



Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador

Perceptions for inclusive education in Ecuador

Francisco Rojas-Avilés

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

hfrojas@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3269-3708>

Lida Sandoval-Guerrero

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

lsandoval@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2487-4290>

Oswaldo Borja-Ramos

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

orborja@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2487-4290>

(Recibido: 13/12/2019; Aceptado: 16/12/2019; Versión final recibida: 11/01/2020)

Cita del artículo: Rojas-Avilés, F. Sandoval-Guerrero, L. y Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93.

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad realizar el análisis de la política de inclusión educativa en el Ecuador y su relación con el accionar pedagógico vigente en los escenarios educativos. Los sistemas educativos del estado ecuatoriano a pesar de estar alineados a parámetros internacionales de inclusión, no ha superado la brecha de discriminación a las personas con necesidades educativas especiales (NEE). El presente documento aporta principalmente a la innovación en el pensamiento pedagógico de los docentes, para ello, parte del informe de Warnock (documento que fue elaborado por la Comisión de Educación británica) el mismo que revoluciona en la forma de pensar de todos cuando revela que “no existen niños ineducables” (Warnock, 1987, p. 15). La metodología utilizada en la estructuración de este trabajo es de carácter inductiva – deductiva y se apoya en la investigación bibliográfica. Los resultados del presente estudio revelan falencias y dificultades en la inclusión educativa de estudiantes con NEE, los problemas más relevantes que se observaron fueron las deficiencias conceptuales en torno a inclusión



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

educativa, escaso conocimiento sobre un currículo inclusivo y debilidades en una supuesta homogeneidad en el aula. Este documento presenta brevemente algunas perspectivas y desafíos para promover un pensamiento inclusivo pero, sobre todo, abierto a la diversidad.

Palabras clave

Docencia, innovación, inclusión, pedagogía, práctica.

Abstract

The aim of this article is to carry out the analysis of the educational inclusion policy in Ecuador and its relationship with the pedagogical actions in force in educational settings. The education systems of the Ecuadorian state, despite being aligned with international inclusion parameters, have not overcome the discrimination gap for people with special educational needs (SEN). This document mainly contributes to innovation in the pedagogical thinking of teachers, for this reason, part of the Warnock report (document that was prepared by the British Education Commission) which revolutionizes the way of thinking of people when revealing that "There are no uneducable children" (Warnock, 1987, p. 15). The methodology used in the structuring of this work is inductive - deductive and is based on bibliographic research. The results of this study reveal shortcomings and difficulties in the educational inclusion of students with SEN, the most relevant problems observed were the conceptual deficiencies around educational inclusion, poor knowledge about an inclusive curriculum and weaknesses in a supposed homogeneity in the classroom. This document briefly presents some perspectives and challenges to promote inclusive thinking but, above all, a thinking open to diversity.

Keywords

Teaching, innovation, inclusion, pedagogy, practice.

1. Introducción

El presente documento nace de la necesidad de innovar en el pensamiento del docente con respecto a la inclusión de personas con necesidades educativas especiales (NEE) en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues, son los docentes responsables de la formación de nuevas generaciones. Para el efecto se ha realizado el análisis documental de los aportes tanto de organismos internacionales como nacionales, en el análisis se ha identificando deficiencias en la acción inclusiva. La problemática se observa principalmente en debilidades cognitivas y procedimentales de los docentes durante los procesos de inclusión educativa.

Para comprender el contexto de estudio, como punto de partida, se ha realizado el análisis de los aportes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) siendo el primero en declarar mundialmente los derechos humanos, seguida de la conferencia mundial sobre las personas con NEE, esta última enfocada en evitar la discriminación y vincular a la comisión internacional sobre la educación para el siglo XX y en el marco de la conferencia de Dakar, dar un enfoque sobre la educación para todos. Convirtiéndose estos en el compromiso colectivo de los países, los cuales tienen "la obligación de velar porque se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la Educación para Todos" (UNESCO, 2000, p. 38), postulados que en la actualidad han formado parte de la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sustentable en el Ecuador



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN:2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

A nivel nacional, se ha identificado protagonismo enfático de los actuales gobiernos. En el Ecuador a partir del 2007, la inclusión educativa parte de una política pública que nace desde las declaraciones constitucionales, llegando a un nivel de concreción mediante lineamientos legales como: Ley Orgánica de Discapacidades (LODDIS), Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), siendo el órgano rector en educación el Ministerio de Educación (MINEDUC).

Es importante señalar que la idea de incluir en el ámbito educativo a personas con NEE nace en la Escuela Integradora a finales del siglo XX. El primer paso para la inclusión es la no discriminación y la búsqueda de la igualdad de derechos de las personas con discapacidad (PcD). El segundo paso según se entiende es el informe Warnock publicado en 1978 en Inglaterra en el que se introduce por primera vez el término NEE, refiriéndose a estudiantes que requieren apoyo durante su escolaridad, posean o no algún tipo de discapacidad rompiéndose así el esquema paradigmático de la época, pues se pensaba que solo podían estudiar personas aptas, es decir, completamente sanas.

De allí que varias instituciones internacionales como la UNESCO establecieron políticas de inclusión y convivencia de carácter estructural. Para la búsqueda del cumplimiento de este hito, el sistema de educación superior en el Ecuador busca una transformación orientada al acceso, permanencia y titulación de estudiantes que requieren atención integral, que sin ser excluidos se atiendan sus particularidades.

El protagonismo del docente durante la praxis pedagógica es importante, pues, procura que la inclusión educativa de niños, niñas, jóvenes y adultos sea efectiva, promoviendo el “aprender en sociedad sustentado en el eje de acción de aprender a vivir juntos” (UNESCO, 1998, p. 34), sin riesgos de exclusión independientemente de su condición personal, física, sensorial, económica, social o cultural.

La praxis educativa invita a la generación de acciones creativas e innovadoras con un fuerte conocimiento científico sobre NEE, a más de temas afines como: metodologías, estrategias que permitan la formulación de adaptaciones curriculares que respondan a las dificultades de cada estudiante.

La problemática, según la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se da en no realizar cambios sustantivos en la praxis pedagógica. Algunos de estos problemas podrían mejorar con el hecho de homogenizar la educación, abriendo sus puertas a estudiantes con NEE en pro de evitar la discriminación, o con el simple hecho de dar paso a un derecho humano y constitucional. Sin embargo, una de las debilidades de los docentes es el no saber enfrentar la diversidad en el aula desde un enfoque cognitivo, técnico y actitudinal. Aspectos limitantes que no permite romper una barrera idéntica de pensamiento y generar procedimientos de avanzada que busquen innovar en la enseñanza a personas con diferencias individuales (ONU, 1982, 17).

