

Estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial para niños con necesidades específicas.

Inclusive strategies in the Early Childhood Education curriculum for children with specific needs.

Autores

Barbara Alexandra Merejildo Reyes
EGB Francisco Huerta Rendón
Santa Elena-Ecuador
barbyalexan@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5945-4275>

Sandra Pilar Tipán Iza
Unidad Educativa Juan de Salinas
Pichincha-Ecuador
sandypili09@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-1254-6072>

Mireya Alexandra Nato Suntaxi
Unidad Educativa Juan de Salinas
Pichincha-Ecuador
mireya.nato@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-0988-1085>

Sindy Anabel Basurto Ramos
Investigador Independiente
Manabí-Ecuador
sbasurto4144@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-0314-1001>

Miryan Ximena Asipuela Haro
EGB Eduardo Kingman
Pichincha-Ecuador
xime_17asi@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-7233-2952>

Patricia Marisol Otañez Chaquinga
Unidad Educativa Juan de Salinas
Pichincha-Ecuador
profemary1985@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-7347-9939>

Como citar:

Estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial para niños con necesidades específicas. (2026). *Prosperus*, 3(1), 92-109. <https://doi.org/10.63535/94fgc735>

Fecha de recepción: 2025-11-19

Fecha de aceptación: 2025-12-19

Fecha de publicación: 2026-01-22



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Resumen

La presente investigación se justifica en la necesidad de generar evidencia empírica sobre la aplicación de estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial, especialmente en contextos donde niños con necesidades específicas requieren intervenciones pedagógicas diferenciadas que promuevan su desarrollo integral. Por ello, se plantea como objetivo analizar las características, frecuencia y efectos de las estrategias inclusivas aplicadas en Educación Inicial, estableciendo su relación con el desarrollo infantil en niños con necesidades específicas. La muestra estuvo compuesta por 85 docentes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se utilizaron tres instrumentos (cuestionario estructurado para docentes, ficha de observación del desarrollo infantil y ficha de revisión curricular). El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo-correlacional de tipo ex post facto, para el procesamiento de los datos se aplicaron técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, acordes con los objetivos del estudio y la naturaleza de las variables analizadas. Los resultados demuestran que los docentes aplicaron con mayor frecuencia adaptaciones curriculares (62.4%) y rutinas estructuradas (59.5%), con medias de 4.21 y 4.05, respectivamente. El desarrollo infantil mostró niveles altos en desarrollo cognitivo ($x = 4.05$), socioemocional ($x = 4.12$) y comunicativo-lingüístico ($x = 3.58$), correlacionados positivamente con las estrategias inclusivas ($r = 0.72$ en socioemocional). Se concluye que los docentes de Educación Inicial aplican con mayor frecuencia estrategias inclusivas como las adaptaciones curriculares, uso de recursos multisensoriales y anticipación de rutinas, lo que afecta positivamente el desarrollo infantil, especialmente en el ámbito socioemocional.

Palabras clave: Estrategias inclusivas; Currículo; Educación Inicial; Niños; Necesidades específicas



Abstract

This research is justified by the need to generate empirical evidence on the application of inclusive strategies in the Early Childhood Education curriculum, especially in contexts where children with specific needs require differentiated pedagogical interventions that promote their integral development. Therefore, the objective is to analyze the characteristics, frequency, and effects of inclusive strategies applied in Early Childhood Education, establishing their relationship with child development in children with specific needs. The sample consisted of 85 teachers, selected through non-probabilistic convenience sampling. Data collection involved three instruments: a structured questionnaire for teachers, a child development observation sheet, and a curriculum review sheet. The study followed a quantitative approach with a descriptive-correlational ex post facto design. Descriptive and inferential statistical techniques were applied according to the study's objectives and the nature of the variables analyzed. Results show that teachers most frequently applied curricular adaptations (62.4%) and structured routines (59.5%), with means of 4.21 and 4.05, respectively. Child development showed high levels in cognitive ($x = 4.05$), socio-emotional ($x = 4.12$), and communicative-linguistic domains ($x = 3.58$), positively correlated with inclusive strategies ($r = 0.72$ in socio-emotional development). It is concluded that Early Childhood Education teachers most frequently apply inclusive strategies such as curricular adaptations, use of multisensory resources, and routine anticipation, which positively affect child development, especially in the socio-emotional domain.

