

La educación inclusiva en la formación integral del docente de los niveles inicial y básica

Inclusive education in the comprehensive training of teachers for early childhood and primary education levels

<http://dx.doi.org/10.70557/2025.raepmh.1.1.29-39>

Elizabeth Aithana Sánchez Arzube*

elizabeth.sancheza@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Ecuador

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8811-7241>

Gina Katherine Tigua Piloso**

gina.tiguap@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Ecuador

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6954-6792>

RESUMEN

Se analizó el papel de la educación en la formación de docentes de nivel inicial y básico. Reconociendo que la educación inclusiva es un derecho en el Ecuador. El objetivo fue definir la importancia de la educación inclusiva en la formación integral de los docentes, particularmente en los niveles inicial y básico. Se aplicó una metodología mixta, se aplicaron encuestas a docentes en ejercicio. Los resultados revelaron que, si bien existe conocimiento teórico generalizado sobre inclusión, la mayoría de los docentes no ha recibido capacitación práctica específica, además, muchos deben adaptar la malla curricular sin contar con las herramientas necesarias. Se concluyó que las instituciones de educación superior deben actualizar sus planes de estudio, incorporando asignaturas sobre educación inclusiva y estrategias pedagógicas adaptadas, se resalta la importancia de la formación continua, el acompañamiento institucional y la transformación de la cultura escolar para garantizar una educación inclusiva para todos.

Palabras clave: Educación inclusiva, educación inicial, formación integral, docentes, formación continua

ABSTRACT

The role of education in the training of early childhood and primary level teachers was analyzed, recognizing that inclusive education is a right in Ecuador. The objective was to define the importance of inclusive education in the comprehensive training of teachers, particularly at the early childhood and primary levels. A mixed methodology was applied, including surveys conducted with in-service teachers. The results revealed that, although there is widespread theoretical knowledge about inclusion, most teachers have not received specific practical training. Furthermore, many are required to adapt to the curriculum without having the necessary tools. It was concluded that higher education institutions must update their curricula by incorporating subjects on inclusive education and adapted pedagogical strategies. The importance of continuous training, institutional support, and the transformation of school culture is emphasized to ensure inclusive education for all.

Keywords: Inclusive education, early childhood education, comprehensive training, teachers, continuing education

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo ecuatoriano enfrenta hoy múltiples desafíos para garantizar una educación de calidad, pertinente y equitativa para todos los niños, que si bien se han logrado avances importantes en términos de cobertura, matrícula y acceso universal, aún persisten brechas estructurales que limitan la participación efectiva de ciertos grupos sociales en el proceso educativo. Entre estos grupos se encuentran los niños con discapacidades, los pertenecientes a pueblos y nacionalidades indígenas, los migrantes, y aquellos en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica (Simari, 2021). La educación inclusiva surge como una estrategia de suma importancia para superar estas barreras, al reconocer y valorar la diversidad del estudiantado como una riqueza mas no como una dificultad (Bernal et al., 2023). Este enfoque busca garantizar el derecho a una educación sin exclusiones, y plantea la necesidad urgente de adaptar las instituciones, las metodologías de enseñanza y, sobre todo, la formación docente para responder a esta realidad plural.

Respecto a esto, la educación inicial y básica cobran una relevancia particular, en vista de que son las etapas donde se sientan las bases del desarrollo integral de los niños, pues es durante años cuando se moldean aspectos esenciales como el lenguaje, el pensamiento lógico, las habilidades sociales, los hábitos y valores fundamentales (Carrión & Cordero, 2023). Por tal razón, los maestros que laboran en estos niveles tienen una responsabilidad significativa, pues no solo deben enseñar contenidos académicos, sino también crear ambientes educativos que fomenten la inclusión, por lo tanto para lograrlo, es necesario que estos docentes cuenten con una formación especializada, que les proporcione herramientas pedagógicas para atender a la diversidad del aula, implementar estrategias diferenciadas y generar prácticas basadas en la participación activa de todos los niños.

