



Estándares de calidad para la inclusión en la educación inicial

Quality standards for inclusion in early education

Lilian Carola Tipantasig Chilingua*

<https://orcid.org/0009-0001-9536-5111>

Maestría de Educación Inicial, Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador

Viviana Elizabeth Suárez Aldaz

<https://orcid.org/0000-0003-3600-7012>

Universidad Estatal de Bolívar, Guaranda, Ecuador

*tipantasicarola@gmail.com

Recibido: 7 de noviembre de 2024 **Aceptado:** 27 de enero de 2024 **Publicado:** 31 de enero de 2025

■ Resumen

Este artículo de revisión tuvo como objetivo analizar los logros de los estándares de calidad en la educación inicial en niños hasta 5 años de edad con necesidades educativas especiales en el Ecuador, mediante la recopilación de estudios e investigaciones de diferentes centros educativos del territorio nacional de los últimos cinco años. Los resultados más relevantes son: el personal docente y administrativo conoce los estándares de calidad de la educación inicial, pero apenas un porcentaje del 25% al 40% tienen las destrezas para trabajar en el aula de clase con los niños que tienen necesidades educativas especiales tienen a su cargo un número elevado de estudiantes que no les permite desarrollar tampoco actividades diferenciales y desconocen que adaptaciones curriculares pueden aplicar en estos casos. No existe acompañamiento por parte de tutores o maestros sombra especializados, falta de interacciones con empresas públicas y privadas que favorezcan estos procesos de enseñanza inclusiva, existen en ciertos períodos cortos para la elaboración de tesis, proyectos que no son permanentes, con respecto al estándar relación del centro educativo con la comunidad, los niños con necesidades especiales educativas (NEE) no tienen transporte, ni alimentación brindada por las instituciones, y aunque poseen consejería estudiantil, no se replica en todos los centros educativos del país. El artículo concluye que en educación inclusiva en el Ecuador debe todavía recorrer un largo camino para garantizar que los niños con diferentes necesidades especiales alcancen los aprendizajes significativos deseados, que les brinden dignidad y equidad educativa ecuatoriana.

Palabras clave: Aprendizaje, educación inicial, estándares de calidad, equidad, inclusión.

Abstract

This review article aimed to analyze the achievements of quality standards in initial education in children up to 5 years of age with special educational needs in Ecuador, by compiling studies and research from different educational centers in the national territory of the last five years. The most relevant results are: the teaching and administrative staff know the quality standards of initial education, but only a percentage of 25% to 40% have the skills to work in the classroom with children who have special educational needs. They are responsible for a large number of students that does not allow them to develop differential activities and they do not know what curricular adaptations can be applied in these cases. There is no support from tutors or specialized shadow teachers, lack of interactions with public and private companies that favor these inclusive teaching processes, there are in certain short periods for the preparation of thesis, projects that are not permanent, with respect to the standard relationship of the educational center with the community, children with special educational needs (SEN) do not have transportation or food provided by the institutions, and although they have student counseling, it is not replicated in all educational centers in the country. The article concludes that inclusive education in Ecuador still has a long way to go to guarantee that children with different special needs achieve the desired significant learning, which provides them with dignity and Ecuadorian educational equity.

Keywords: Learning, early childhood education, Quality standards, equity, inclusion.

Introducción

La calidad educativa en América Latina es un tema recurrente en discusiones y análisis, lo que ha llevado a varios países a desarrollar estándares que permiten medir los logros de los actores e instituciones del sistema educativo. Según Martínez Ordóñez y Rodríguez Medina (2024), en Ecuador estos estándares, establecidos por el Ministerio de Educación, se dividen en tres categorías principales: estándares de aprendizaje, de desempeño profesional, de gestión escolar y de infraestructura. Su objetivo común es garantizar que todos los estudiantes, desde la educación inicial, alcancen los aprendizajes esperados. Sin embargo, como detalla el Ministerio de Educación del Ecuador (2013), a pesar de ciertos avances, no se han logrado resultados equitativos entre instituciones públicas y privadas, especialmente en el ámbito de la inclusión educativa, debido a la falta de coherencia estructural (Reyes Reinoso y Cantos Ochoa, 2018).

