionarias de la unidad educativa, con la finalidad visibilizar la realidad del jardín infantil en esta materia.

De igual forma, se espera que los resultados obtenidos en este estudio puedan ser utilizados como un sustento teórico para una futura vinculación a través de documentos técnicos institucionales, tales como Proyecto educativo institucional, plan de mejoramiento educativo, plan de convivencia escolar, estándares de aprendizajes, entre otros.

Así como también, con el fin de promover la accesibilidad y la permanencia de todos los niños y niñas en la educación, se fortalecerá a su vez el quehacer pedagógico, brindando a todos los niños y niñas una educación de calidad y pertinente.

Conclusiones

En primer lugar, es importante mencionar que la investigación realizada responde a una inquietud intrínseca por parte de las investigadoras, respecto a las prácticas pedagógicas inclusivas que se desarrollan en los jardines infantiles. Focalizando el estudio en una unidad educativa. Sin embargo, esta realidad y/o temática de inclusión educativa en materia de discapacidad desde primera infancia, presenta una tendencia a externalizar y/o replicar dichas prácticas a otros establecimientos educacionales, motivo por el cual este estudio responde a una temática poco abordada y atingente a nivel país, producto de todo lo antes expuesto.

En base a los antecedentes expuestos, es posible efectuar la vinculación inherente de los resultados con la transformación teórica. Desde un modelo biomédico a un modelo biopsicosocial. El modelo biomédico, refiere que la discapacidad se asocia directamente a la condición física que posee la persona. Esto, según Barbosa, S. Villegas, F. Beltrán, J “La discapacidad es un problema fundamentalmente individual, causado por una enfermedad, deficiencia o condición de salud. De ese modo, el tratamiento de la discapacidad, según este paradigma, está encaminado a conseguir la cura, una mejor adaptación del sujeto o un cambio de su conducta, a la vez que la atención sanitaria”.

Por otra parte, el modelo biopsicosocial, refiere que la discapacidad se encuentra situada en las barreras presentes en la sociedad. Las cuales impiden el goce y disfrute de los derechos de las personas con discapacidad. Lo que en la praxis se vincula a las barreras presentes en el jardín infantiles, las cuales, si bien son identificadas por las participantes, es importante poder disminuirlas para así promover prácticas pedagógicas inclusivas desde primera infancia en el ámbito educativo. Ya que estas barreras, se presentan como uno de los factores que impiden el desarrollo de una praxis pertinente a las necesidades de los niños y niñas con discapacidad.

Otro punto de quiebre, es el escaso conocimiento que se les entrega a las educadoras y/o técnicos en educación de párvulos en materia de discapacidad durante su formación en instituciones de educación superior. En esta misma línea, se evidencia la importancia de promover y desarrollar un correcto uso del lenguaje inclusivo por parte del equipo técnico pedagógico.

De igual forma, es importante mencionar que Lopéz, G (2017). Manifiesta que existen ventajas en incluir a niños y niñas con discapacidad en el aula, que la responsabilidad en la educación de estos niños y niñas es de toda la comunidad educativa, no sólo de los especialistas y que los aprendizajes de los niños y niñas dependen de su propio ritmo y de las oportunidades ofrecida por el ambiente y los adultos que los rodean y es así, como el plan educativo y las actividades de aprendizaje no dependen de la discapacidad de los niños y niñas sino de sus capacidades e intereses.

Concluyendo así que para promover una educación inclusiva, pertinente y de calidad en materia de discapacidad desde primera infancia, se requiere poder derribar mitos, barreras estructurales, actitudinales y a su vez, propiciar instancias de formación y apropiación de los conocimientos docentes en materia de discapacidad e inclusión educativa en el jardín infantil, con el objetivo de que los equipos puedan comprender la importancia de desarrollar una estimulación temprana en los párvulos e internalizar al mismo tiempo que son agentes de cambio y garantes de derechos de los niños y niñas, por lo tanto deben responder a la diversidad y necesidades que ellos puedan presentar. Por lo tanto, tanto los equipos técnicos pedagógicos de los jardines infantiles deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a los niños con discapacidad el acceso a los diversos cursos, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.