Hablar de educación inclusiva implica, por lo tanto, ir más allá del simple acceso físico a las aulas como lo plantea la UNESCO (2017), los principios de inclusión deben orientar todas las políticas educativas, dado que reconocen que la educación

no solo es un derecho humano fundamental, sino también un medio para promover sociedades más justas y cohesionadas. La inclusión educativa requiere eliminar todo tipo de barreras físicas, actitudinales, culturales y pedagógicas que dificultan el aprendizaje y la participación de ciertos estudiantes. En el caso ecuatoriano, el Ministerio de Educación (2023) señala que las escuelas deben adaptarse para garantizar el acceso, la permanencia, el aprendizaje, la promoción y la culminación del proceso educativo, atendiendo las necesidades particulares de cada niño.

Bajo esta perspectiva, transformar la cultura escolar se convierte en un requisito indispensable para lograr una inclusión real, por lo tanto la presencia de niños diversos en las aulas por su origen étnico, situación socioeconómica, condición migratoria, orientación sexual o discapacidad exige un cambio profundo en la manera en que se conciben y ejecutan los procesos pedagógicos. García y Vegas (2019) sostienen que hablar de educación inclusiva desde la cultura escolar supone una transformación tanto ética como pedagógica, es decir no se trata solo de modificar programas o adaptar materiales, sino de construir una visión compartida sobre la dignidad de cada niño, el respeto a sus particularidades y el reconocimiento de su derecho a aprender en condiciones de equidad.

Esta visión requiere docentes formados en valores democráticos, comprometidos con la justicia social, y dispuestos a cuestionar las prácticas excluyentes que muchas veces se reproducen de manera inconsciente en las aulas.

Desde el marco normativo, la Constitución de la República del Ecuador establece con claridad que la educación es un derecho irrenunciable y una responsabilidad primordial del Estado. En su artículo 26, se afirma que:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad

de participar en el proceso educativo. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p. 17).

Además de los desafíos históricos de inclusión vinculados a la discapacidad o la diversidad cultural, en las últimas décadas ha emergido otro fenómeno que complejiza aún más la realidad educativa como la migración. El Ecuador ha experimentado un incremento significativo de población migrante, particularmente de nacionalidad venezolana y colombiana, debido a crisis políticas y socioeconómicas en sus países de origen, aquello que ha generado un cambio en la composición de las aulas, incorporando niños que llegan con trayectorias educativas interrumpidas o diferencias culturales (García J., 2021). Conforme a Díaz & Perales (2020), la migración forzada plantea retos importantes para el sistema educativo, tanto a nivel estructural como pedagógico, por ende, las escuelas deben adaptarse no solo para recibir a estos niños, sino también para integrarlos de manera significativa, respetando su identidad, sus experiencias previas y sus necesidades particulares.

Frente a esta situación, el desafío de la inclusión se convierte en una responsabilidad compartida entre el Estado, las instituciones educativas y en particular los docentes como advierte Panizo Toapanta (2019), históricamente la política pública ecuatoriana ha centrado su atención en dos formas de inclusión, la cultural, principalmente indígena y la de niños con necesidades educativas especiales, no obstante la creciente diversidad en las aulas demanda una ampliación de esta mirada que considere también a los niños migrantes, afroecuatorianos, de sectores empobrecidos o con orientaciones sexuales diversas. Para responder adecuadamente a esta diversidad, se requiere una formación docente que no solo transmita conocimientos, sino que forme profesionales críticos, empáticos y capaces de construir prácticas pedagógicas equitativas.

Considerando lo expuesto, un estudio realizado por la Universidad de Antioquia concluye que es urgente ampliar la propuesta formativa de los futuros docentes, para que desarrollen competencias didácticas enfocadas en la atención a la diversidad. Esto incluye la capacidad de planificar estrategias inclusivas, aplicar recursos adaptados y crear

entornos de aprendizaje colaborativos. Además, se resalta la necesidad de fomentar una cultura inclusiva en los centros de formación docente, basada en el reconocimiento de las diferencias como elementos constitutivos del aula y no como obstáculos, pues solo así será posible avanzar hacia una educación que garantice no solo el acceso, sino también el éxito educativo de todos los niños, sin importar su origen, condición o características personales (Serna & Serna, 2023).