Hace 15 años, la atención a la primera infancia se posicionó como uno de los pilares fundamentales de la política social y del gasto público del gobierno ecuatoriano. Gracias a las políticas establecidas en esa época, dentro del marco del proyecto

de Estrategia de Desarrollo Integral Infantil contemplado en el Plan Nacional del Buen Vivir, se crearon los Centros Infantiles para el Buen Vivir (CIBV). Estos centros tenían como objetivo principal garantizar el desarrollo social, emocional y psicológico de niños y niñas entre los 12 y los 36 meses de edad (Moreno Flores, 2018).

La educación inicial se considera una etapa crucial para el desarrollo de los niños, quienes, al ser únicos e irrepetibles, deben ser estimulados mediante metodologías basadas en el juego, acertijos, canciones y actividades motivacionales. Estas estrategias, al integrarse con sus experiencias previas, los convierten en protagonistas de su propio aprendizaje (Marcell et al., 2017). Por lo tanto, resulta esencial implementar estándares de calidad en todas las actividades educativas de esta etapa para garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los niños, sin importar sus capacidades, orígenes o necesidades específicas, como señala Umayahara (2004).

El término equidad y el acceso universal es el principio y fin de la inclusión educativa en todo

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Estándares de calidad para la inclusión en la educación inicial

el mundo, esto implica que todos los niños y niñas tienen derecho a las mismas oportunidades en la educación, en el cual no debe importar ni etnia, género, o condición socioeconómica, por lo tanto, la verdadera equidad es un principio de la inclusión educativa, donde los niños con necesidades educativas especiales (NEE) tengan acceso a adaptaciones de materiales y actividades que les brinden alcanzar los aprendizajes deseados (Muñoz-Ortiz et al., 2023).

En el Ecuador el término inclusión educativa no solo se refiere a que se debe responder hacia un solo grupo de estudiantes, sino más bien a mejorar todos los ejes educativos para todo el alumnado tengan o no NEE. El marco legal educativo ecuatoriano se comporta como un mecanismo realmente esperanzador, pero al llevarlo hacia las aulas, en las cuales, el exceso número de estudiantes, falta de equipamiento tecnológico y estructural, falta de personal docente, ausencia de profesores llamados sombra o tutores, que serían los encargados de llevar a cabo una verdadera inclusión educativa especialmente en el sistema público casi es inexistente (Torres Gómez et al., 2023).

Así es que, por medio de la incorporación de prácticas educativas de inclusión, enseñanza diferenciada y el uso de materiales multisensoriales, sería perfecto para generar un ambiente eficaz ante la diversidad del estudiantado, beneficiando no solo a los niños con NEE, sino a todos generando un ambiente de respeto y aceptación, con cambios significativos en la educación infantil, lo cual mejora las habilidades de tipo social como la empatía de los niños, preparándolos para interacción en un mundo diverso y globalizado (Membrives-Miranda y Parrilla Latas, 2022); por lo tanto la inclusión no solo debe tener un enfoque educativo sino debe ir de la mano de la parte social y políticas públicas que lo respalden (Vélez-Miranda et al., 2020).

El término discapacidad se la considera como una condición que puede estar considerada desde tres puntos de vista: física, sensorial, intelectual y psicosocial, éstas condiciones que pueden adquirirse de nacimiento o después del mismo, no les permite desarrollarse o integrarse a la sociedad de manera plena, así que cuando el sistema educativo como lo detalla (Aristizábal Gómez, 2021)

ofrece un entorno de aprendizaje accesible, facilita el desarrollo de habilidades fundamentales, como se sabe las instituciones o planteles educativos del Ecuador, todos siguen los estándares de calidad dispuestos por el Ministerio de Educación, que aunque son de impacto positivo en algunos centros educativos privados, no se comporta de la misma manera en los públicos, más aun en niños en situación de vulnerabilidad (Agama Zapata et al., 2024), además en el contexto inclusivo, las NEE se deben atender a partir de la personalización de la educación adaptando metodologías y recursos (Gómez Chilan et al., 2024).

A nivel internacional, existen también estándares desarrollados por organizaciones como la UNESCO que guían a la educación escolar en la implementación de prácticas inclusivas como lo manifiesta (González-Ramírez, 2022), no se debe olvidar que entre los principales actores está el docente que juega un papel primordial en la atención a la diversidad ya que con destrezas y habilidades crean el ambiente de inclusión e integración con todos sus alumnos. (Hernández Pico y Samada Grasst, 2021). Pero uno de los limitantes más importantes sería la experticia de este personal, los recursos que utiliza el gobierno para capacitarlos y motivarlos a que se mantengan en el sistema público que ha sufrido recortes los últimos años (Blanco G, 2006), como la falta de materiales adaptativos y la tecnología asistida, que condicionan a que los estándares de calidad no se cumplan en su totalidad, siendo el grupo más afectado los niños con NEE y en estado de vulnerabilidad (Sanchez De La Flory Cáceres Torres, 2022).