En tal sentido, las instituciones educativas no han logrado consolidar el concepto de educación inclusiva, en su totalidad, aun cuando la UNESCO colabora con “los gobiernos contra las desigualdades y la exclusión” (UNESCO, 1960, P.1). De igual manera, los estados han establecido políticas y lineamientos en lo referente a los grupos marginados y vulnerables, en particular, a los estudiantes con discapacidad, por ser en un número mayoritario en la población infantil que no asiste a la escuela. Este hecho ha impulsado la necesidad de innovar la praxis pedagógica desde un cambio estructural de pensamiento y actitud para una verdadera inclusión educativa.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

El presente documento está estructurado en cuatro partes. La primera parte realiza una visión retrospectiva sobre educación inclusiva, se aborda su origen y evolución hasta la actualidad, esto se hace a través de los lineamientos de organismos internacionales como la UNESCO. La segunda parte describe el panorama real de la inclusión educativa en el Ecuador, identificándose como un derecho universal plasmado desde la Constitución y todo el soporte legal. En este acápite se abordan las acciones estratégicas realizadas por el MinEduc, como programas y proyectos que son operativizados por los docentes en pro de la generación de escuelas inclusivas. La tercera parte hace referencia a la innovación desde un acercamiento conceptual, en el que se la define como la capacidad de generar cosas nuevas. Además, se realiza el análisis de la innovación educativa como un nuevo paradigma evidenciado la praxis pedagógica de los docentes en las aulas. Finalmente, la cuarta parte aborda las principales premisas a las cuales se llegaron luego del análisis documental, formuladas como conclusiones.

2. Visión retrospectiva sobre educación inclusiva

Atender a personas con NEE en las instituciones educativas se convirtió en una necesidad pedagógica, el momento en que el docente requiere dar atención efectiva y de calidad a cada uno de ellos, en todos los niveles de enseñanza. Por tanto, no es una actividad reciente, y además, se convierte en un mandato constitucional cuando los estados la establecen como un derecho como el caso del Ecuador (Asamblea Nacional Ecuador, 2008)

Cabe señalar que inclusión educativa fue proclamada como derecho universal en la Declaración de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948 en París, en la Asamblea General de las Naciones Unidas, siendo considerada como "(...) objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto" de la dignidad (UNESCO, 1948, p. 8).

La Declaración citada por su carácter generalizador no hace referencia a la inclusión educativa como medio de cumplimiento de derechos universales y no contempla la diversidad de género o las particularidades de NEE, sino por el contrario, "atiende la integralidad del ser humano en la búsqueda del fortalecimiento de sus capacidades con respeto y dignidad" (UNESCO, 1948, p. 10). Este hito referencial fue la punta del ovillo para tejer el entramaje de una educación inclusiva como una necesidad imperiosa.

De allí que doce años más tarde, en 1960 en París, la UNESCO genera un importante instrumento normativo en el ámbito de la educación, como referente específico, siendo éste la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, a fin de comprometer a los Gobiernos a "formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados a las circunstancias y las prácticas nacionales, la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza (...)" (UNESCO, 1960, p. 2).

Esta normativa abarca ampliamente el derecho a la educación y tiene una fuerza vinculante con las leyes internacionales. Con respeto con la diversidad proscriben todas las discriminaciones a fin de impulsar los procesos de inclusión educativa de personas con NEE. Mencionándose en el articulado 3, el compromiso de los Estados intervinientes, en:

Derogar todas las disposiciones legislativas y administrativas y abandonar todas las prácticas administrativas que entrañen discriminaciones en la esfera de la enseñanza;



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN:2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Adoptar las medidas necesarias, inclusive disposiciones legislativas, para que no se haga discriminación alguna en la admisión de los alumnos en los establecimientos de enseñanza (UNESCO, 1960, p. 2).

Esta ruptura de pensamiento se sostiene en el informe Warnock, sustentado en el pilar de la diversidad, proponiéndose atención individualizada y comprensiva para los estudiantes con NEE. A partir de ello la educación especial ha sido vista desde un ángulo *diferente*, como medio complementaria para brindar atención a estudiantes con discapacidad severa o profunda, de difícil manejo en educación regular. Por ende, “las escuelas especiales deben seguir existiendo para educar a niños con graves y complejas discapacidades” (Warnock, 1987, pp. 45-73).

A partir del Informe Warnock, se han ido realizando acciones importantes como: la conferencia mundial sobre NEE dada en Salamanca, en 1994, en la que se afirma el “principio de la Educación para Todos y examina la práctica para asegurar que los niños y jóvenes con NEE sean incluidos en todas estas iniciativas y puedan tomar el lugar que les corresponde en una sociedad en aprendizaje” (UNESCO, 1994, p. 3), desde el concepto de universalidad, no discriminatorio, inalienable, integradora, respetando género, discapacidad, origen étnico, o vulnerabilidad económica.

En la mencionada conferencia la UNESCO establece como principal acuerdo con los Estados la política de capacitación docente, en respuesta a la “necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con NEE dentro del sistema común de educación” (UNESCO, 1994, p. 48), compromiso al que se unieron más de 300 participantes, en representación de 92 Estados y 25 Organismos Internacionales.

Los 22 artículos promulgados en las normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para personas con discapacidad (PcD) publicadas en 1982, por la ONU, fueron encaminados a resaltar la “necesidad de abordar la discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos” (ONU, 1982, p. 2), con la intencionalidad de romper barreras paradigmáticas de exclusión y promover la inclusión, mediante la promulgación de pautas internacionales con compromiso moral y político de los Estados se adoptaron medidas de igualdad y oportunidades en diversos ámbitos.

Las normas uniformes de la ONU determinan la obligatoriedad de los Estados en establecer políticas generalizadoras, así en el artículo 6, se establece la necesidad de:

(...) reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza (ONU, 1982, p. 16).

De igual manera, en el año 2000 en Dakar – Senegal se dio la declaración mundial sobre educación para todos, con la intencionalidad de brindar atención especial en seis ámbitos, entre ellos: la educación de las niñas y las mujeres y la educación en situaciones de crisis del marco de acción. Convirtiéndose estos en la obligatoriedad colectiva de las naciones de “velar porque se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la Educación para Todos” (UNESCO, 2000, p. 38).