La formación integral de los docentes de educación inicial y básica es fundamental para garantizar una educación inclusiva y de calidad, que debe centrarse en el dominio de contenidos curriculares, sino también en el desarrollo de competencias pedagógicas, actitudinales y éticas que permitan atender la diversidad del alumnado. De acuerdo con Founes et al. (2023), los docentes deben adquirir habilidades que les permitan reconocer y valorar las diferencias individuales, adaptando sus estrategias de enseñanza para responder a las necesidades específicas de cada niño. Esto requiere un cambio de paradigma en la formación docente, en el que se supere el enfoque tradicional centrado en el rendimiento académico, y se promueva una visión pedagógica más humanista, flexible y centrada en el estudiante. Así, los maestros podrán generar ambientes de aprendizaje equitativos, empáticos y participativos.

Por consiguiente, la preparación docente debe incluir una comprensión profunda de los principios de la educación inclusiva, así como la capacidad de implementar prácticas pedagógicas que promuevan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. Soto (2023) destaca que en países en desarrollo, como los de América Latina, existen desafíos significativos en la formación docente para la inclusión, incluyendo la falta de recursos, la escasa formación en atención a la diversidad y la necesidad de políticas educativas que respalden estas iniciativas, a esto se suma la necesidad de transformar las prácticas institucionales de las universidades y centros de formación docente, ya que muchas veces sus modelos formativos no se alinean con los principios de equidad e inclusión. Además, es esencial que los programas de formación docente incorporen experiencias prácticas que

permitan a los futuros maestros enfrentarse a situaciones reales de diversidad en el aula, lo mismo que incluye la interacción con estudiantes con discapacidades, dificultades de aprendizaje, contextos culturales diversos y otras características que requieren una atención diferenciada (Carrión & Cordero, 2023). La inclusión de prácticas supervisadas y el acompañamiento de mentores pueden facilitar el desarrollo de competencias inclusivas en los docentes en formación, por ende también es importante fortalecer las estrategias de reflexión crítica sobre la práctica educativa, permitiendo a los docentes analizar sus propias creencias, prejuicios y actitudes frente a la diversidad.

Por otro lado, la formación continua es clave para que los docentes actualicen sus conocimientos en educación inclusiva, dado que la implementación de programas de desarrollo profesional que aborden temas como el diseño universal para el aprendizaje, la planificación colaborativa y la evaluación diferenciada resulta esencial para fortalecer las competencias del profesorado. Según Martínez y Yáñez (2023), los docentes deben ser acompañados durante su ejercicio profesional mediante procesos de capacitación sistemática, asesoría y comunidades de aprendizaje.

Asimismo, es fundamental que las autoridades educativas generen condiciones institucionales que favorezcan la actualización permanente del magisterio, brindando incentivos, recursos y espacios de intercambio de buenas prácticas, lo mismo que permitirá avanzar hacia un modelo de escuela que, más allá de adaptarse a la diversidad, la asuma como un principio orientador de su quehacer diario.

En definitiva, la educación inclusiva debe ser entendida como una condición esencial para la construcción de una sociedad más justa y democrática, por lo tanto la formación integral de los docentes de los niveles inicial y básico juega un papel central en este proceso, en vista de que ellos son quienes están en contacto directo con los niños durante las etapas más sensibles del desarrollo. Como se puede evidenciar formar docentes con una perspectiva inclusiva no es un lujo ni una opción secundaria, sino una necesidad urgente para

garantizar que ningún niño quede atrás, así que este trabajo de investigación busca precisamente definir la importancia de esa formación inclusiva en la preparación docente, explorando sus fundamentos, sus retos y sus implicaciones en la práctica educativa cotidiana.

El marco legal que regula la educación en el Ecuador sostiene que esta debe ser inclusiva, para conocer que implica la inclusión, se han revisado los siguientes instrumentos legales.

. La Constitución de la República del Ecuador vigente, es la base del marco legal, la madre de las leyes, es en donde se definen todos los deberes, derechos, estructura y organización del Estado. Con respecto a la educación inclusiva, en el artículo 26 se establece la universalidad de la educación, considerándola como un derecho indispensable para ejercer los demás derechos, en el artículo 27 de esta ley se indica que la educación debe ser inclusiva y de calidad.

. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), es un marco legal, en el que se establecen los principios y fines de la educación en el Ecuador, con el que se regula el Sistema Nacional de Educación, para cumplir con lo establecido en la Constitución, aquí se detallan las obligaciones que tiene el Estado para brindar una educación pública, gratuita, inclusiva, laica y de calidad, garantizado la igualdad de oportunidades a pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales.