Logros de los estándares de calidad en las instituciones educativas del Ecuador

En la presidencia de Rafael Correa, período 2007-2017, el gobierno propuso una política pública con miras a transformar el sistema educativo del país, con el objetivo de disminuir la brecha social y de desigualdad, transformándose como eje principal y prioritario del Estado ecuatoriano, con la asignación de recursos y así terminar con las paralizaciones, los bajos sueldos, y la gratuidad al sistema público, pero al culminar el último período se observó un sistema sobrevalorado, espejismos

en donde la infraestructura fue considerada un sinónimo de calidad, sin mucha innovación en los centros escolares ni avances significativos en el modelo pedagógico, concluyendo la autora que lo planteado por el Ministerio de Educación en los estándares de calidad siguen alejados de cumplirse por la realidad ecuatoriana (Guayasamín

En el Ecuador existen normativas tanto nacionales e internacionales así: 1) Constitución de la República del (2008), 2) Ley Orgánica de Discapacidades (2012), 3) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU-2006) 4) Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad (OEA-1999), 5) Código de la Niñez y Adolescencia, cada normativa y ley establecida a lo largo de los años en el Ecuador tienen como objetivo garantizar que el sistema educativo de niños y adolescentes cumplan con los estándares de calidad inclusiva infantil, así es que en el marco legal de la Secretaria Nacional de Planificación lo detalla de la siguiente manera:

Con el fin de garantizar un modelo educativo inclusivo, el Ministerio de Educación, cuenta con 108 instituciones educativas con servicio educativo especializado de sostenimiento fiscal para la atención de 7.848 estudiantes con discapacidad. Las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) brindan el servicio de evaluación psicopedagógica y atienden a estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad a través de la evaluación, asesoramiento, ubicación e intervención psicopedagógica en los diversos programas y servicios educativos, en todas las modalidades de atención y en todos los niveles del sistema educativo; sin embargo, es necesario, fortalecer el servicio educativo especializado para mejorar el proceso de evaluación con miras a fortalecer la calidad educativa de las personas con discapacidad. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013)

El Ministerio de Educación del Ecuador en el año 2011 detalla que las NEE se presentan cuando los educandos muestran desafíos más significativos en relación con sus compañeros de aula, al momento

de ser parte del plan de estudios correspondientes al ciclo que cursan, por lo tanto no alcanzan los objetivos deseados acordes al grupo de edad. Esto puede deberse a distintos factores internos u otros relacionados con el enfoque de la educación y que no siempre se encuentran vinculados a una discapacidad (Cusme-Vélez y Espinosa Cevallos, 2024).

La investigación realizada por Carrera Salinas et al. (2023) en 25 distritos de la zona 5 de educación del Ecuador (Bolívar, Galápagos, Guayas, Los Ríos y Santa Elena) revelaron, a través de encuestas aplicadas a centros de educación especializada, una serie de desafíos significativos. Los resultados indicaron la presencia de 1,025 niños en educación especial atendidos por 137 docentes, ninguno de los cuales cuenta con un título especializado en educación para niños con necesidades educativas especiales (NEE), ya que sus certificaciones corresponden únicamente a educación básica general. Además, los docentes carecen de materiales didácticos adecuados y no cuentan con herramientas esenciales como la plataforma CAS, adaptaciones curriculares o el sistema Braille. También se constató un desconocimiento generalizado sobre estrategias y recursos específicos para la enseñanza en educación especial, atribuible a la falta de capacitaciones en este ámbito. Estos datos evidencian una necesidad urgente de fortalecer las competencias de todos los actores involucrados en la atención de estudiantes con NEE.