El quinto compromiso de este foro fue la *Educación Inclusiva*, lo cual “implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

integración (...)” (UNESCO, 2000, p. 39). Posibilitándose el acceso de niñas, niños, adolescentes, adultos cualesquiera que fuese su condición al sistema educativo. Considerándose dentro de este grupo diferencias de género, etnia, discapacidad, condición económica, salud como personas con enfermedades catastrófica y en abandono, generándose una necesidad educativa especial.

Parte del compromiso mencionado es “la no discriminación por motivos (...) de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos” (UNESCO, 2000, p. 39). Los postulados apuntan a cumplir con el fuerte desafío de romper estructuras mentales, generando paradigmas inclusivos que permitan visualizar a las personas con NEE asociadas o no a la discapacidad como grupos sociales con alta potencialidad, siendo, por tanto, la educación el medio para eliminar las disparidades, aumentado su visibilidad en todos los ámbitos.

La oficina internacional de la educación (OIE), en la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de la Educación, centró su atención en las oportunidades de aprendizaje, vistas como existentes y de poco acceso para las personas con NEE. En la conferencia se definía a la inclusión educación como el “proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la Educación” (CIE, 2008, p. 1).

A partir de la fecha, varias han sido las intervenciones de organismos internacionales en pro de la inclusión educativa, entre ellas: foros mundiales, jornadas de cooperación, congresos en los que se han abordado temas sobre convivencia democrática, inclusión y cultura; sí como propuestas de creación de sistemas educativos que ofrezcan oportunidades de aprendizaje sin discriminación. Todas estas acciones brindan “orientación integradora que representa el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos...” (UNESCO, 2015, p. 10).

Actualmente se viene desarrollando la agenda mundial de educación 2030, enfocada en la erradicación de la pobreza, reconociendo a la educación como eje fundamental. Los 17 (diecisiete) objetivos de la agenda se sustentan en educación, y específicamente el objetivo 4, el cual busca “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2016, p. 15). Por ende, la educación es el medio para dotar a los estudiantes con NEE las competencias necesarias para mejorar su calidad de vida y contribuir a las sociedades en que viven.

3. Inclusión Educativa en el Ecuador

El sistema educativo en el Ecuador promueve la inclusión en todos los niveles de enseñanza, de allí que las instituciones educativas, vienen realizando acciones alineadas a los postulados de la educación en el siglo XXI, uno de ellos “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” (UNESCO, 1998, p. 10), el cual rompe todo esquema de exclusión y promueve una convivencia sana, en democracia y aceptación de las diferencias individuales de las personas con NEE.

El Estado ecuatoriano como miembro de la ONU, considerando los postulados de la UNESCO y demás lineamientos internacionales, en fiel cumplimiento de sus responsabilidades, viene promoviendo gestiones estratégicas inclusivas, en respuesta al articulado 11, numeral 2 de la carta magna, promulgada en Montecristi en el año el 2008, en la Carta Magna menciona que como principio de igualdad “todas las personas son



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades” (Asamblea Nacional Ecuador, 2008, p. 27).

Esta promulgación determina que todas las personas aun con diferencias individuales, tienen derecho a ser incluidas en el sistema educativo. Lo cual se establece como Mandato Constitucional, sección quinta, artículo 26 en el cual se promulga 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 del Ecuador, 2008, p. 33).

La garantía de igualdad e inclusión promulgada en el artículo anterior, llega a la concreción de manera secuencial y coherente, para ello en la Constitución se estableció la creación del sistema nacional, de inclusión y equidad social¹. En el mismo documento rector, artículo 46, numeral 3, se asigna al Estado la función de “adoptar medidas para que a niños, niñas, adolescentes y adultos se les entregue “atención preferente para la plena integración social” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 40).

De esa manera se ha establecido que el “estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p. 40), mediante la creación de programas específicos con la finalidad de erradicar la exclusión, promover la integración e inclusión de PcD. Entre ellos se puede mencionar a programas nacionales como la Misión Manuela Espejo², cuyo objetivo es “atender a las personas con discapacidad, con enfermedades catastróficas y a menores con VIH / SIDA del Ecuador” (SETEDIS, 2009, p. 1).

A partir del año 2017, con el cambio gubernamental, se presenta como nueva agenda el plan nacional de desarrollo (2017–2021, mismo que, parte de un diagnóstico de las acciones del periodo gubernamental anterior y propone ejes de desarrollo cuyos objetivos tienen como eje transversal a la educación.

¹ Sistema Nacional de Inclusión y Equidad Social, es el “conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo” (Asamblea Nacional, 2008, p. 106)

² Misión Solidaria Manuela Espejo es un estudio bio psico social clínico genético para estudiar y registrar georeferencialmente a todas las personas con discapacidad a escala nacional. Por su parte el programa Joaquín Gallegos Lara nace luego de que la Misión Manuela Espejo detectó los casos más críticos de personas con discapacidad física o intelectual severa que viven en un entorno de pobreza, siendo en muchas veces abandonada en largas jornadas.

La Misión Solidaria Manuela Espejo es una cruzada sin precedentes en la historia del Ecuador; que en un primer momento fue un estudio científico - médico para determinar las causas de las discapacidades y conocer la realidad bio psico social de esta población desde los puntos de vista biológico, psicológico, social, clínico y genético, con el fin de delinear políticas de Estado reales, que abarquen múltiples áreas como salud, educación y bienestar social



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Así, una de las intervenciones emblemáticas del eje 1, es la “calidad e inclusión: ampliando oportunidades en la educación superior” (SENPLADES, 2017, p. 68), en la cual se menciona a la gratuidad a la educación como un derecho hasta el tercer nivel, respaldándose el acceso equitativo e inclusivo de estudiantes con NEE al sistema educativo.

Como medio de concreción de lo establecido, se modifica la LODDIS, artículo 27, en el que se garantiza el acceso a la educación a las PcD. Mencionándose que:

El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento educativo especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso (CONADIS, 2014, p. 11).

En cumplimiento de los postulados constitucionales y la LOODIS, se ha adoptado lineamientos en educación básica y bachillerato, a fin de realizar procesos de inclusión educativa. Es así que a través de LOEI, artículo 2 se establece que se debe brindar “atención prioritaria y especializada de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad o que padezcan enfermedades catastróficas de alta complejidad” (MINEDUC, 2017a, p.4).