. El Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia, que es una ley en la que se establecen los derechos, deberes y las responsabilidades de los niños y adolescentes con el propósito de garantizar el desarrollo integral y la protección de los menores, aquí se hace énfasis en el derecho de los niños a la educación, la no discriminación y la inclusión en el sistema educativo.

Figura 1.

Marco Legal de la Educación en el Ecuador



Fuente: (Ministerio de Educación, 2017; Asamblea Nacional de Ecuador, 2008; Congreso Nacional, 2003)

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con énfasis en la integración de métodos cuantitativos y cualitativos para comprender la percepción de los docentes de los niveles Inicial y Básica sobre la educación inclusiva en el contexto ecuatoriano. El estudio partió de una revisión documental de literatura académica y normativa nacional vigente sobre inclusión educativa, y se complementó con el levantamiento de datos primarios mediante la aplicación de encuestas.

El objetivo fue identificar los conocimientos, actitudes y necesidades formativas de los docentes respecto a la inclusión, en relación con su práctica profesional y formación integral. La recolección de información se realizó a través de un cuestionario estructurado en Google Forms, compartido mediante WhatsApp institucional, siguiendo los principios éticos de confidencialidad y consentimiento informado. Los resultados fueron sistematizados en matrices de frecuencia y analizados mediante interpretación descriptiva, con el fin de generar una visión comprensiva de la realidad educativa desde una perspectiva inclusiva.

Enfoque Cuantitativo

1. Encuestas estructuradas

Para la recolección de datos cuantitativos, se diseñó y aplicó una encuesta estructurada dirigida a una muestra representativa de docentes que laboran en los niveles de Educación Inicial y Educación Básica. El propósito fue recopilar información sobre su formación profesional, conocimientos teóricos y prácticos en torno a la educación inclusiva, experiencias de capacitación, competencias desarrolladas y principales retos que enfrentan en su labor docente.

El instrumento fue elaborado en formato digital utilizando la plataforma Google Forms, lo cual permitió una mayor accesibilidad y eficiencia en la distribución. Su difusión se realizó mediante la aplicación WhatsApp, aprovechando la conectividad y uso frecuente de dicha herramienta en el entorno educativo (Cascales et al., 2024). Esta modalidad facilitó la obtención de respuestas en tiempo real y permitió el procesamiento preliminar de los datos de manera automatizada. El uso de encuestas estructuradas como técnica de recolección de información permite obtener datos estandarizados,

comparables y fácilmente analizables, lo que resulta adecuado para estudios exploratorios y descriptivos de tipo transversal (Valle et al., 2022).

2. Análisis de datos estadísticos

Los datos recolectados mediante encuestas fueron analizados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes para interpretar las respuestas de los docentes sobre formación inicial, conocimientos en inclusión, capacitaciones y desafíos profesionales. La información se organizó en categorías temáticas, permitiendo identificar tendencias relevantes en la muestra (Faneite, 2023).

Enfoque Cualitativo

1. Análisis documental

Se revisaron y analizaron documentos oficiales, planes de estudio, programas de formación docente y políticas educativas relacionadas con la formación

docente en Ecuador y educación inclusiva. Esto permitirá comprender el marco normativo y las iniciativas gubernamentales en estos ámbitos.

Para el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a docentes de educación inicial se adoptó un enfoque cuantitativo, el cual se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, lo cual supone derivar de un marco conceptual pertinente al problema analizado, una serie de postulados que expresen relaciones entre las variables estudiadas de forma deductiva. Este método tiende a generalizar y normalizar resultados (Casasempere & Vercher, 2020).

La aplicación de esta metodología permitió comprender el nivel de conocimiento acerca de la educación inclusiva, la percepción del estado actual del sistema educativo, las necesidades para alcanzar la inclusión y la importancia que tiene la educación inclusiva en la formación de los futuros docentes.

La encuesta aplicada y los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.