El tema de la inclusión en el sistema educativo del Ecuador continúa enfrentando desafíos mientras busca generar oportunidades y superar barreras en el desarrollo del aprendizaje de niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han convertido en herramientas fundamentales, útiles y, en muchos casos, gratuitas, que facilitan el desarrollo y desempeño de los estudiantes con NEE. Sin embargo, una de las principales problemáticas en el país radica en la falta de recursos económicos, lo que, junto con la vulnerabilidad de los niños y el elevado costo de los tratamientos específicos que requieren, hace que estas tecnologías sean inaccesibles para muchas familias. Ante esta realidad, una de las

políticas prioritarias del gobierno es garantizar, de manera obligatoria, el acceso a estas herramientas, promoviendo así la equidad y el derecho a una educación de calidad (Cusme-Vélez y Espinosa Cevallos, 2024).

La capacitación continua de los docentes en temas específicos relacionados con estrategias para la educación inclusiva es fundamental. Entre estas estrategias se incluyen la reducción del número de estudiantes por profesor y la educación de la sociedad mediante la sensibilización, promoviendo la idea de que la inclusión no es solo responsabilidad de los docentes, sino de toda la comunidad. Estas medidas son urgentes para garantizar la viabilidad y eficacia de los procesos de enseñanza, como señala Vega González (2021).

Un mecanismo clave es la presencia de maestros sombra, profesionales que acompañan a niños de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares, tanto privadas como públicas. Sin embargo, en Ecuador, estos maestros carecen de las competencias y el perfil necesarios para alcanzar estándares de calidad, como el fortalecimiento de la independencia y la autonomía en los niños con NEE. En las instituciones públicas, los maestros sombra prácticamente no existen, y aunque están presentes en las privadas, sus costos suelen ser elevados, lo que los hace inaccesibles para una gran parte de las familias (Elizalde Cordero et al., 2023).

A continuación se detallan de manera breve casos de niños con NEE en el sistema educativo ecuatoriano y el desenlace de cada uno: en una escuela fiscal urbana un niño llamado "Carlos" con diagnóstico de espina bífida fue determinado como estudiante dentro del programa de inclusión, este pequeño recibía menos tareas, pruebas con menos preguntas, la institución nunca realizó un test cognitivo, el niño tenía discapacidad física; pero no mental, aunque los actores procedieron como lo recalca la LOEI en sus artículos 47 y 48, no obstante incumplieron al seguir el manual de gestión organizacional por procesos, el cual determina si el educando podrá ser recibido en el centro educativo y que condiciones de inclusión debe recibir; de la misma manera sucedió con el niño Jorge de una escuela fiscal rural que padecía el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), la institución lo tomó como

caso de inclusión, lo envían menos tarea, pruebas sencillas, nunca aplicaron adaptaciones curriculares y aunque los docentes conocían el padecimiento lo consideraban como un niño mal educado, provocando que el problema no sea controlado sino mas bien ahondado con rechazo (Padilla y Abad, 2017).

El estudio realizado por Fonseca Montoya et al (2020) se basó en una encuesta de un total de 8 instituciones educativas con estudiantado matriculado con NEE en los cantones de Guayaquil, Naranjal y Durán, la misma se la realizó a directivos (n=8) y docentes (n=32), de éste total el 25% se sienten preparados para la enseñanza en niños con NEE, el 68% no tuvieron asignaturas en su formación continua que les brinden las destrezas para la enseñanza en inclusión, el 62% además mostró desinterés y desconocimiento del modelo de educación inclusiva y finalmente que las Instituciones no promueven la enseñanza a niños con necesidades especiales.

Marín Perabá (2019) menciona que el término inclusión años atrás solo representaba que los educandos se les permita asistir a una aula regular, y con respecto al término de integración, los niños con NEE debían adaptarse a la institución y al currículo vigente, a lo largo del tiempo y a las nuevas reformas gubernamentales en leyes y disposiciones, ahora las instituciones deben generar acomodaciones y adaptaciones curriculares que garantice la interacción adecuada en beneficio de una educación justa y de calidad en la inclusión educativa, que promuevan aprendizajes significativos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, así es que deben participar todos los actores en este proceso (docentes, administrativos) necesarias para que el sistema inclusiva fluya en la dirección correcta (García Valdez et al., 2024).

En el Ecuador las políticas públicas para la educación inicial implementaron acciones que fueron incorporadas en el Plan Nacional para el Buen Vivir 2017-2021, el cual plantea que se fortalezcan todos los sistemas de atención integral en la infancia de los niños ecuatorianos, tomando en cuenta la interculturalidad, territorialidad y género, a partir del cual surgió el proyecto Misión Ternura, que tuvo

como objetivo proveer atención desde la gestación hasta los 5 años de edad (Aguilar Aguilar et al., 2023); con respecto al término de vulnerabilidad humanitaria y social, el Ecuador como territorio no ha podido garantizar los derechos básicos de bienestar y dignidad, los cuales se relacionan a muchos otros factores como pobreza, desastres naturales y las dificultades de las Instituciones para poder responder ante ellas (Ramos, 2019).