El MINEDUC órgano rector en dicho estamento de educación promueve lineamientos en cumplimiento de brindar educación como derecho constitucional. Así en el artículo 6 de la LOEI se instituye como obligatoriedad del Estado, el “elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas” (MINEDUC, 2017a, p. 12).

Todo el marco legal referente a procesos de inclusión educativa que en el país se viene manejando, se sustentan en la “normativa referente a la atención a los estudiantes con NEE en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas” (MINEDUC, 2013, p. 3), cuyo objeto es “regular los mecanismos del Sistema Nacional de Educación para la atención a las personas con NEE, asociadas o no a la discapacidad” (MINEDUC, 2013, p. 3).

El MINEDUC mediante acuerdo N° 0259-13, emitido en el año 2013, procura evitar la exclusión de niños, niñas y adolescentes del sistema educativo. Por lo que promueve el diseño e implementación de proyectos que fortalezcan las capacidades de los docentes y las estructuras organizacionales, transformando las instituciones de educación escolarizada regular en instituciones inclusivas. Para el efecto, ha dado paso al “proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades” (p. 5)

Como se ha mencionado, actualmente la intencionalidad de las políticas del Estado ecuatoriano es promover la inclusión en el sistema educativo en todos sus niveles. Con el objetivo de cumplir con un proceso de responsabilidad en torno al buen manejo de estudiantes con NEE en las aulas. El propósito se enfoca en que a futuro se conviertan en entes activos de una sociedad inclusiva. Este cambio paradigmático que se ha venido proponiendo y ejecutando para su logro en el país desde hace más de diez años, se ha convertido en un reto nacional. Por lo que, docentes de educación básica, bachillerato, tercero y cuarto nivel en mayor o menor involucramiento son corresponsables del alcance de la Inclusión Educativa.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN:2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Para concretar el proceso de inclusión educativa el MINEDUC ha realizado la reestructuración orgánica de la subsecretaría de coordinación educativa, dándose la creación de un nuevo modelo de gestión, el “cual incluye 9 zonas educativas (Subsecretarías de la ciudad de Quito y Guayaquil), los 140 distritos educativos y 1117 circuitos educativos” (MINEDUC, 2013, p. 3). A fin de tener cobertura nacional, bajo los lineamientos aplicados a través de la dirección nacional de educación especial e inclusiva, como unidad responsable de cumplir la misión de:

Asegurar que el Sistema Nacional de Educación sea inclusivo, mediante la equiparación de oportunidades y el aseguramiento de la calidad de la atención educativa a la población en edad escolar con necesidades educativas especiales, transitorias y permanentes, asociadas o no a la discapacidad, para el desarrollo de sus potencialidades, habilidades, y su integración social (MINEDUC, 2014, p. 10).

Es a partir del 2009, bajo el concepto de educación de calidad, inclusiva e integradora que el MINEDUC da a conocer que “12 escuelas regulares fueron transformadas en escuelas inclusivas y 120 escuelas fueron sensibilizadas. También se diseñó, validó y reprodujo siete guías para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), con lo que fueron beneficiados 3.000 estudiantes” (MINEDUC, 2010, p. 55). Es así como se promueve el libre acceso a la educación, en contra de todo tipo de discriminación.

En el país se ha marcado una trayectoria en la búsqueda de nuevas políticas de inclusión, plasmadas en el plan nacional de educación 2016 – 2025. En el cual se han establecido logros importantes entre ellos, el “proyecto caja de herramientas” (MINEDUC, 2016), el cual es una propuesta generadora de una pedagogía social e inclusiva que dota de posibilidades a los proyectos educativos institucionales. A más del proyecto mencionado el MINEDUC ha promovido acciones estratégicas entre ellas:

Guías para el mejoramiento de la atención educativa a personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad (...).

Modelo Bilingüe Bicultural para el fortalecimiento de la atención educativa para personas sordas (...).

Opciones educativas para que la población con escolaridad inconclusa culmine sus estudios (MINEDUC, 2016, p. 133).

El Plan Decenal (2016 – 2025) ha operativizado a través de las acciones estratégicas, políticas inclusivas que promueven la incorporación de niños, niñas y adolescentes en las aulas. De esta manera se ha continuado con la política de no discriminación e inclusión del plan decenal (2006 – 2015), cuyas reformas educativas se orientaron a mejorar la calidad.

Con lo que antecede, el MINEDUC lleva a cabo acciones concretas que se vienen realizando en este nivel educativo. Las acciones se las puede ver en infraestructura, sensibilización y en capacitación a autoridades y docentes. Entre ellas, 140 unidades distritales de apoyo a la inclusión (UDAI) a nivel nacional se han capacitado con el objetivo de garantizar la inclusión de estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad (MINEDUC, 2019, p. 60). Otra de las acciones es la caja de herramientas, la cual es una propuesta para generar una pedagogía social de inclusión y nutrir los proyectos educativos institucionales (MINEDUC, 2010, p. 43). Todas estas propuestas se dan con el propósito de cumplir con el objetivo nacional de igualdad de oportunidades desde la perspectiva de los derechos humanos.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Después de llevar a cabo el análisis documental de las diversas acciones, incluidos los programas y proyectos realizados por MINEDUC a nivel nacional, MINEDUC como organismo regulador educativo ha generado estructuras organizativas con el objetivo de:

- **Campaña todos ABC de alfabetización, educación básica y bachillerato “Monseñor Leonidas Proaño”:** es un programa ejecutado a través de la subsecretaría de educación especializada e inclusiva, para personas que no han podido culminar sus estudios en los períodos y edades regulares. Hasta la presente tiene una cobertura a 218 mil jóvenes y adultos que presenten deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje o tengan rezagos escolares. Este programa se desarrolló en dos fases, siendo su la finalidad que esta población concluya sus estudios aproximadamente en 5 años. En razón de que el país hasta el momento registra 5 millones de personas con escolaridad inconclusa (MINEDUC, 2018).
- **Programa de Acompañamiento Pedagógico:** busca mejorar la relación entre docentes y estudiantes, a través de acciones integradoras que permitan mejorar las capacidades de los estudiantes. Para el efecto se han aplicado acciones de optimización pedagógica, lográndose capacitar a 24.560 docentes para que realicen acompañamiento pedagógico exitoso (MINEDUC, 2018).
- **Programa de Apoyo a la Inclusión Educativa:** este programa se viene implementando en las instituciones de educación escolarizada a través de estructuras orgánicas creadas, por la subsecretaria de educación especializada e inclusiva. Siendo estas: las unidades distritales de apoyo a la inclusión educativa (UDAI) las cuales son “instancias técnico-operativas, que proporcionan apoyo técnico, metodológico y conceptual mediante el trabajo de un equipo de profesionales” (MINEDUC, 2019, p.1) a las instituciones educativas. Los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) organismos responsables de brindar soporte a los docentes y dar atención integral a los estudiantes en las instituciones educativas.
 - *Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI)*, organismos vivos creados en cada uno de los 140 Distritos³. Conformados por un equipo transdisciplinario de psicólogos clínicos, psicopedagogos, educadores especiales, terapeutas de lenguaje, terapeutas físicos y ocupacionales. Entre sus funciones está el identificar el tipo de NEE de los estudiantes y asesorar a docentes y padres de familia (MINEDUC, 2018, p.1).
 - *Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE)*, órganos estructurales creados en las instituciones educativas, con la finalidad el brindar apoyo y acompañamiento psicológico, psicoeducativo, emocional y social a los estudiantes y padres de

