



**BOLETÍN
DE LA ACADEMIA
NACIONAL DE HISTORIA**

**Volumen C Nº 208-B
Julio-diciembre 2022
Quito-Ecuador**



BOLETÍN DE LA ACADEMIA NACIONAL DE HISTORIA

**Volumen C
N° 208-B**

**Julio-diciembre 2022
Quito-Ecuador**

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA PRIMERA INFANCIA -DISCURSO DE INCORPORACIÓN-

Michellé Aldeán Riofrío¹

A largo de estos años, durante mi paso por las aulas de educación infantil, siempre sentí la necesidad de educar para la tolerancia a las diferencias, comprendiendo que en la diversidad hay riqueza. Parafraseando a Salvador “*La diversidad es un rasgo constitutivo del ser humano*”² que está presente en las aulas, causando una realidad múltiple y compleja que debe ser abordada desde el marco de una “*educación inclusiva, preventiva, que permita optimizar las capacidades y compensar las situaciones de desigualdad*”.³

Antecedentes

Luego de la Batalla de Pichincha en 1822, los territorios de la Real Audiencia de Quito formaron parte de la Gran Colombia por el lapso de ocho años, rota la unidad de la Gran Colombia pasaron a conformar la actual República del Ecuador. La etapa grancolombiana nos dejó como herencia el sistema educativo lancasteriano, oficializado por el Reglamento de Instrucción Pública expedido el 06 de enero de 1822.⁴

1 Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Psicología Infantil y Educación Parvularia, maestría en Educación Infantil, Universidad Nacional de Loja; en la misma Universidad es docente titular de la Carrera de Psicología Infantil y Educación Parvularia Modalidad Presencial, coordinadora de las Carreras Educativas de la Modalidad de Estudios a Distancia, entre otras actividades pedagógicas. Ha complementado su formación profesional en talleres, congresos y cursos de capacitación, como los efectuados en la Argentina Universidad Nacional de Rosario. Su contextura educativa posibilitará campo abierto en el desenvolvimiento de la investigación histórica.

2 Francisco Salvador, *Enciclopedia Psicopedagógica de Necesidades Educativas Especiales*, Ediciones Aljibe, Málaga, 2001, p.25

3 Patricia Grande Fariñas, Mar González Noriega, “La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia”, *Tendencias pedagógicas*, N° 26, pp.145-162, 2015, p.147

4 Juan Carlos, Brito Román, *Pensamiento educativo internacional y ecuatoriano en las diferentes etapas*

América Latina no permaneció al margen de la expansión mundial del método de enseñanza mutua o lancasteriano, que había sido desarrollado en Inglaterra para la educación de las clases populares y que permitía, mediante el empleo de monitores y auxiliares, educar simultáneamente a una gran cantidad de niños en una misma aula.⁵

El método Lancasteriano, arreglado por el inglés Joseph Lancaster, consistía en dividir a los alumnos en grupos de entre diez y veinte niños, para recibir las lecciones de sus compañeros más aventajados “monitores”, los que previamente habían sido instruidos por el maestro en lectura, escritura, cálculo y catecismo. Pero no se trataba de una metodología constructivista en el cual los niños edifican su conocimiento de manera autónoma, a través de un proceso inductivo, crítico y razonado. Todo lo contrario, la escuela lancasteriana permanecía anclada al memorismo y a una férrea disciplina. Sin embargo, permitió ampliar la cobertura del sistema educativo hacia capas sociales más amplias, entre ellas, a mujeres y los indígenas. Evidencia de este hecho, es la fuente que reposa en el *Archivo Histórico Municipal de Loja*, de fecha 30 de mayo de 1829, en la cual consta el siguiente texto:

El alcalde primero de Celica y al Sr. G.P.M de la ciudad de Loxa. Es en mi mano el oficio de la U. fha 23 del presente en el que se sirve comunicar la Suprema disposición de S.E. el Libertador presidente, relativa al establecimiento de Escuelas primarias en todas las parroquias. Inclusive las de Indígenas, lo que observaré en todos sus artículos como se ordenó.⁶

En relación con la educación femenina, fue el gobierno conservador de García Moreno quien contrató a la orden religiosa femenina de los Sagrados Corazones para atender las escuelas de niñas. Mientras que para la escuela de niños se recurrió a los Hermanos

históricas (aborigen, colonial y republicana), Universidad Nacional de Educación del Ecuador, Cañar, 2019.