Bibliografía

- Bermeosolo.J. (2010). *“Psicopedagogía de la diversidad en el aula: Desafío de las barreras en el aprendizaje y la participación”*. 1° ed. Grupo editor, México.
- Betto, F. (2015). Conferencia: educación crítica y protagonismo cooperativo. Pedagogía 2015.
- Cofré, C.(2010). *“Aspectos Éticos en Investigación en Ciencias Sociales y en Área de la Salud: Nuevas Exigencias para Proyectos Fondecyt”* .Facultad de Medicina, Universidad de los Andes. Recuperado desde: https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2019/01/aspectos_eti-cos_ccofre.pdf

- Couso, J.(2004).“*La naturaleza jurídica del derecho a la educación y sus relaciones con la libertad de enseñanza, informe en derecho*”. Tribunal Constitucional Chile. Expedientes En Línea. Recuperado desde: <https://www.tribunalconstitucional.cl/expediente?rol=2787wsdefrtg>
- Chile Crece Contigo. (2020). “*Noticias Chile Crece Contigo*”. Revista Digital. Gobierno de Chile. Recuperado desde: <https://www.crececontigo.gob.cl/faqs/que-se-entiende-por-reza-go-y-vulnerabilidad/>
- Decreto 47.2013.(2013). “*Aprueba el Reglamento para la Calificación y Certificación de la Discapacidad*”. Biblioteca del Congreso Nacional. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1055217>
- Días,L. Torruco, U. Martínez, M. Varela, M. (2013). “*La Entrevista: Un Recurso Flexible y Dinámico*”. Departamento de Investigación en Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México. Recuperado desde: Redalyc.La entrevista, recurso flexible y dinámico
- González Monteagudo, J. (2001). “*El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*”. Cuestiones pedagógicas, (p) 227-246. Recuperado desde: file:///C:/Users/const/Downloads/10155-Texto%20del%20art%C3%A1culo-31089-1-10-20190729%20(1).pdf
- Hernández, R. (2010). “*Metodología de la Investigación*”. Cuarta edición. México: McGraw- Hill.
- Hernández, R. Fernández, C., Baptista, P. (2014) “*Metodología de la investigación*”. Ed. N°6. DF, México. Recuperado desde:<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Ley 20.370.(2009).“*Establece la Ley General de Educación*”. Biblioteca del congreso nacional de Chile. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ley 17.336. (1970). “*Propiedad Intelectual*” . Biblioteca del congreso nacional de Chile. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=17336>
- Ley 20.422. (2010). “*Establece Normas Sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.*” Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idLey=20422>
- Ley 20.529. (2011) “*Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización*”. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>
- Ley 20.609. (2012). “*Establece medidas contra la discriminación*”. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092&idParte=9282757&idVersion=2022-05-07>
- Ley 20.903. (2016). “*Crea el sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas*”. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- López, G. (2018). “*Análisis de las Actitudes y Percepciones Sobre Inclusión Educativa de Niños y Niñas en Situación de Discapacidad, en Base a las Dimensiones de Cultura Inclusiva, Formación Profesional, Trabajo Colaborativo y Participación, de las Funcionarias de los Jardines Infantiles JUNJI de las Provincias de Ñuble y Bio Bio, Año 2017*”. Tesis para optar al grado de Magíster Profesional y Dirección y Control de gestión Pública. Universidad San Sebastián, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Concepción, Chile.