³ La implementación del Nuevo Modelo de Gestión Educativa está en desarrollo progresivo en todo el territorio ecuatoriano, incluye las 9 Zonas Educativas (Subsecretarías de Quito y Guayaquil), los 140 distritos educativos y 1.117 circuitos educativos. Y todas las áreas, secciones y direcciones del Ministerio de Educación. La población objetivo abarca todos los usuarios del Sistema Nacional de Educación, incluyendo estudiantes y ex estudiantes de todos los niveles y modalidades, docentes y autoridades de establecimientos fiscales, fiscos misionales y particulares del Ecuador. Adicionalmente, abarca a todos los funcionarios del Ministerio de Educación del Nivel Central, de las Coordinaciones Educativas Zonales y de las Direcciones Provinciales de Educación Hispanas y Bilingües que se encuentran en transición hacia los distritos



familia. Estos organismos realizan acciones estratégicas bajo el modelo de atención integral. (MINEDUC, 2017b).

- Programa de Aulas Hospitalarias, órganos estructurales creados en las instituciones educativas para brindar apoyo a estudiantes con NEE, que padecen enfermedades catastróficas. Esta particularidad, atiende a la población estudiantil que se retrasa en sus estudios por su estado de vulnerabilidad. Por lo que el MINEDUC en convenio con el ministerio de salud pública (MSP) ha implementado "45 hospitales estatales a nivel nacional, dirigido a niños, niñas y adolescentes con discapacidad y en condición discapacitante" (MINEDUC, 2016, p 15).

Las acciones estratégicas mencionadas dejan en evidencia el interés gubernamental en cumplir los lineamientos internacionales y constitucionales de erradicar la discriminación y exclusión de personas con NEE. Siendo el MINEDUC el protagonista de cambios estructurales en el sistema de educación básica y bachillerato a fin de garantizar que el perfil de salida de los estudiantes con NEE, les permita acceder a una educación superior. En tal razón en el siguiente apartado se pretende abordar la capacidad de innovación educativa en los docentes, como el factor decisivo del éxito en inclusión educativa.

4. Innovación

4.1 Acercamiento conceptual

El término innovación, proviene de la voz latina *innovare*, cuyo significado es "cambiar o alterar las cosas incorporando novedades" (Medina Salgado y Espinosa Espíndola, 1994, p. 59). En el sentido, el término innovación se relaciona con la generación de aspectos nuevos o diferentes, relacionados con la mejora de la calidad de vida de los involucrados. Por lo que se diferencia de la invención, la cual engloba desde nuevas ideas que generan prototipos o nuevos conceptos.

Para clarificar la definición dada desde el punto de vista epistemológico, han surgido múltiples acepciones en torno al término innovación. Al respecto, Sandoval y Martínez (2018) señalan que existen tres ejes de acción:

novedoso, transformacional y beneficioso. El primero como novedoso, está relacionado con la dimensión de singularidad, algo nuevo, diferente, desconocido hasta el momento (contextual - objetiva). El segundo transformacional, se vincula con la dimensión de cambio, relacionado con la temporalidad, pues determinan modificaciones en productos y/o servicios en relación de las necesidades. Finalmente, el tercero hace referencia a la dimensión de beneficioso o ventajoso para la comunidad, lo cual determina la evolución y el progreso social (p.4).

Al trasladar la acepción de innovación al sistema educativo, este se relaciona con la generación de capacidades específicas en los docentes, que les permitan proponer estrategias que mejoren la práctica docente en atención a la diversidad en el aula. Todo ello relacionado con la necesidad de generar soluciones efectivas en el proceso de identificar y responder a las NEE de los estudiantes a fin de reducir la discriminación y exclusión en educación

En síntesis, la innovación a criterio personal es la capacidad evidenciada cuando una persona es capaz de generar nuevas combinaciones en el ámbito que se relacionan, uno de ellos el educativo. De allí que la reciprocidad de la innovación con la educación es directa.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Por lo que se requiere dar especial atención a estudiantes con NEE, a partir de docentes capacitados que den rienda suelta a propuestas innovadoras en la praxis pedagógica.

En la actualidad a pesar de que existe una política pública claramente definida, la debilidad de brindar atención pertinente, oportuna y adecuada a estudiantes con NEE, radica en la carencia de docentes capacitados, en temas específicos como currículo inclusivo y adaptaciones curriculares. Pues se evidencia el vacío desde las aulas debido a que los docentes no pueden sistematizar las planificaciones curriculares y diseñar adaptaciones curriculares según el tipo de NEE de sus estudiantes.

Se puede concluir que innovar en educación, es generar cosas nuevas y diferentes que mejoren notoriamente la práctica docente. En tal razón, la capacidad de innovar de los profesores en cualquier nivel educativo se encuentra relacionada no solo con sus aptitudes. Sino con el nivel de conocimiento adquirido de manera formal (conocimientos adquiridos en un proceso de educación integral o regulado) o informal (conocimientos adquiridos de manera libre y experiencial).

4.2 Innovación a un pensamiento inclusivo

De las definiciones analizadas, innovar se relaciona con la puesta en valor, generación de algo nuevo, diferente e innovador, lo que trasladado a educación implica que los docentes den rienda suelta a la aplicación de sus conocimientos, para así crear propuestas innovadoras en torno a metodologías, estrategias, didáctica y su aplicación para mejorar el proceso de aprendizaje con estudiantes que presenten diferencias individuales, lo cual impactaría en el mejoramiento de su calidad de vida. El objetivo a criterio personal es procurar elevar sus niveles de relaciones con los miembros de su entorno, a fin de sentirse incluidos en la sociedad.