5 Gabriela Ossenbach, “La Educación”, *Los proyectos nacionales latinoamericanos: sus instrumentos y articulación, 1870-1930*, Ediciones UNESCO/Editorial Trotta, Madrid, 2008, p. 431.

6 Bustamante (presunto). (ca. 1829). *Archivo Histórico Municipal de Loja*, 30 de mayo de 1829.

Cristianos de la Salle, a quienes encargó la organización del sistema de educación primaria del país. A su vez, se creó la Primera Escuela Normal para maestros indígenas, lamentablemente, de corta vida y escaso impacto. Luego, en tiempos del liberalismo, se tomó una medida similar, una vez que en agosto de 1895 un decreto especial disponía la apertura de escuelas especiales para la educación indígena.⁷

La Educación Inclusiva desde la perspectiva del marco legal y normativo

A partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en 1948. La educación es oficialmente un derecho humano.⁸ Por esta razón, se constituye en la base para una educación inclusiva en todos los niveles educativos, cuyo propósito es hacer frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdad educativa.

Existen dos aspectos claves para la comprensión de la educación inclusiva. En primer lugar, la forma de ser percibida; y, en segunda instancia, su concepción. La educación inclusiva se percibe como un proceso que presume la sensibilización, formación y reconocimiento de toda la comunidad educativa en varios aspectos indispensables para garantizar su disponibilidad conceptual y actitudes al momento de responder a los retos de la atención a la diversidad y la diferencia. Asimismo, se concibe como aquella educación que atiende la diferencia. Por consiguiente, reconoce las particularidades de todos los colectivos que transitan en el aula y permite que sean consideradas dentro de las oportunidades de aprendizaje en el contexto, y en la comunidad en general.⁹

El Ecuador, al igual que otros países de la región, toma en

7 Juan Carlos Brito Román, op. cit.

8 Artículo 26. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. En: Naciones Unidas, Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948. Ver en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf (30-11-2022)

9 Diana Melissa Otálora Gallego, "Educación inclusiva para la primera infancia en Colombia: políticas y reformas", *Revista Inclusión y Desarrollo*, Corporación Universitaria Minuto de Dios,

consideración los aportes dados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Convención Internacional sobre protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (1990),¹⁰ la Declaración de Salamanca (1994),¹¹ desarrollada a través de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales; y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)¹² entre otros acuerdos, organismos, convenciones, declaraciones y autores.

Del mismo modo, la política inclusiva en el Ecuador, ha tenido su soporte en la *Constitución de la República* del 2008, que manifiesta en su artículo 26 que *“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”*.¹³ Lo que evidencia la voluntad del Estado por generar espacios que permitan el acceso, permanencia y participación en todos los niveles educativos sin manifestar ningún tipo de discriminación. Junto a esto, el artículo 344 aclara que: *“el sistema nacional de educación comprende todas las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato”*.¹⁴ Siendo el ministerio el órgano rector del cumplimiento de dicho proceso.

Bogotá, 2017. Ver en: <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1428/1363> (30-11-2022)

10 Naciones Unidas, Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares, 18 de diciembre de 1990. Ver en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/cmw_SP.pdf (30-11-2022).

11 ONU, Ministerio de Educación y Ciencia España, Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, Salamanca, 7-10 de junio, 1994. Ver en: <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf> (30-11-2022)

12 Somos la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), el mayor organismo de cooperación multilateral entre países iberoamericanos de habla española y portuguesa, con más de 3.000 personas trabajando por Iberoamérica, repartidas físicamente por 20 países de la región.

Concebimos la educación, la ciencia y la cultura como herramientas para el desarrollo humano y generadoras de oportunidades para construir un futuro mejor para todos. En: OEI, Sobre la OEI. Ver en: <https://oei.int/quienes-somos/oei> (30-11-2022).