- Maldonado. (2013). "Modelo Social de la Discapacidad: Una cuestión de Derechos Humanos" Artículo de Investigación Revista Scielo.org. Recuperado desde: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008#:~:text=El%20modelo%20social%20de%20la%20discapacidad%20se%20presenta%20como%20nuevo,%2C%20en%20gran%20medida%2C%20sociales.
- Ministerio de Educación.(2008). "Marco para la Buena Enseñanza". Biblioteca Digital Mineduc. Séptima Edición. Recuperado desde: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/545>
- Ministerio de Educación. (2014). "Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos que imparten Educación Parvularia y sus sostenedores" Biblioteca Digital.Unidad de Currículum y Evaluación. Recuperado desde: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/587>
- Music, A. Calderón, C. Mayol, A. Davidovics, G. Silva, J. Arancibia, S. Alegría, I. Lay, S. González, C. (2008). "Métodos de investigación social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas". Ediciones Universidad Católica del Norte. Antofagasta, Chile.
- Murillo, J. (2009). "La Entrevista: Metodología de Investigación Avanzada". Artículo Digital. Recuperado desde: (PDF) La entrevista Metodología de Investigación Avanzada | Vivian Tordecilla - Academia.edu,
- Noreña, Alcaraz, Rojas & Rebolledo. (2012) "Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa". Artículo digital. Recuperado desde: <https://www.redalyc.org/pdf/741/74124948006.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas .(2006). "Preguntas frecuentes sobre el enfoque de Derechos Humanos en la cooperación para el Desarrollo". Atar Roto Presse S.A. Nueva York, Estados Unidos. Disponible en: <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- Palacios, A. (2008). "El Modelo Social de la Discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad". Ediciones CINCA. Colombia, Bogotá. Recuperado desde: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3624>
- Parra, C.(2003). "Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos". Proyecto de investigación (Impacto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Universidad Carlos III. Madrid, España. REcuperado desde: <https://educrea.cl/educacion-inclusiva-un-modelo-de-educacion-para-todos/>
- Pérez, G. (2000). "La construcción social de la realidad carcelaria" .Editorial: Pontificia Universidad Católica del Perú. Artículo Digital. Recuperado desde: https://books.google.cl/books?id=JzLJTxJqLuAC&pg=PA81&dq=interaccionismo+simbolico&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiK-Z6L557XAhUY02MKHaX_D8sQ6AEILjAC#v=onepage&q=interaccionismo%20simbolico&f=false
- Rizo, M. (2015). "Construcción de la realidad, comunicación y vida cotidiana". Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales, Posgrado de Estudios sobre la Ciudad. D.F., México .Artículo digital. Recuperado desde: <http://www.scielo.br/pdf/interc/v38n2/1809-5844-interc-38-02-0019.pdf>
- Ruiz, J. (2012). "Metodología de la investigación cualitativa", 5ta edición. Universidad de Deusto. Bilbao, España. Recuperado desde: <https://books.google.cl/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

- Servicio Nacional de Discapacidad .(2015). “*Conceptos Claves*”. Recuperado desde: https://www.senadis.gob.cl/pag/310/827/pag/669/1265/sobre_el_ii_estudio_nacional_de_la_discapacidad
- Scribano. (2008). “*El proceso de la investigación social cualitativo*”. Editorial Prometeos Libros: Primera Edición. Buenos Aires, Argentina
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). “*Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*”. Recuperado desde :<http://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>.
- Scribano, A. (2004). “*Aprender a enseñar. Fundamentos de Didáctica General*” 2ª edición. Universidad de Castillas. Cuencas.
- Toro, I. y Parra, R. (2006). “*Método y conocimiento metodología de la investigación*”. 1º Edición .Universidad Eafit. Medellín, Colombia.
- UNESCO. (2009). “*Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*”. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia et la Cultura. París, Francia. Recuperado desde: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- UNICEF .(2001). “*Observaciones generales del comité de los derechos de los derechos del niño*”. Recuperado desde: https://www.hineni.cl/pluginfile.php/523/mod_resource/content/1/UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-.pdf
- Vasilachis, I. (2006). “*Estrategias de investigación Cualitativa*”.Editorial Gedisa, S.A. Barcelona, España.
- Vaillant, D. (2011). “*Preparing teachers for inclusive education in Latin America*”. *Prospects*. Recuperado desde: <https://doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4>