La inclusión es un objetivo de mejora sistemática que enfrentan las administraciones en el ámbito educativo, con el propósito de eliminar las brechas que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) (Dibut-Toledo, 2024). En este contexto, Moreira-Zamora et al. (2023) destacan que todo principio de enseñanza dirigido a niños menores de cinco años debe fundamentarse en un enfoque de desarrollo integral. Este enfoque debe considerar sus intereses, ritmos de aprendizaje e individualidad, alineándose con sus necesidades y capacidades específicas para brindarles un sentido de pertenencia. Para lograrlo, resultan particularmente útiles enfoques pedagógicos diversos, como la enseñanza multisensorial y el uso de tecnologías asistidas.

Un eje importante, en todo proceso escolar, es la evaluación, la cual debe ser continua y formativa, y tomando como principal objetivo el avance y progreso individual de cada niño, para lo cual se consideraran las fortalezas además de las áreas que todavía estén necesitando ser retroalimentadas como lo manifiesta (Bordas Alsina y Cabrera Rodríguez, 2001). De tal manera, el modelo de intervención siempre se basará en datos que, en primer término, identifican el problema y brinda apoyo adicional de tipo didáctico, humano o tecnológico para necesidades especiales temporales o permanentes (discapacidades físicas – problemas emocionales – conductuales); evaluando si existe el avance o mejoramiento o adaptabilidad a las dificultades de aprendizaje por parte de éstos educandos, siendo importante el actuar o intervención escalonada de otros profesionales como soporte al proceso inclusivo del niño (Méndez Jurado, 2024).

Como lo menciona Rivera Solorzano y Guzmán Ramírez (2024) el punto más relevante en los

procesos de inclusión en niños con NEE es el apoyo colaborativo, que se resume en la suma de varios profesionales con una meta en común, mejorar el proceso de enseñanza, el mismo que debe ser adaptado a las condiciones de cada padecimiento, con planes educativos personalizados y en conjunción con los padres de familia, con los cuales conviven los niños, siendo estos actores los que determinan si el proceso educativo es eficiente y si se cumple con los ejes inclusivos, de dignidad y de acceso a una educación de calidad como lo recalca la Constitución de la República del Ecuador 2008. Esta coparticipación incluye que los padres estén enterados de los procesos educativos como involucrados en la toma de las decisiones. Estrategias como el ambiente de apoyo necesario para el logro de los estándares de calidad deseados, y así alcanzar el máximo potencial de los niños según sus condiciones individuales como lo detalla (Aguilar Aguilar et al., 2020), uno de las limitantes podrían ser los recursos económicos, así como la preparación de docentes especializados para el proceso inclusivo con niños con NEE.

Es así que la legislación y las políticas a los largo de estos últimos 20 años como lo refiere (Torres Gómez et al., 2023) en educación inicial en la inclusión educativa son fundamentales para garantizar que los niños, sin importar sus capacidades o circunstancias, tengan acceso a una educación de calidad universal desde los primeros años de vida. En Ecuador, al igual que en otros países de América Latina, existen políticas públicas diseñadas para promover esta inclusión, la misma que se encuentra respaldada por leyes y políticas nacionales que establecen un principio de obligatoriedad las cuales las detallamos a continuación:

Tabla 1*Aspectos legales relacionados con la educación inclusiva en el Ecuador*

Aspecto Legal	Descripción	Referencia Legal
Derecho a la Educación	La Constitución de la República del Ecuador reconoce el derecho a la educación para todos los ciudadanos, sin discriminación.	Constitución de la República del Ecuador, Artículo 26 y 28
Acceso Equitativo	La Ley Orgánica de Educación Intercultural establece medidas para garantizar el acceso equitativo a la educación para todos los niños.	Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI, Artículo 47
Acceso para personas con discapacidad en educación superior	La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) garantiza condiciones para personas con discapacidad en instituciones de educación superior y adopta políticas de acción afirmativa para los vulnerables.	Artículos 7 y 3 de la LOES
Acción afirmativa para personas con discapacidad	Ley Orgánica de Discapacidades establece medidas de acción afirmativa para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo la promoción de la educación inclusiva.	Artículos 17 y 28 de la Ley Orgánica de Discapacidades
Atención a la Diversidad	Acuerdo ministerial Nro. MINEDUC - MINEDUC2020-00025-A establece mecanismos de vinculación al Sistema Nacional de Educación para personas en condición de vulnerabilidad.	Acuerdo ministerial Nro. MINEDUC - MINEDUC2020-00025-A Acuerdo Ministerial 0295-13
Protección contra la Discriminación	El Código de la Niñez y Adolescencia y la Ley Orgánica de Educación Intercultural prohíben la discriminación en el entorno educativo y establecen derechos y deberes para los docentes y progenitores.	Código de la Niñez y Adolescencia, Ley Orgánica de Educación Intercultural
Acceso universal a la educación	La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990 estableció el principio de acceso universal a oportunidades educativas. La UNESCO destaca la importancia de una educación que empodere a todos para desarrollar su potencial y creatividad.	Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990, Informes de la UNESCO.

Nota: Adaptado de Educación inclusiva, una mirada al marco legal en Ecuador (1-9), por Flores E, Flores S, Flores A, 2024, LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades

El apoyo colaborativo va sumado a recursos didácticos no muy costosos y algunos hasta gratuitos (Colman Ramírez, 2019), los recursos didácticos son un gran impulso en la inclusión educativa. Los materiales multisensoriales como los libros táctiles y del sistema Braille para niños con discapacidad visual, pueden acceder a la lectura y a su vez lograr el estímulo de otros sentidos, mientras que en el caso de discapacidad auditiva materiales como los audiolibros o tableros de comunicación aumentativa utilizan símbolos, pictogramas, o imágenes para ayudarlos con dificultades en el lenguaje oral al momento de comunicarse.

El Ministerio de Salud Pública 2023 detalla seis tipos de discapacidad: auditiva, física, intelectual, lenguaje, psicosocial y visual; y para cada una existen herramientas tecnológicas. Para el caso de discapacidad psicosocial existen las siguientes herramientas: aplicativos para trastornos del espectro autista, apps para reconocer las emociones; en la discapacidad auditiva existen herramientas como el Adobe Premier Pro que edita de manera automática subtítulos, así mismo el YouTube studio, Sound amplifier, TapSOS son herramientas para móviles que permiten apoyar en problemas de emergencia, estas herramientas y muchas más pueden ser fáciles de conseguir, la mayoría son gratuitas y otras con costos que brindan soporte a las necesidades especiales educativas y que en esta era de la vanguardia tecnológica no serían difíciles de implementar en los centros educativos (Cusme-Vélez & Espinosa Cevallos, 2024).

Para los autores Díaz y Pinzón (2019) los juegos y juguetes adaptados son de excelente ayuda en el aprendizaje, que al mantener diferentes texturas y formas ayudan a los niños con discapacidades sensoriales y del desarrollo, con el cual exploran y aprenden a través del juego. Los carteles y pictogramas como recursos visuales para niños con autismo y problemas de lenguaje, lo cual les permita comprender rutinas y conceptos mediante la visualización (Sánchez Sánchez et al., 2023).

Finalmente el proceso inclusivo es de tipo integral, con el actuar de varios actores: administrativos, docentes, profesionales de otras áreas y de las familias de los niños con NEE, así es que el éxito de un país en miras del desarrollo es brindar todos los

componentes necesarios para que la educación inicial sea de calidad, la cual dependerá del Gobierno de turno que provea los recursos económicos y humanos para lograr esa ansiada integración social de los niños que padecen de NEE, con el fin de lograr el desarrollo de habilidades que les permita convertirse en ciudadanos activos y productivos (Arguedas-Negrini & Carpio-Brenes, 2021).

■ Conclusiones

En la actualidad los estándares de calidad detallados por el Ministerio de Educación para garantizar la inclusión en la educación inicial son fundamentales ya que buscan garantizar una educación equitativa y accesible para todos los niños y niñas. Estos estándares buscan crear ambientes de aprendizaje sin importar las diferentes cualidades de los niños promoviendo la participación, además de fomentar la igualdad de oportunidades, puesto que con la implementación de los estándares la inclusión llega a ser una realidad en la educación inicial, construyendo una base consistente para el desarrollo integral de los niños.