13 Constitución de la República del 2008. Registro Oficial 449 de 20 - oct-2008. Última modificación 13-jul-2011.

14 *Ibid.*, p.127

Respecto a la *Ley de Educación Intercultural* (LOEI, 2011) y su reglamento general (RGLOEI, 2012) ambas normativas garantizan el derecho a la educación y establecen los principios y fines generales que orientan, en el marco del buen vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad. En el artículo 39.1 de la LOEI (2021) se define a la atención a la primera infancia como un

proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera aspectos cognitivos, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y territorio; garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, el ritmo propio de crecimiento y aprendizaje y potenciación de sus capacidades, habilidades y destrezas.¹⁵

En relación con lo anterior, el artículo 40, enuncia que “*La educación de los niños y niñas, entre tres a cinco años, es obligación del Estado a través de diversas modalidades certificadas por la Autoridad Educativa Nacional*”.¹⁶

Además, el RGLEOI (2012), cita en el artículo 10, las acciones para una adaptación según sus particularidades culturales y peculiaridades propias de las propias instituciones educativas.¹⁷ De igual manera, el artículo 228,¹⁸ habla sobre las necesidades educativas es-

15 Ley Orgánica reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Quito 19 de abril de 2021. Ver en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf> (30-11-2022)

16 Ibidem.

17 Art. 10.- Adaptaciones curriculares. Los currículos nacionales pueden complementarse de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación, en función de las particularidades del territorio en el que operan. Las instituciones educativas pueden realizar propuestas innovadoras y presentar proyectos tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, siempre que tengan como base el currículo nacional; su implementación se realiza con previa aprobación del Consejo

Académico del Circuito y la autoridad Zonal correspondiente. En: Ministerio de Educación, Reglamento General a la ley orgánica de educación intercultural, p.4. Ver en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf> (30-11-2022)

18 Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación. Son necesidades educativas especiales no asociadas a la disca-

peciales, las define, describe los apoyos y adaptaciones temporales o permanentes que les permiten acceder a un servicio de calidad de acuerdo a la condición del estudiante.

Del mismo modo, la normativa analizada ha generado la creación de servicios, leyes y normas para garantizar la calidad en este nivel educativo, entre ellos: El Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI, 2019), la Ley Orgánica de Discapacidades (2012). Los Acuerdos Ministeriales: a) 0042-14 Oficialización del Currículo de Educación Inicial (2014); b) 0001-16 Normativa para la Autorización de creación y funcionamiento de la prestación de servicios de desarrollo integral para la Primera Infancia (2016); c) 295-13 Normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o especializadas; d) 00057-A Normativa para regular los Servicios Educativos Extraordinarios (2019). El Manual de Atención Integral en Salud en Contextos Educativos (MAIS-CE, 2018), y el Instructivo para la Regularización de Oferta de Educación Especializada (MEC, 2018).

Sin embargo, la educación inclusiva en Ecuador sigue siendo un reto para el sistema educativo, sobre todo, por el enfoque de atención por parte de la comunidad educativa, ya que se piensa que solo debe responder a los estudiantes con discapacidad. Esta mirada es una barrera para un adecuado proceso inclusivo, puesto que no permite valorar y dar respuestas a las diferentes condiciones sociales, interculturales y/o personales de cada uno de los estudiantes.

El Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, UNESCO (2015) determina la existencia de 77 millones de niños y niñas que no están escolarizados o han abandonado, pre-

pacidad las siguientes: 1. Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades. 2. Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales previstas en el presente reglamento. 3. Dotación superior: altas capacidades intelectuales. Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes: 1. Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental; 2. Multidiscapacidades; y, 3. Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros). En: Ministerio de Educación, op. cit., p. 64

maturamente, sus estudios sin dominar las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado. En Ecuador, se estima que hay 3.166.148 niños, niñas y adolescentes, entre 5 y 14 años, que están fuera del sistema escolar. De la población excluida de la educación, el Sistema Integrado de Conocimientos y Estadística Social del Ecuador, estimó que el 49 % no asistió por falta de recursos económicos y trabajo, 11 % por inconvenientes en el sistema educativo, 17 % por temas de salud, 8 % no está interesado y el 15 % por otras razones.¹⁹

En la misma línea, preocupa que desde el año 2009 al 2016 el porcentaje de niños y niñas menores a 5 años que asisten a servicios de Desarrollo Infantil haya crecido apenas en cuatro puntos porcentuales. Estos indicadores llaman la atención cuando se los compara con los porcentajes de Desnutrición Crónica Infantil de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición²⁰ del 2018; ya que el 27 % de los niños menores de 2 años y uno de cada cuatro menores de 5 años en el Ecuador, sufren este tipo de desnutrición; lo que ocasiona limitaciones irreversibles en el desarrollo cerebral.