Siendo, por tanto, la innovación aplicada a la educación el punto de partida para romper esquemas paradigmáticos tradicionalistas, planos y coercitivos, en los cuales la perfección está asociada a esquemas estructuralizados, más no en la sensibilización y transformación de posiciones mentales que acepten las diferencias individuales como la esencia de una sociedad activa e inclusiva, en que el aporte de personas con NEE permita el crecimiento y del desarrollo integral de los individuos.

La innovación educativa depende de la capacidad de los involucrados para establecer nuevas relaciones entre la educación y la realidad exterior a ella. Todas las experiencias de innovación tienen como prioridad la formación permanente de los docentes y la producción de materiales que dinamicen la práctica educativa. La formación de los docentes se da en función de propósitos específicos y dificultades que tienen para introducir y modificar su práctica. La diversidad en el aula invita a los profesionales en educación a generar alternativas dinámicas, diferentes y versátiles para que su acción docente sea innovadora.

La inclusión educativa es el motor de la innovación, pues la diversidad en el aula determina que las acciones educativas sean variadas y den respuesta a las necesidades de personas con discapacidad. Esta corriente de innovación en educación no es ajena a los programas surgidos en la UNESCO, ni está desvinculada de las políticas públicas de los países.

Uno de los rasgos que caracterizan a estas políticas públicas es que se proponen contribuir a la construcción de sociedades justas. Esta acción educativa basa sus planteamientos en la búsqueda efectiva de la realización del derecho a la educación, en la democratización y en la no discriminación. Esta orientación de la educación da origen social y es allí donde se



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

debe poner todo el esfuerzo en la práctica educativa, pues, es en ella donde se realiza la participación y la innovación, es el ámbito laboral donde el docente deja entrever su capacidad profesional y su pasión por enseñar.

5. Inclusión Educativa

La inclusión educativa, promueve la acción docente a admitir estudiantes con diferencias individuales en las aulas, cualquiera que fuere la modalidad de estudio. Esta “responde a la garantía del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia y culminación” (MINEDUC, 2019, p.1) de sus estudios. Planteando el reconocimiento y valoración de la diversidad como un derecho, esto implica responsabilidad por parte de los involucrados, los cuales tienen una función protagónica en el proceso.

El Estado responsable de vincular lineamientos internacionales con las decisiones nacionales, ha establecido un aparato legal, fuertemente sustentado en mandatos constitucionales a fin de brindar soporte a las labores inclusivas, en el sistema de educación, potencializando acciones que se norman y delegan a través de los organismos seccionales y ministerios responsables de la educación a nivel nacional.

Entre ellos el MINEDUC, entidad que generó el programa sobre educación inclusiva, ejecutado a través del proyecto del nuevo modelo de educación inclusiva, cuyo objetivo es el “fortalecer y mejorar la atención en educación especializada y la inclusión educativa en educación ordinaria, para niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociada o no a la discapacidad” (MINEDUC, 2012, p. 1).

Con la implementación de este proyecto, las instituciones educativas se comprometieron a romper barreras físicas, arquitectónicas y tecnológicas en sus espacios educativos. Además, sensibilizaron a la comunidad educativa para lograr una verdadera inclusión en pro de la no discriminación. Las unidades educativas son responsables de brindar soporte para el desarrollo de las propuestas innovadoras de los docentes, contribuyendo a una mayor interacción social.

Por tanto, los docentes son responsables de la praxis pedagógica, por lo que deben potencializar capacidades innovadoras direccionadas a mejorar los procesos de inclusión educativa, garantizando el alcance de los resultados de aprendizaje, establecidos en el currículo para “facilitar precisamente dichos procesos de atención a la diversidad de alumnos y alumnas” (Sarto Martín y Venegas 2009, p. 149) con NEE.

En tal circunstancia, a fin de manejar procesos didácticos que garanticen el alcance de los objetivos de aprendizajes establecidos en el currículo, los docentes deben adquirir competencias profesionales, relacionadas a potencializar el manejo de un proceso educativo inclusivo sostenible. Estas competencias fortalecerán capacidades cognitivas en torno a inclusión educativa, tales como: diseño curricular, adaptaciones curriculares y propuestas didácticas inclusivas evidenciadas en el desarrollo integral de los estudiantes con NEE.

El cambio paradigmático de los docentes en la praxis pedagógica invita a generar nuevas estructuras mentales, pues, la capacidad de aceptación, tolerancia e innovación son determinantes para llegar a una nueva forma de pensar, a fin de que los profesores tengan un manejo adecuado de estudiantes con NEE en sus aulas.

No se trata solamente de un cambio de carácter socioeducativo. Se trata de modificaciones estructurales e intrínsecas en los docentes, a través de procesos de sensibilización y capacitación continua. Esto determina el éxito o fracaso de los procesos de inclusión.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

La innovación en la praxis pedagógica permite que el docente genere propuestas curriculares creativas e innovadoras, correlacionadas con las NEE de sus estudiantes. Es ahí, donde se genera un vínculo estructural entre inclusión educativa e innovación de la labor docente, sustentada en la no discriminación. Esto determina que el docente consciente de su responsabilidad de la inclusión educativa, actúe como elemento compensador de las deficiencias de los estudiantes con NEE.

Es allí donde que según ala UNESCO, la innovación e inclusión se dan la mano como una iniciativa fundamentada para cumplir con la responsabilidad profesional y social del docente, con el fin de formar estudiantes íntegros, creativos, críticos, seguros de sus potencialidades y activos socialmente, cuya inserción en el mundo laboral sea efectiva, en fiel cumplimiento a la búsqueda de un mundo contemporáneo que ha asumido la plena inclusión como una cuestión de derecho y no un privilegio otorgado desde el paternalismo (UNESCO, 2006, p. 18).

Según Sarto y Venegas es ahora el momento en que el docente se enfrenta a un proceso de inclusión educativa en su aula, donde debe tener claro que el proceso de enseñanza aprendizaje, adopta una particularidad en respuesta a los requerimientos de los estudiantes con NEE, lográndose realizar un proceso de inclusión educativa desde la propuesta curricular en una acción diferente y de mayor responsabilidad con el resto del grupo que posee necesidades educativas homogéneas (Sarto y Venegas 2009, p. 28). La innovación en la praxis docente es en definitiva no una particularidad, sino por el contrario debe ser una generalidad en el docente que realmente es comprometido y responsable con el proceso de inclusión.