Encuesta aplicada a docentes de educación inicial

Pregunta	Respuestas y análisis
1. Edad	96.70 % edades comprendidas entre los 21 y 48 años de edad
2. Género	93.1% son de sexo femenino
3. Años de experiencia	90% cuentan con experiencia en docencia
4. ¿Cuál es su nivel de formación recibida?	63.30% son profesionales titulados. 13.30 % de los encuestados se encuentran en proceso de formación.
5. ¿Usted ha recibido capacitaciones adicionales para mejorar en el desempeño de sus labores?	90% no han recibido capacitaciones para mejorar su desempeño laboral.
6. ¿Conoce usted acerca de la educación inclusiva?	100% conocen acerca de la educación inclusiva
7. ¿En su aula de clase existen alumnos con necesidades educativas?	80% indican que en sus aulas existen estudiantes con necesidades educativas.
8. ¿Ha tenido que adaptar la malla curricular para los estudiantes con necesidades educativas?	86.7% han tenido que modificar la malla curricular para incluir a niños con necesidades educativas.
9. ¿Qué otras necesidades usted ha encontrado en sus alumnos?	40% indican que los hogares disfuncionales afectan al aprendizaje de los niños
10. ¿Considera que usted necesita conocer aún más acerca de la educación inclusiva?	100% desean conocer aún más sobre la educación inclusiva
11. ¿Está usted de acuerdo con que, en la formación de docentes se incluyan más asignaturas orientadas a la educación inclusiva, sus formas y las estrategias para abordarlas?	100% consideran que las instituciones de educación superior deben fortalecer la malla curricular de los futuros docentes con asignaturas orientadas a la educación inclusiva

12. ¿Cree usted que la educación actual es inclusiva?	60% consideran que la educación actual no es inclusiva
13. ¿Cree usted que las instituciones educativas requieren mayor preparación para fortalecer la educación inclusiva?	100% consideran que se las instituciones educativas necesitan mayor preparación para fortalecer la educación inclusiva

Fuente: Autores

Análisis

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes encuestados (96.7 %) tienen entre 21 y 48 años y el 90 % cuenta con experiencia en docencia, lo que refleja una planta laboral activa y relativamente consolidada. Aunque el 100 % afirma conocer el concepto de educación

inclusiva, el 90 % no ha recibido capacitación específica para aplicarla, lo que evidencia una brecha entre el conocimiento teórico y la práctica pedagógica. A esto se suma que el 80 % trabaja con estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y el 86.7 % ha tenido que adaptar la malla curricular, lo que demuestra que la inclusión es una realidad cotidiana en el aula, aunque enfrentada sin el respaldo formativo necesario.

Además, el 100 % de los encuestados manifestó que se requiere mayor formación docente en inclusión y que las instituciones educativas aún no están preparadas para garantizar una educación verdaderamente inclusiva. Un 60 % considera que el sistema actual no responde a los principios de equidad, mientras que el 40 % identifica factores sociales como hogares disfuncionales entre las principales dificultades que afectan el aprendizaje. Estos datos reflejan una clara conciencia docente sobre la inclusión, pero también la urgente necesidad de fortalecer tanto la formación profesional como las condiciones institucionales para atender de manera efectiva a la diversidad del aula.

Discusión

Los resultados obtenidos reflejan una realidad educativa compleja en la que la inclusión, aunque comprendida en lo conceptual por la mayoría de los docentes encuestados (100%), no se traduce en prácticas formativas sistemáticas ni en políticas institucionales consolidadas. El dato más crítico es

que el 90% de los docentes afirman no haber recibido capacitación formal en educación inclusiva, a pesar de que el 86.7% ha tenido que adaptar la malla curricular para atender a estudiantes con necesidades educativas. Esto sugiere que la inclusión en las aulas se está enfrentando de manera intuitiva, sin estrategias pedagógicas sólidas ni acompañamiento profesional.

Esta brecha entre teoría y práctica ha sido documentada en varios estudios recientes en América Latina. Según Criollo et al. (2024), los docentes en Ecuador están comprometidos con la inclusión, pero la formación recibida es insuficiente, especialmente en instituciones de educación inicial, donde los retos son aún mayores debido a la edad crítica del desarrollo infantil. En la misma línea, Navarrete et al. (2022) advierten que muchos programas de formación docente carecen de enfoque interdisciplinario y no preparan a los educadores para atender la diversidad de manera integral y contextualizada.