Respecto a las desigualdades en el acceso a la educación de los niños y niñas menores de 5 años, por área, sexo, etnia del jefe del hogar y situación de pobreza, no se encuentran desigualdades geográficas significativas. No obstante, existe una *“ausencia de datos acerca de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que acceden al sistema escolar”*. Lo más grave, *“no existe información sobre las diferencias geográficas y étnicas relacionadas con este tema y sistematizarla es fundamental para la formulación de políticas públicas que garanticen el derecho a la educación a este segmento poblacional de la niñez y adolescencia”*.²¹

Estas cifras reflejan que, a pesar del compromiso y acciones del estado, respecto a las políticas educativas sobre la inclusión en este nivel; se hace necesario, analizar y replantear las políticas, condiciones y actitudes hacia los niños, niñas y sus familias en el sistema educativo. De acuerdo a Booth, Ainscow y Kingston²² este proceso

19 Sistema Integrado de Conocimiento y Estadística Social del Ecuador – SiCES, 2016.

20 Encuesta Nacional de Salud y Nutrición, ENSANUT, 2018

21 Observatorio Social del Ecuador, OSE, *Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador. Una mirada a través de los ODS*, 2019, p.125. Ver en: <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situacio%CC%81n-de-la-nin%CC%83ez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf> (30-11-2022)

22 Tony Booth, Mel Ainscow, Denise Kingston, *Índex para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*, INICO, Salamanca, 2006.

implica reestructurar las culturas, políticas y prácticas educativas, para así construir centros educativos sensibles a la diversidad de los niños de la localidad.

En este sentido, el Observatorio Social del Ecuador señala que la meta 4.2 plantea: “*De aquí al 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria*”.²³ Igualmente, destaca que el acceso a la educación en este nivel es fundamental para el desarrollo de la inteligencia, ya que se sientan las bases para un adecuado desenvolvimiento cognitivo, social, psicomotor y afectivo de las personas.

Una vez expuesta la problemática, se hace necesario analizar y proponer posibles soluciones, para lo cual se ha revisado las investigaciones, propuestas y experiencias de otros países de la región. A continuación, expondré cinco aspectos claves para la educación inclusiva en la primera infancia en nuestro país:

Lo primero y fundamental es *sensibilizar a la comunidad educativa sobre las barreras más sutiles para la inclusión, las actitudinales*.²⁴ Es urgente un cambio en las creencias, valores y cultura de los profesionales implicados, a favor de una visión más positiva y comprensiva del otro.

Este aspecto cobra especial interés en la etapa infantil, dado su carácter preventivo, por esta razón conviene indagar en la actitud de los docentes, ya que son los primeros en tener contacto con el niño al inicio de la escolarización. Rodríguez, Etopa y Rodríguez,²⁵ aseguran que las actitudes docentes son la piedra angular del problema, puesto que cambiar concepciones y actitudes es un proceso de largo plazo y por su naturaleza, es complejo. Modificar una concepción involucra cambiar nuestra manera de percibir una realidad o fenómeno, un cambio de paradigma.

²³ Observatorio Social del Ecuador, op. cit., p.123

²⁴ Tamara Polo Sánchez, Marta Aparicio Puerta, “Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil”, *Revista de Investigación Educativa*, N°36, vol.2, pp.365-379, 2018.

²⁵ Elsa Rodríguez, Pilar Etopa, Alejandro Rodríguez, “Las actitudes de los futuros maestros y maestras de educación infantil hacia la discapacidad: un futuro de prevención”, *El Guiniguada*, vol.11, 2002.

Siguiendo el planteamiento de Etchebehere, hay dos paradigmas para comprender la relación epistémica entre el yo y el otro, los cuales se denominarán como el Paradigma del Alter Ego y el Paradigma del Alter Tú. En el Paradigma del Alter Ego, *“el otro es visto como otro yo, es decir, como la proyección de mis propios pensamientos, anhelos y deseos en el otro, y en donde los puntos de vista diferentes que el otro pueda tener pasan desapercibidos o son ignorados por el yo”*. Por otro lado, el paradigma del Alter Tú, donde el *“otro ya no es como otro yo, sino como otro tú”*. En este caso, *“la alteridad es completa porque se da un verdadero giro copernicano. Ya no es el yo la primera persona con la cual conjugamos el verbo vivir, la primera persona es él tú, el cual, en su irrupción, configura al yo”*.²⁶