6. Conclusiones

Del análisis realizado, respecto de la inclusión educativa y su relación con la innovación pedagógica se pudo concluir que, pese a existir una política pública que promueva la inclusión, existe un vínculo desgastado y en muchos casos poco perceptible de la innovación en la praxis pedagógica. Esto, a criterio personal se debe a la escasa capacitación de los docentes en torno a temas de inclusión educativa, currículo inclusivo y adaptaciones curriculares, que promuevan la inclusión de estudiantes con NEE.

Investigaciones previas en torno a la temática en análisis revelan que, en el país, existen pocas bases de datos oficiales que registren la descripción de los estudiantes con NEE. Datos demográficos, de empleabilidad y situación socioeconómica reflejan también que no existe protocolos de inclusión educativa. Las “iniciativas existentes para integrar a las PcD a educación son escasas, aisladas y centralizadas en las grandes ciudades” (UNESCO, 2004, p. 3).

A partir de los datos mencionados y de los resultados del análisis documental realizado en torno al presente estudio se pudo determinar que, los temas tratados son sensibles. Se podría decir que, para muchos son utópicos debido a las dificultades que enfrentan las instituciones educativas escolarizadas al incluir estudiantes con NEE en las aulas.

A pesar de ello, hablar de inclusión de manera abierta y desde una visión de aceptación social y educativa, ha llevado tiempo y dificultades debido a las barreras paradigmáticas. Es así, que tres décadas más tarde, en 1978 el Informe Warnock, concluye que no existen *niños ineducables*, e introduce por primera ocasión el término de NEE. Esto no determinó la aceptación abierta de trabajar con estudiantes con NEE en las aulas, debido a las resistencias generadas y aceptación a la diversidad.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Las dificultades identificadas en los procesos de inclusión tienen su origen desde barreras de pensamiento por parte de la comunidad educativa, hasta el temor del docente de enfrentar estudiantes con diferencias individuales en sus salones, por lo tanto, el manejo de un currículo inclusivo no es versátil ni promueve la aplicación de adaptaciones curriculares que respondan a las NEE identificadas. Así como la realidad de no saber tratar estudiantes con NEE, lo cual invita al desarrollo de la innovación pedagógica.

El Ecuador no es ajeno a esta realidad, a pesar de ello acciones asertivas en inclusión e innovación educativa nacen como decisión gubernamental a partir del 2007. Dándose un fuerte énfasis en las NEE asociadas a la discapacidad, por el interés gubernamental de una política inclusiva dando visibilidad a las PcD. Es así, como el MINEDUC órgano de la educación escolarizada da paso a proyectos de interés social como la implementación de las *Escuelas Inclusivas*.

Esta decisión nace como respuesta de respeto a la dignidad del ser humano y con el desafío por construir una sociedad sensible a las diferencias individuales, promoviéndose la inclusión de sectores poblacionales vulnerables, especialmente los que requieren atención prioritaria. En tal razón la inclusión educativa no es una acción propia para los estudiantes con discapacidad, sino para aquellos que forman parte de grupos de atención prioritaria, en tal razón el término apropiado es NEE.

En torno a la innovación pedagógica, si bien es cierto que el Estado ecuatoriano ha dado paso a estrategias metodológicas como la *Caja de Herramientas para inclusión educativa*. El verdadero aporte innovador nace de la iniciativa y capacidades de los docentes en las aulas, mismos que realizan esfuerzos ante su realidad en la praxis pedagógica.

La política de inclusión educativa deja en evidencia las acciones realizadas por entidades gubernamentales, como el MINEDUC, que han generado una estructura solvente a partir de generación de escuelas inclusivas, pero carecen de protocolo de inclusión como: escasa capacitación en programas de sensibilización a la comunidad educativa; debilidades cognitivas por parte de los docentes sobre temas específicos como currículo inclusivo y metodologías estratégicas que promuevan la inclusión de estudiantes con NEE; reducido aporte de los docentes en el diseño de adaptaciones curriculares; escaso asesoramiento por parte de las unidades distritales de apoyo a la inclusión y resistencia al cambio por parte de los docentes, pues la mayoría realizan su labor docente con grupos numerosos, lo cual dificulta la atención específica a estudiantes con NEE.

El análisis realizado ha permitido identificar que, en el sistema educativo ecuatoriano, las instituciones escolarizadas y los docentes en sus aulas, enfrentan problemas comunes. Por tanto, se puede determinar que, en las instituciones educativas escolarizadas, existe carencia de profesionales con formación específica en educación inclusiva. Lo que genera una barrera de conocimiento en las aulas, para el manejo adecuado de estudiantes con NEE, lo cual es un limitante en la praxis pedagógica.

En definitiva, se pudo determinar que la innovación pedagógica nace de la iniciativa de los docentes. Su acción efectiva en el aula es la respuesta a procesos de inclusión en el marco de la responsabilidad y vocación profesional. De allí la necesidad imperiosa de formar docentes con amplio conocimiento en inclusión educativa en respuesta a la diversidad, que va más allá de una política pública.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Bibliografía

- Asamblea Nacional Ecuador, (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Recuperado el 15 de 08 de 2019, de http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- CIE (2008). *48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Inclusión Educativa el camino del futuro un desafío para compartir – UNESCO*. Recuperado el 24 de 08 de 2019, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0710PanamaCity/Documento_Inclusion_Educativa.pdf
- CONADIS. (2014). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Recuperado el 23 de 08 de 2019 de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/biblioteca/>
- Medina Salgado, C., y Espinosa Espíndola, M. T. (1994). *La innovación en la organizaciones modernas. Gestión y Estrategia*, (5), 54-63.
- MINEDUC. (2006). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015*. Quito: Consejo Nacional de Educación.
- MINEDUC. (2010). *Rendición de cuentas 2009: La Revolución Educativa para el Buen Vivir*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2009.pdf
- MINEDUC. (2012). *Diseño e Implementación del Nuevo Modelo de Educación Inclusiva*. Recuperado de 04 de 08 de 2019 de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/04/Proyecto-Modelo-de-Educacion-Inclusiva.pdf>.
- MINEDUC. (2013). *Acuerdo Ministerial N° 0295-13*. Recuperado el 23 de 08 de 2017, de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf
- MINEDUC (2014). *Subsecretaria de Coordinación Educativa*. Quito, Ecuador. Recuperado el 01 de 09 de 2017, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/9.1-SUBSECRETARIA-DE-COORDINACION-EDUCATIVA.pdf>
- MINEDUC (2016) *Manual Nacional de Gestión y Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/informacion-programa-aulas-hospitalarias/>
- MINEDUC (2017a) *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado el 31 de 07 de 2019 de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- MINEDUC (2017b) *DECE Departamento de Consejería Estudiantil*. Recuperado el 22 de 08 de 2019, de <https://educacion.gob.ec/que-son-los-dece/>
- MINEDUC (2018) *Ministerio de Educación del Ecuador*. Recuperado el 22 de 08 de 2019, de Tres programas del Ministerio de Educación fortalecen la calidad e inclusión