Keywords: Inclusive strategies; Curriculum; Early Childhood Education; Children; Specific needs



Introducción

En la actualidad, la inclusión educativa se establece como un derecho fundamental y un desafío para los sistemas educativos a nivel mundial, particularmente en campos tan importantes como la Educación Inicial. Es fundamental establecer estrategias inclusivas apropiadas en esta etapa para asegurar que los niños con requerimientos particulares puedan acceder, participar y desarrollarse plenamente en el plan de estudios. En este contexto, la inclusión no significa solamente que los niños estén físicamente en las aulas, sino también que el sistema educativo sea capaz de ajustar sus recursos, prácticas y metodologías para atender la variedad de necesidades existentes (Ruela et al., 2025).

Asimismo, se reconoce que para una inclusión eficaz es necesario un currículo que sea flexible y adaptable, y que tenga en cuenta las particularidades de cada niño. Para lograr esto, es fundamental que el currículo de Educación Inicial incluya técnicas cooperativas, adaptaciones curriculares universalizadas, mecanismos de apoyo especializados y recursos didácticos contextualizados. Estos componentes no solo facilitan la satisfacción de necesidades educativas particulares, sino que además fomentan un entorno en el cual se respeta, acepta y valora la diversidad. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

Por otra parte, las actitudes y habilidades de los docentes son fundamentales para un resultado óptimo de estas estrategias. Según lo resaltado por Oviedo y Vargas (2025), para alcanzar la inclusión académica, así como el desarrollo emocional y social de los niños con necesidades particulares, es esencial un compromiso institucional y una capacitación docente continua y actualizada en pedagogía inclusiva. Esto significa que las políticas educativas deben priorizar programas de formación que capaciten a los docentes para gestionar recursos y modificaciones curriculares apropiadas y afrontar la diversidad.

De manera complementaria, el desarrollo de un clima socioemocional positivo en las aulas es indispensable para crear un ambiente de confianza y apoyo mutuo, además de fomentar la participación activa y el sentido de pertenencia de todos los educandos, especialmente de aquellos que enfrentan barreras para su aprendizaje. En este contexto, promover valores inclusivos desde la Educación Inicial sienta las bases para una convivencia sana y mejora las interacciones sociales entre estudiantes (UNESCO, 2024).



Cabe destacar que en el escenario de Ecuador existen limitaciones estructurales y restricciones que impiden que los modelos inclusivos se implementen completamente en todas las instituciones educativas. No obstante, la investigación en escuelas públicas de Ecuador muestra progresos importantes cuando se tiene un compromiso institucional, innovación pedagógica y apoyo especializado sistematizado (Ruela et al., 2025). Estos ejemplos demuestran que es posible modificar las prácticas educativas y el currículo para atender a la diversidad, incluso en situaciones con recursos escasos.

Por último, para Ecuador, la inclusión en la Educación Inicial es un compromiso político y ético que está en consonancia con las regulaciones nacionales e internacionales referidas a educación y derechos humanos. Por lo tanto, es esencial seguir reforzando las políticas públicas que dirigen a los centros educativos hacia planes de estudio flexibles, capacitación docente especializada y tácticas que aseguren la accesibilidad, el involucramiento activo y el desarrollo completo de todos los niños. De este modo, se fomenta una educación de calidad e igualitaria desde la primera infancia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

La presente investigación se justifica en la necesidad de generar evidencia empírica sobre la aplicación de estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial, especialmente en contextos donde niños con necesidades específicas requieren intervenciones pedagógicas diferenciadas que promuevan su desarrollo integral. A pesar de los avances normativos en materia de inclusión educativa, persiste una brecha entre la planificación curricular y su implementación efectiva en el aula. Por ello, se plantea como objetivo: analizar las características, frecuencia y efectos de las estrategias inclusivas aplicadas en Educación Inicial, estableciendo su relación con el desarrollo infantil cognitivo, socioemocional y comunicativo-lingüístico en niños con necesidades específicas.

Abordaje teórico de la investigación

Las estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial parten del reconocimiento de la inclusión educativa como un derecho humano fundamental. Este derecho supone que todo niño, sin importar sus circunstancias o discapacidades, pueda acceder a un sistema educativo que respete y aprecie sus diferencias personales, suprimiendo obstáculos sociales, pedagógicos y físicos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025). Apoyando esta perspectiva, la inclusión se define como una orientación educativa que persigue la participación completa y justa, más



allá de lo físico, al integrar a alumnos con necesidades particulares, promoviendo la equidad y la justicia social (Gómez et al., 2024).