Un segundo aspecto a considerar es *tener docentes preparados y un grupo de personas de apoyos (especialistas) que ofrecerán ayuda a los maestros en las diferentes fases del proceso inclusivo. “Clark, (1976) Harasymiw y Horme (1976) y Toledo (1984), en sus estudios, destacan que además de la formación, también existe otra variable determinante en el éxito de la enseñanza de los niños con necesidades educativas especiales (NEE), esto es, la presencia de personal especialista en el aula”*.²⁷ Algunos estudios realizados por Galović et al.²⁸ sobre las actitudes de los docentes de educación infantil, primaria, secundaria y universidad, encontraron que *“los docentes de universidad y educación infantil, con experiencias previas en ambientes inclusivos, informaban de actitudes más positivas que los de primaria y secundaria”*.²⁹

Más aún, la formación previa y específica del docente, así como el contacto con personas con discapacidad, se relacionaría con actitudes positivas. En este sentido, los maestros del siglo XXI deben familiarizarse y sentirse estimulados para aplicar nuevas metodologías y estrategias que faciliten la participación activa de los niños en la adquisición suya, y de los demás, de una ética humanística y de

26 Pablo Etchebehere, “Alteridad y vínculos según Viktor Frankl; del alter ego al alter tú”, *Nous*, N°14, pp.89-97, 2010, p.95

27 Tamara Polo Sánchez, Marta Aparicio Puerta, op. cit., p.368

28 D.Galović, B.Brojčín, , N. Glumbić, The attitudes of teachers toward inclusive education in Vojvodina”, *International Journal of Inclusive Education*, 2015.

29 Ibidem.

servicio público; de destrezas de comunicación, de búsqueda de información y de resolución de problemas, y del currículo troncal que, tanto la escuela como la comunidad, considera esencial.³⁰

El tercer aspecto clave es la *aplicación de estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula*. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves.³¹ Una verdadera respuesta a la diversidad, parte de una educación personalizada, esto significa romper la creencia de que todos los niños deben hacer lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales didácticos.³² Es más, debe ser flexible en sus enseñanzas, pautar y programar las actividades en funciones de los distintos niveles de desarrollo y aprendizaje, para así garantizar que todos los niños puedan participar con independencia de su desarrollo madurativo y cognitivo.

Una cuarta clave es *gestionar la diversidad bajo el principio de interculturalidad*, esto permite combatir el racismo en todas sus facetas. El racismo es un fenómeno social que no es ajeno a nuestra realidad. Citando a Miquel Àngel Essomba³³ cualquier educador debe tener claro en qué consiste el racismo, cuáles son sus fuentes y dinámicas, y que estrategias pueden aplicarse para contrarrestar sus efectos en el contexto educativo.

La multiculturalidad en las aulas es una oportunidad, un incentivo para eliminar prejuicios y estereotipos, que construimos sobre personas a causa de sus características étnicas o culturales. Pero, la realidad es que, sin los medios y personal adecuado, puede derivar en problemas de racismo que afecten a la convivencia escolar y, sobre todo, a los alumnos que lo padecen. Para ello es importante *“la asunción de un marco definido en positivo: educación para la convivencia, la ciudadanía y la igualdad”*.³⁴

30 Pilar Arnaiz, *Educación inclusiva: una escuela para todos*, Aljibe, Málaga, 2003.

31 Conferencia de Salamanca, UNESCO, 1994, pp. 59-60

32 Pere Pujolàs Maset, Enseñar juntos a los alumnos diversos es posible. *Cuadernos de pedagogía*, 2002.

33 M. À. Essomba, *10 ideas clave: la gestión de la diversidad cultural en la escuela*, editorial Graó, Barcelona, 2008.

34 M. À. Essomba, op. cit., p.223

El último aspecto es la elaboración y aplicación de un Índice para la inclusión en el nivel Inicial en Ecuador. La idea del uso de índices para entornos educativos surgió de los miembros del equipo de colaboradores de Tony Booth y Mel Ainscow.³⁵ Estos investigadores diseñaron el primer “Index for Inclusion”, por petición del Gobierno del Reino Unido, con el fin de identificar las barreras que impedían la participación y el aprendizaje de los diversos grupos que componen las comunidades educativas. Con la misma lógica, Colombia elaboró el Índice de Educación Inclusiva Inicial, INCLUDE.