Un hallazgo relevante del estudio es que el 100% de los encuestados manifiesta interés en recibir más formación sobre inclusión, lo que muestra un capital humano dispuesto, pero desprovisto de herramientas. Esta disposición puede ser aprovechada mediante políticas de formación continua, que se ha demostrado como un factor clave para mejorar la práctica docente inclusiva (Founes et al., 2023). Además, el Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado estrategias como las unidades distritales de apoyo a la inclusión y el despliegue de docentes de apoyo, sin embargo, los resultados muestran que estas medidas aún no son suficientes o no han llegado a la mayoría de los docentes encuestados (Ministerio de Educación, 2024).

Desde una perspectiva comparada, García y Vegas (2019) argumentan que hablar de educación

inclusiva implica transformar la cultura escolar, no solo incorporar contenidos nuevos. Esta transformación implica revisar actitudes, prácticas y relaciones, lo cual requiere una formación ética, política y pedagógica, no solo técnica. En este sentido, los resultados también muestran que el 60% de los docentes considera que el sistema educativo actual no es inclusivo, lo que evidencia que las condiciones estructurales aún son limitantes para lograr una educación equitativa.

Además, el 80% de los encuestados afirma tener alumnos con necesidades educativas en su aula, lo que hace evidente la urgencia de formar en competencias específicas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), una metodología reconocida internacionalmente que permite planificar la enseñanza desde la diversidad, en lugar de adaptar de forma reactiva. Estudios recientes como el de Soto (2023) remarcan que en contextos latinoamericanos, la formación docente debe enfocarse en el desarrollo de habilidades como la empatía, la gestión de aulas diversas y el diseño de materiales accesibles, debido a las desigualdades estructurales que aún afectan a muchos sectores vulnerables.

Otro dato crítico del estudio es que el 40% de los docentes identifica como principal dificultad educativa los hogares disfuncionales, lo cual indica que la inclusión no se limita a la discapacidad o a la diversidad cultural, sino que debe considerar factores psicosociales y contextuales, como sostienen Díaz & Perales (2020), la migración, la pobreza, y la exclusión social son factores que profundizan las barreras educativas, por lo que las estrategias inclusivas deben ser integrales y multisectoriales.

En síntesis, la percepción generalizada de que las instituciones educativas requieren mayor preparación para implementar inclusión (100% de acuerdo) refuerza la necesidad de rediseñar las mallas curriculares de las carreras de educación. Tal como advierte Serna & Serna (2023) (2023), formar docentes inclusivos no debe ser un módulo complementario, sino un eje transversal en toda la formación docente, desde el diseño curricular hasta las prácticas preprofesionales.

Conclusiones

Se determinó que los docentes de educación inicial comprenden los principios de la educación inclusiva; sin embargo, perciben que el sistema educativo ecuatoriano aún no garantiza una inclusión efectiva. Esto se refleja en la falta de apoyo institucional, recursos didácticos y capacitación especializada para abordar la diversidad del aula.

Los resultados evidencian una carencia significativa de formación específica en inclusión educativa. El 90% de los docentes encuestados no ha recibido capacitación formal, a pesar de que la mayoría tiene estudiantes con necesidades educativas especiales en sus aulas y ha debido realizar adaptaciones curriculares sin el respaldo profesional adecuado. Se identificó la necesidad urgente de que las instituciones de educación superior reformen sus mallas curriculares, incorporando asignaturas orientadas a la atención a la diversidad, el diseño universal para el aprendizaje y metodologías inclusivas. La formación inicial debe preparar a los docentes para responder de manera ética, crítica y contextualizada a los desafíos de la inclusión.

Se establece que los centros educativos de nivel inicial deben implementar estrategias institucionales que garanticen la inclusión efectiva, para lo cual es indispensable que las autoridades educativas generen condiciones adecuadas, incluyendo acompañamiento docente, recursos pedagógicos y sistemas de seguimiento que aseguren el cumplimiento del marco legal.