La falta de preparación y desconocimiento de los docentes sobre la especialidad en niños con NEE en el Ecuador, no permite que los estándares de calidad logren los objetivos deseados, ya que los educandos no reciben adaptaciones curriculares adecuadas a cada condición o padecimiento, ni logran aprendizajes significativos por falta de atención integral, esto es ausencia de maestros sombra, profesionales de otras áreas, carencia de recursos didácticos, y tecnológicos, sin mencionar la pobreza como una variable de vulnerabilidad adicionada, no existen ayudas complementarias mencionadas en los estándares de calidad como transporte, alimentación, interacciones permanentes con empresas privadas, públicas y universidades para apoyo de los aprendizajes pedagógicos como tecnológicos, se convierten en procesos momentáneos que cubren solo necesidades investigativas de tiempos cortos.

A pesar de la inversión en Educación inclusiva escolar en la presidencia de Rafael Correa, no se observó mejoras significativas en este tema,

debido a que todo fue un espejismo, que mostró todas las deficiencias del proceso, como la falta de especialidad en las áreas de aprendizajes con NEE, excesivo número de estudiantes por aula, infraestructura sobrevalorada que provocó inclusive el cierre de entidades escolares rurales, incrementando más aún las brechas sociales.

Se concluye que el Ecuador ha dado un enorme paso hacia la educación inclusiva, mediante leyes nacionales e internacionales, que tienen como objetivo lograr que mediante esta integración los niños generen aprendizajes significativos e importantes, pero sigue siendo difícil de ejecutarlo cuando los procesos no están de todo dados a conocer a los actores de esta realidad (docentes y administrativos escolares), cuando las capacitaciones a los docentes se limitan a ciertos temas en particular sobre educación regular, dejando a un lado temas de especialidad con niños con necesidades educativas especiales, lo que genera el desconocimiento y desinterés por parte de docentes que optan por manejar enseñanzas regulares, sin adaptaciones curriculares, por lo tanto el gobierno como actor principal debe garantizar que todos los estudiantes reciban una educación de alta calidad para su desarrollo integral y equitativo.

Todos los niños sin importar sus características individuales tienen derecho a una enseñanza que promueva su crecimiento cognitivo, emocional y social; una educación de calidad no solo facilita el aprendizaje académico, sino que también aviva habilidades sociales y autoestima, esenciales para la participación en la comunidad escolar. Además, la inclusión crea un ambiente de respeto y aceptación sin importar las capacidades especiales de cada niño para que puedan alcanzar su máximo potencial en su proceso de aprendizaje y en su vida cotidiana, para que se conviertan en personas independientes y productivas.

Referencias

- Agama Zapata, L. M., Velez Alonzo, T. J., Aguirre Alcivar, J. W., Bermello Vera, E. G., & Perez Ochoa, M. I. (2024). Enfoque pedagógico y social para garantizar que todos los estudiantes puedan gozar de una educación de calidad fomentando la inclusión. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 1364–1387. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2120>
- Aguiar Aguiar, G., Demothenes Sterling, Y., & Campos Valdés, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive*, 18(1), 120–133. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v18n1/1815-7696-men-18-01-120.pdf>
- Aguilar Aguilar, N. ., Gonzaga Aguilar, M. ., & Romero Granda, M. . (2023). Las políticas públicas en educación inicial a partir de los fundamentos de la normativa. *Revista Escuela, Familia y Comunidad*, 1(1), 11–24. <https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/742/249>
- Arguedas-Negrini, I., & Carpio-Brenes, M. (2021). Trabajo colaborativo interdisciplinario para la promoción de la educación inclusiva y el éxito escolar de estudiantes de primaria en Costa Rica. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(2), 124–143. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i2.pp124-143>
- Aristizábal Gómez, K. V. (2021). Cuando hablamos de discapacidad, ¿de qué hablamos? Una revisión teórica y jurídica del concepto. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 21(40), 59–72. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2021.1a05>
- Blanco G, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 1–15. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Bordas Alsina, M. I., & Cabrera Rodríguez, F. A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 0(0), 25–48. <https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2224&context=rep>
- Colman Ramírez, F. J. (2019). Recursos didácticos y la educación inclusiva. *UNIBE*, 31–32, 209–212. [10.26885/rcei.foro.2019.31](https://doi.org/10.26885/rcei.foro.2019.31)