Fundamentos Normativos e Internacionales

En el marco nacional, la Constitución del Ecuador (2008), garantiza el derecho a la educación sin discriminación, considerando a las personas con necesidades específicas como sujetos de pleno derecho para acceder a la educación inclusiva. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece la obligatoriedad de implementar medidas y adaptaciones curriculares para favorecer el aprendizaje y la permanencia de estos estudiantes en el sistema educativo regular (LOEI, 2016). Complementariamente, la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), responsabiliza al Estado de garantizar accesibilidad, recursos técnicos y humanos especializados para apoyar dichos procesos. A nivel internacional, instrumentos como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), sustentan este marco con principios universales de igualdad y no discriminación.

Teorías y Modelos Pedagógicos

La educación inclusiva a nivel inicial tiene su base en el Modelo Social de Educación Inclusiva, que engloba tres factores interconectados: las políticas relacionadas con la inclusión educativa, las circunstancias de los niños (interculturales, sociales y personales) y las actitudes hacia ellos (Delgado et al., 2021). Este modelo conceptualiza la inclusión como un proceso integral que trasciende el simple hecho de adaptar al niño al sistema; su enfoque es cambiar la sociedad en general para derribar obstáculos y brindar oportunidades justas.

A su vez, este enfoque toma en cuenta la diversidad propia de la primera infancia, teniendo en cuenta las especificidades del desarrollo, la familia, la cultura y lo social de cada niño con necesidades particulares (Delgado et al., Ob cit.). Se prioriza el involucramiento activo de los niños, sus familias, los educadores y la comunidad, empleando el juego y el aprendizaje cooperativo como métodos fundamentales. Por otro lado, la teoría de las inteligencias múltiples, formulada por Howard Gardner, sostiene que existen diversas maneras de aprender y que los niños tienen distintas clases de inteligencia, como la corporal-kinestésica, la musical, la interpersonal, la intrapersonal, la naturalista, la espacial y la lógico-matemática. Según esta



teoría, el diseño de currículos y estrategias pedagógicas inclusivas se basa en las particularidades de cada niño, fomentando un desarrollo completo y a medida (Cisneros, 2017).

El modelo de respuesta a la intervención (RTI) brinda una perspectiva sistemática para detectar necesidades desde temprano y aplicar paulatinamente apoyos educativos, garantizando intervenciones personalizadas y oportunas que benefician el desarrollo socioemocional y cognitivo. (Fletcher y Vaughn, 2009). De la misma manera, el DUA es un modelo que fomenta el diseño de entornos y recursos educativos accesibles y adaptables para todos los estudiantes, previniendo y eliminando los obstáculos desde la concepción del currículo. Esta teoría respalda la aplicación de estrategias que promueven que los alumnos con necesidades educativas especiales participen e integren en el aula regular en igualdad de condiciones (Valencia y Hernández, 2014).

Materiales y métodos

Materiales

La población del estudio estuvo conformada por docentes de Educación Inicial que trabajan con niños que presentan necesidades específicas en instituciones educativas ecuatorianas que aplican enfoques inclusivos en su planificación curricular. Se consideraron profesionales con experiencia directa en el aula, responsables de implementar estrategias pedagógicas adaptativas. La muestra estuvo compuesta por 85 docentes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando criterios de accesibilidad, experiencia en inclusión educativa y disposición institucional para participar en el estudio.

Para la recolección de datos se utilizaron tres instrumentos diseñados y validados previamente por juicio de expertos en educación inclusiva y desarrollo infantil: Cuestionario estructurado para docentes de Educación Inicial: Este instrumento permitió recopilar información sobre la frecuencia, tipo y características de las estrategias inclusivas aplicadas en el aula. Se compuso de ítems tipo Likert distribuidos en tres dimensiones: adaptaciones curriculares, recursos multisensoriales y apoyos colaborativos. Además, incluyó preguntas sobre la percepción docente respecto al impacto de dichas estrategias en el desarrollo infantil.

Ficha de observación del desarrollo infantil: Fue aplicada por los docentes participantes y permitió registrar indicadores del desarrollo cognitivo, socioemocional y comunicativo-



lingüístico en niños con necesidades específicas. La ficha contempló escalas de valoración previamente adaptadas al contexto educativo, con descriptores observables para cada dimensión. Ficha de revisión curricular: Este instrumento se utilizó para analizar documentos pedagógicos institucionales, tales como planificaciones, adaptaciones y registros de aula. Su propósito fue verificar la presencia explícita de estrategias inclusivas en el diseño curricular y su correspondencia con las prácticas reportadas por los docentes.

Métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo-correlacional de tipo ex post facto, que permitió analizar fenómenos ya ocurridos sin manipulación directa de las variables. Este diseño fue pertinente para examinar la aplicación de estrategias inclusivas en el currículo de Educación Inicial y establecer su relación con el desarrollo infantil en niños con necesidades específicas, considerando las dimensiones cognitivas, socioemocional y comunicativo-lingüística.