Este ejercicio permitió caracterizar los entornos educativos en la primera infancia, analizar el acercamiento a los principios de educación inclusiva y finalmente intervenir para se puedan ejecutar correctamente. Por esa razón, recomendamos su construcción, ya que permitirá la contextualización de las políticas inclusivas a los escenarios escolares.

A modo de conclusión

La educación es un derecho, no un privilegio, más aún en los primeros años por su relevancia y trascendencia en la vida del ser humano, por lo tanto, se debe garantizar una educación efectiva y de calidad en la primera infancia. Debe estar fundamentada bajo principios como: calidad, equidad, la igualdad de oportunidades, el acceso sin distinciones ni privilegios y la atención a las necesidades educativas como elementos centrales del desarrollo.³⁶ Para que esto sea posible, es necesario la participación de todos los involucrados: niños, maestros y por supuesto, familias.

Al finalizar este discurso, deseo expresar mi gratitud sincera a toda mi familia. Somos quienes somos, gracias a las personas que amamos.

35 Tony Booth y Mel Ainscow, *Index for inclusión*, 2000. Traducción castellana Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva Madrid, 2002

36 Carlos Parra, *Educación inclusiva en Colombia: un derecho para todos*, Universidad Sergio Arboleda, Colombia, 2010. Ver en: <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/80/Educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (30-11-2022).

A mis padres, Ramiro y Cecilia, por ser mis maestros y acompañarme amorosamente en el camino. A mis hermanos Jorge y Diego, mis mejores amigos. A Ángel, mi esposo por ser compañero, confidente e inspiración.

Especialmente, deseo expresar mi agradecimiento al pleno de esta ilustre Academia, por haber tenido a bien elegirme como uno de sus miembros. La medalla que hoy recibo con gran honor y sencillez, ha sido portada por mujeres y hombres sabios y virtuosos, comprometidos con la historia y la ciencia. Por esta razón, deseo expresar mi compromiso con esta noble institución, pero sobre todo con la búsqueda constante del conocimiento y la sabiduría.

Bibliografía

ARNAIZ, Pilar, *Educación inclusiva: una escuela para todos*, Aljibe, Málaga, 2003.

AGUIRRE GARCÍA, Juan Carlos, JARAMILLO ECHEVERRI, Luis Guillermo, "El otro en Levinas: una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, N°4, vol.2, pp.47-71, 2006.

BOOTH, Tony, AINSCOW, Mel, KINGSTON, Denise, *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*, INICO, Salamanca, 2006.

-----, *Index for inclusión*, 2000. Traducción castellana Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva Madrid, 2002

BRITO ROMÁN, Juan Carlos, *Pensamiento educativo internacional y ecuatoriano en las diferentes etapas históricas (aborigen, colonial y republicana)*, Universidad Nacional de Educación del Ecuador, Cañar, 2019.

CERZA, R. E. B.; ALVAREZ, I. G.; PEREIRA, L. G.; TERRY, J. M. L., "La inclusión educativa en la educación inicial: Enfoque prospectivo en la formación del profesional", *REFCALE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, ISSN 1390-9010, n°7, Vol.2, pp.173-187, 2019.

CÓRDOBA, M. E., "La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), pp.1001-1015, 2016.

DELGADO VALDIVIESO, K. E., *Propuesta de aplicación del enfoque de educación inclusiva en instituciones educativas pertenecientes al distrito metropolitano de Quito*, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, 2018.

-----, *El desafío de la educación inclusiva. Plan piloto en Ecuador*, Universidad Tecnológica Indoamérica, 2019.

-----, BARRIONUEVO, L.; ESSOMBA, M., "La educación inclusiva en el nivel inicial. Estudio de caso", *Revista Espacios*, N°42, vol. 3, 2021.

ECHEITA, G., *Educación para la inclusión o educación sin inclusiones*, Narcea, Madrid, 2006.

ESSOMBA, M. Á., *10 ideas clave: la gestión de la diversidad cultural en a escuela* (No. Sirsi) i9788478275311), editorial Graó, Barcelona, 2008

ETCHEBEHERE, Pablo Alteridad y vínculos según Viktor Frankl; del alter ego al alter tú, *Nous*, N°14, pp.89-97, 2010.

GALOVIĆ, D., Brojčin, B., & Glumbić, N. The attitudes of teachers toward inclusive education in Vojvodina. *International Journal of Inclusive Education*, n°18, vol.12, pp.1262-1282, 2015. Ver en: 10.1080/13603116.2014.886307 (20-12-2022).