Se concluye que la educación inclusiva representa un componente esencial en la formación integral del docente de nivel inicial, ya que le permite promover ambientes de aprendizaje equitativos, participativos y respetuosos de la diversidad. Solo mediante una preparación adecuada será posible garantizar una educación que no excluya a ningún niño o niña desde sus primeras etapas de desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial. Asamblea Nacional de Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación. Bogotá: Prentice Hall.
- Bernal, J., Guerrero, A., & Pérez, L. (2023). La inclusión educativa en la educación inicial: Enfoque prospectivo en la formación del profesional. *Revista Refcale*, 11(2), 543–563. <https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3046>
- Carrión, D., & Cordero, N. (2023). El rol docente frente a la inclusión en la educación inicial. UCuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/42702>
- Casasempere, A., & Vercher, M. (2020). Bibliographic documentary analysis. Getting the most out of the literature review in qualitative research. *New Trends in Qualitative Research*, 4, 247–257. <https://doi.org/https://doi.org/10.36367/ntqr.4.2020.247-257>
- Cascales, A., Gomariz, M., & Paco, A. (2024). WhatsApp como herramienta educativa en Educación Primaria: alumnado, docentes y familias. Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECyT). <https://doi.org/https://doi.org/10.12795/pixelbit.74213>
- Congreso Nacional. (2003). Código de la Niñez y Adolescencia.
- Criollo, M., Carvajal, J., & Sánchez, G. (2024). La formación continua en las prácticas inclusivas en docentes de una institución educativa de Ecuador. *Revista Hacedor*, 8(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.26495/k46yj957>
- Díaz, A., & Perales, A. (2020). La diáspora venezolana en el Ecuador y su impacto educativo, jurídico, económico y social. PH Pro Honinum.
- Faneite, S. (2023). Criterios para la selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos en las investigaciones mixtas. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 62-83. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/303>
- Founes, D., Martínez, A., León, A., & González, M. (2023). Preparación docente: la clave para la educación inclusiva, con énfasis en alumnos con discapacidad y dificultades severas. *Ciencia Latina*, 7(2), 1254–1275. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10025
- García, J. (2021). Dinámicas de exclusión e inclusión a migrantes en la ciudad de Cuenca, Ecuador: el caso de la migración venezolana. UCuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/37373>
- García, M. E., & Vegas, H. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.2132>
- Martínez, D., & Yáñez, M. (2023). Competencias docentes en la educación inclusiva. *Revista Arbitrada de Investigación y Desarrollo*, 13(3), 250–267. <https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S2542-30882023000300071>
- Ministeri de Educación del Ecuador. (2023). Estadística educativa. Dirección de Evaluación Educativa. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/Estadistica-Educativa_Volumen-4.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ministerio de Educación. (2022). Ministerio de Educación - Educación Especializada e Inclusiva. <https://educacion.gob.ec/educacion-especial-inclusiva/>

- Ministerio de Educación. (2024). INSTRUCTIVO PARA LA APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. Subsecretaría De Educación Especializada E Inclusiva. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/instructivo-aplicacion- evaluacion-pedagogica.pdf>
- Navarrete, R., Esteves, Z., Briones, E., & Balladares, J. (2022). Competencias docentes para la inclusión educativa universitaria. *Ciencia Matria*, 8(3). <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/cm.v8i3.977>
- Panizo Toapanta, A. (2019). Migración e inclusión: Retos en el sistema educativo ecuatoriano. *Revista Andina de Educación*.
- Pascual, V., Rodríguez, A., & Palacios, R. (2020). Métodos empíricos de la investigación. *Ciencia huasteca boletín científico de la escuela superior de Huejutla*, 9(17), 33-34. <https://doi.org/https://doi.org/10.29057/esh.v9i17.6701>
- Serna, A., & Serna, E. (2023). Una mirada a la educación inclusiva desde las concepciones de los docentes de educación inicial y educación primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*.
- Serna, A., & Serna, E. (2023). Una mirada a la educación inclusiva desde las concepciones de los docentes de educación inicial y educación primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*.
- Simari, M. (2021). El desafío de la Inclusión educativa: análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva: una mirada desde los docentes y la familia. Pontificia Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12460>
- Soto, G. (2023). La formación docente en el contexto de la educación inclusiva: desafíos y perspectivas en países en desarrollo. *Sapiencia: Revista de Investigaciones Educativas*, 2(1), 80–96. <https://revistasapiencia.org/index.php/Sapiencia/article/view/46>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación.
- Valle, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>