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

educativa: <https://educacion.gob.ec/tres-programas-del-ministerio-de-educacion-fortalecen-la-calidad-e-inclusion-educativa/>

MINEDUC. (2019). *Educación especializada e inclusiva*. Recuperado el 09 de 12 de 2019, de: <https://educacion.gob.ec/unidad-de-apoyo-a-la-inclusion-udai/>

ONU (1982) *Normas Uniformes de la Organización de las Naciones Unidas sobre la igualdad de Personas con Discapacidad, Resolución 46/96*. Recuperado el 12 de 08 de 2017, de http://www.aspaym-asturias.es/images/stories/documentos/Legislacion/onu/normas_uniformes_de_la_onu_sobre_la_igualdad_de_oportunidades_para_las_personas_con_discapacidad_resolucion_46-96_de_20_de_diciembre_de_1993_aspaym.pdf

Sandoval, L. y Martínez, J, (2018). Universidad UTE / CC BY Tsafiqui, Revista de investigación científica, N° 11, 2018

Sarto Martín, M.P. y Venegas Renault, M.E. (2009) *Aspectos claves de la inclusión educativa* Publicaciones del INICIO, Colecciones de Investigación. Salamanca.

SENPLADES (2017) *Plan Nacional de Desarrollo*. Recuperado el 21 de 08 de 2019 de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_OK.compressed1.pdf

SETEDIS (2009) *Programa Misión Solidaria Manuela Espejo: Secretaria Técnica de Discapacidades*. Recuperado de 16 de 12 de 2019 de: <https://plataformacelac.org/programa/43>

UNESCO (1948) *Declaración Mundial de los Derechos Humanos*. Recuperado de http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

UNESCO (1960) *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. Recuperado el 01 de 09 de 2019, de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO (1994) *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad: informe final*. Recupeprado el 02 de 09 de 2019, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_ara?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-e1713b76-4bb1-4c5b-be6b-241d66525b04

UNESCO (1998) *Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Recuperado el 19 de 11 de 2019, de: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

UNESCO (2000) *Marco de Educación de Dakar, Educación para todos*. Recuperado el 09 de 09 de 2019, de: <file:///F:/TESI/Lineamient%20Internacinales/4.%20arco%20de%0Acción%20%20Dakar%22000.pdf>

UNESCO (2004) *Observatorio digital de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado el 10 de 09 de 2019, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140488s.pdf>

UNESCO (2015) *Educación inclusiva*. Recuperado el 23 de 08 de 2019, de <http://es.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/educacion-inclusiva>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

UNESCO (05 de 2016) *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Obtenido de <http://www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf>

WARNOCK, M. (1987) Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. En *Revista de Educación*, Número Extraordinario, pp. 45-73.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN:2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>

Autores

FRANCISCO ROJAS-AVILÉS docente de amplia trayectoria académica, cuya formación profesional se encuentra alineada como licenciado en ciencias de la educación especialidad física y matemática. Magister en proyectos educativos y sociales graduado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, actualmente es candidato a Phd en Educación Universidad de Alicante – España.

En los últimos años ha venido realizando actividades de gestión como director académico - Programa de Educación Semipresencial de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. Siendo reconocido por su alto desempeño y manejo de grupos. Reconocido docente en el ámbito académico con reconocimiento por su destacado desempeño en las aulas tanto en educación media como en el ámbito universitario. Su área de acción ha sido notoria en la enseñanza e investigación en ciencias exactas, procesos curriculares y metodológicos por más de 25 años de trayectoria.

LIDA SANDOVAL-GUERRERO Docente de amplia trayectoria profesional, cuya formación académica se circunscribe como Profesora de Educación Media, Licenciada en Ciencias de la Educación graduada en la Universidad Técnica Particular de Loja – UTPL. Magister en administración y dirección de empresas con doble titulación de la Universidad Israel y de la Universidad República – Montevideo – Uruguay. Actualmente candidata a Phd en Educación Universidad Católica Andrés Bello – UCAB de Caracas – Venezuela. Su proyecto de investigación doctoral se sustenta en línea de investigación sobre educación inclusiva y necesidades educativas especiales y educación, diversidad y derechos.

Sus actividades profesionales diversificadas en el campo de la docencia y de la gestión educativa, dejan en evidencia su experiencia profesional de 26 años de docencia. De los cuales 17 años los ha realizado en el ámbito universitario, y su relación en la gestión de proyectos educativos relacionados con la discapacidad en el Programa Manuela Espejo – Ecuador. En sus actividades de gestión se ha desempeñado como directora académica de las carreras de: restauración y museología y de ciencias de la educación de la Universidad UTE. Actualmente como analista curricular de la Secretaría Técnica del Sistema de Nacional de Cualificación Profesional (SETEC) y docente del programa de educación semipresencial de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador

OSWALDO BORJA-RAMOS, destacado docente cuya formación académica se circunscribe en el área de la Educación como licenciado en Ciencias de la Educación. Con posgrado como magister en proyectos educativos y sociales graduado en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador.

Docente con alta responsabilidad en los procesos de inclusión educativa en las aulas por más de 20 años. Promoviendo acciones innovadoras que dejan en evidencia su formación académica y trayectoria profesional, desempeñándose en bachillerato y en el campo universitario. Sus líneas de investigación van relacionadas en los fundamentos pedagógicos, metodológicos y curriculares del proceso de enseñanza aprendizaje. Actualmente forma parte del grupo de docentes del programa de educación semipresencial de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador. Destacando su acción formativa en el área de investigación aplicada a la educación y currículo



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 3(1), pp. 75-93, enero-abril 2020. e-ISSN: 2631-2875

DOI: <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1903>