GRANDE FARIÑAS, Patricia; GONZALEZ NORIEGA, Mar, "La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia". *Tendencias pedagógicas*, N°26, pp.145-162, 2015.

Ley Orgánica reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Quito 19 de abril de 2021. Ver en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf> (30-11-2022)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Reglamento General a la ley orgánica de educación intercultural, p.4. Ver en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf> (30-11-2022)

NACIONES UNIDAS, Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948. Ver en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf (30-11-2022).

-----, Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares, 18 de diciembre de 1990. Ver en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/cmw_SP.pdf (30-11-2022).

OBSERVATORIO SOCIAL DEL ECUADOR, OSE, *Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador. Una mirada a través de los ODS*, 2019, p.125. Ver en: <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situacio%CC%81n-de-la-nin%CC%83ez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf> (30-11-2022).

OEI, Sobre la OEI. Ver en: <https://oei.int/quienes-somos/oei> (30-11-2022).

ONU, Ministerio de Educación y Ciencia España, Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, Salamanca, 7-10 de junio, 1994. Ver en: <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf> (30-11-2022)

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS, Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, 2006. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html> (30-11-2022)

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS, *Metas 2021: la educación que queremos para la generación de bicentenarios*, Organización de Estados Iberoamericanos, Madrid, 2008.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, Informe mundial sobre la discapacidad, Genève, Organización Mundial de la Salud, 2011.

OSSENBACH, Gabriela, “La Educación”, *Los proyectos nacionales latinoamericanos: sus instrumentos y articulación, 1870-1930*, Ediciones UNESCO/ Editorial Trotta, Madrid, 2008.

OTALORA GALLEGO, Diana Melissa, “Educación inclusiva para la primera infancia en Colombia: políticas y reformas (Inclusive Education for the infancy in Colombia: Policies and reforms)”, *Inclusión y Desarrollo*, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, 2017. Ver en: <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/1428/1363> (30-11-2022).

PARRA, Carlos, *Educación inclusiva en Colombia: un derecho para todos*, Universidad Sergio Arboleda, Colombia, 2010. Ver en: <http://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/80/Educaci%C3%B3n%20inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (30-11-2022).

PUJOLÀS MASET, Pere, "Enseñar juntos a los alumnos diversos es posible", *Cuadernos de pedagogía*, 2002.

RODRÍGUEZ, Elsa; ETOPA, Pilar; RODRÍGUEZ, Alejandro, "Las actitudes de los futuros maestros y maestras de educación infantil hacia la discapacidad: un futuro de prevención", *El Guiniguada*, vol.11, 2002.

SALVADOR, Francisco, *Enciclopedia Psicopedagógica de Necesidades Educativas Especiales*, Ediciones Aljibe, Málaga, 2001.

SÁNCHEZ, M.; TAMARA, Polo; APARICIO PUERTA, Marta, "Primeros pasos hacia la inclusión: Actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil", *Revista de Investigación Educativa*, nº36, vol. 2, pp. 365-379, 2018.

SICES, Sistema Integrado de Conocimiento y Estadística Social del Ecuador, 2016.

UNESCO, Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, UNESCO, Salamanca, 1994. Ver en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF (30-11-2022).



La Academia Nacional de Historia es una institución intelectual y científica, destinada a la investigación de Historia en las diversas ramas del conocimiento humano, por ello está al servicio de los mejores intereses nacionales e internacionales en el área de las Ciencias Sociales. Esta institución es ajena a banderías políticas, filiaciones religiosas, intereses locales o aspiraciones individuales. La Academia Nacional de Historia busca responder a ese carácter científico, laico y democrático, por ello, busca una creciente profesionalización de la entidad, eligiendo como sus miembros a historiadores profesionales, entendiéndose por tales a quienes acrediten estudios de historia y ciencias humanas y sociales o que, poseyendo otra formación profesional, laboren en investigación histórica y hayan realizado aportes al mejor conocimiento de nuestro pasado.

Forma sugerida de citar este artículo: Aldeán Riofrío, Michellé, "Historia de la educación inclusiva en la primera infancia", *Boletín de la Academia Nacional de Historia*, vol. C, N°. 208-B, julio - diciembre 2022, Academia Nacional de Historia, Quito, 2023, pp.40-54