Lilian Tipantasig Chilingu y Viviana Suárez Aldaz

V9(N°1), pp. 78-80, enero - junio 2025

- Cusme-Vélez, L. F., & Espinosa Cevallos, P. A. (2024). Las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en Ecuador. *Revista Científica Kosmos*, 3(1), 71–88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8232777>
- Fonseca Montoya, S., Requeiro Almeida, R., & Valdés Fonseca, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la Educación Básica Ecuatoriana. *Universidad y Sociedad*, 12(5), 438–444. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-438.pdf>
- García Valdez, G. A., Delgadillo Contreras, F. E., Escobedo Hernández, L. S., Gaona Narro, T. S., & Monsivais Holguin, M. A. (2024). Preparación Docente: la Clave para la Educación Inclusiva, con Énfasis en Alumnos con Discapacidad y Dificultades Severas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 6616–6629. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10025
- Gómez Chilán, L. F., Chuquitarco Encalada, S. M., Yagual Viteri, M. Y., Chavesta Alava, M. V., & Parra Aguirre, M. F. (2024). *Educación inclusiva y diversidad* (1era ed.). CID - Centro de Investigación y. https://doi.org/10.37811/cli_w1047%0A1a.
- González-Ramírez, T. (2022). Evaluación inclusiva y Tic en una educación de calidad. *Video Journal of Social and Human Research*, 1(1), 12–23. <http://doi.org/10.18817/vjshr.v1i1.11>.
- Guayasamin Mogrovejo, M. N. (2017). Aciertos, críticas y desafíos pendientes de la política educativa durante la presidencia de Rafael Correa Ecuador 2007-2017. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 8(14), 9–30. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v8i14.24
- Hernández Pico, P. A., & Samada Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 6(3), 53–67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949%0A>
- Marín Perabá, C. (2019). Enfoques educativos de la concepción de integración e inclusión. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(1), 115–124. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4599/3797>
- Membrives-Miranda, E., & Parrilla Latas, M. P. (2022). Promoción de la escuela inclusiva de calidad en la etapa Educación Infantil. *International Multidisciplinary Journal CREA*, 2, 50–60.
- Méndez Jurado, M. A. (2024). Modelo de Respuesta a la Intervención. *Revista de Psicología*, 20(39), 124–127. <https://doi.org/10.46553/RPSI.20.39.2024.p124-127>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Estándares de calidad educativa. *Aprendizaje, Gestión Escolar, Desempeño Profesional e Infraestructura*, 56.
- Muñoz-Ortiz, W. ., García-Mera, G. M., Esteves-Fajardo, Z. I., & Peñalver-Higuera, M. J. (2023). El Diseño Universal de Aprendizaje: Un enfoque para la educación inclusiva. *Episteme Koinonia*, 6(12), 167–183. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2550%0AEI>
- Padilla, E., & Abad, J. (2017). Educación Ecuatoriana en y para la Diversidad. *Revista de Divulgación de Experiencias Pedagógicas MAMAKUNA*, 4, 96–101. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/201/161>
- Ramos, D. (2019). Entendiendo la vulnerabilidad social: una mirada desde sus principios. *Estudios Del Desarrollo Social* 7(1), 139–154. <http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v7n1/2308-0132-reds-7-01-139.pdf>
- Rivera Solorzano, J. P., & Guzmán Ramírez, A. C. (2024). Trabajo colaborativo entre padres y educadores oara fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños. *Revista Científica SAPIENTIAE*, 7(13), 16–29. <https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/sapientiae/article/view/584/993>
- Sanchez De La Flor, G., & Cáceres Torres, C. (2022). “Cuando el problema no es la inclusión”: Límites y posibilidades en la implementación del enfoque inclusivo en la educación. *Discursos Del Sur*, 9,

151-177. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/discursos/article/view/20324/18386>

Sánchez Sánchez, D. J., Bonilla Roldán, M. A., Herrera Lara, M. L., & Tamami Pachala, J. W. (2023). Pictograms and their impact on the development of literacy of bilingual education students. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 8(1), 38-49. <https://doi.org/10.33262/rmc.v8i1.2855> Deysi

Torres Gómez, M. S., Monserrate Cajamarca, G. M., Sigüencia Maldonado, D. S., & Noboa Erazo, S. P. (2023). Historia de la educación en Ecuador: de la educación especial a la educación inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1715-1727.

Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5.