Para el procesamiento de los datos se aplicaron técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, acordes con los objetivos del estudio y la naturaleza de las variables analizadas. En la fase descriptiva, se utilizaron frecuencias absolutas y relativas, así como medidas de tendencia central (media) y dispersión (desviación estándar), con el fin de caracterizar las estrategias inclusivas aplicadas por los docentes de Educación Inicial. En la fase correlacional, se empleó la correlación de Pearson para determinar el grado de asociación entre la frecuencia de aplicación de estrategias inclusivas y los niveles de desarrollo infantil en sus dimensiones cognitiva, socioemocional y comunicativo-lingüística. El diseño ex post facto facilitó la recolección de datos en contextos reales de aula, respetando la integridad de las prácticas pedagógicas existentes y garantizando la validez interna del estudio.

Resultados

Caracterización de las estrategias inclusivas aplicadas en Educación Inicial

En la Tabla 1 y Figura 1 se observa que las estrategias más frecuentemente utilizadas por los docentes son las adaptaciones curriculares (62.4%) y las rutinas estructuradas y anticipación (59.5%). Estas prácticas reflejan una tendencia hacia la organización del entorno y la flexibilización de contenidos, lo cual es coherente con los principios de la educación inclusiva.



Los recursos multisensoriales también presentan una frecuencia alta significativa (54.1%), lo que indica que los docentes incorporan materiales visuales, táctiles y auditivos para facilitar la comprensión y el acceso al aprendizaje. El trabajo colaborativo entre docentes alcanza una frecuencia alta del 47.1%, lo que evidencia una práctica moderada pero relevante en la construcción de entornos inclusivos. En contraste, el apoyo especializado muestra la menor frecuencia alta (38.8%) y la mayor frecuencia baja (18.8%), lo que podría reflejar limitaciones institucionales en el acceso a profesionales externos o en la articulación interinstitucional.

Tabla 1.

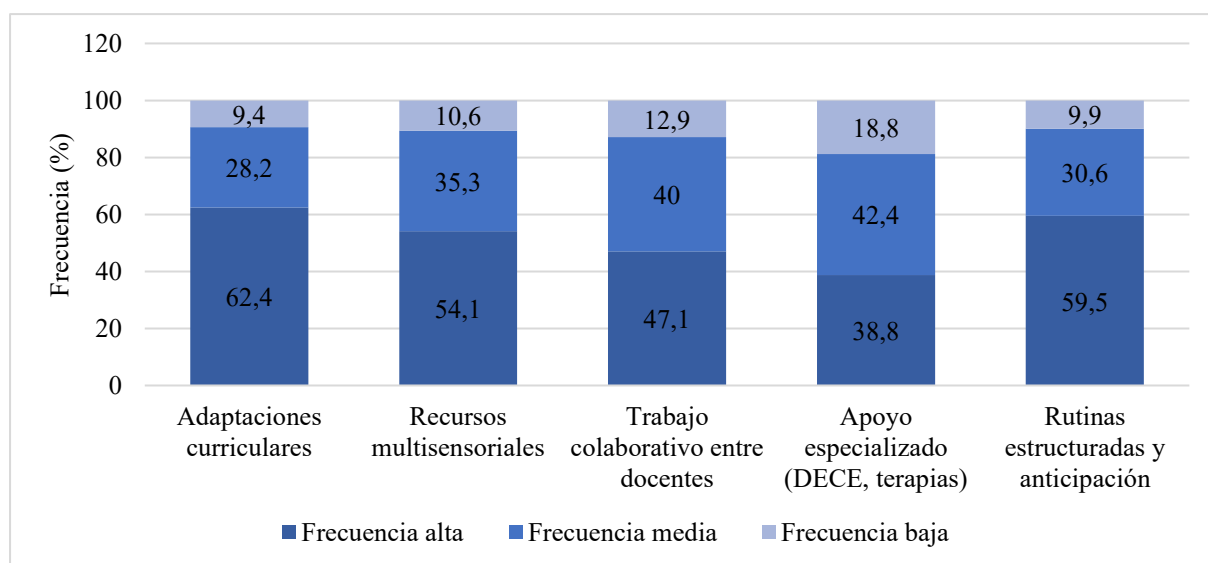
Frecuencia de aplicación de estrategias inclusivas en Educación Inicial

Tipo de estrategia inclusiva	Frecuencia alta (%)	Frecuencia media (%)	Frecuencia baja (%)
Adaptaciones curriculares	62.4	28.2	9.4
Recursos multisensoriales	54.1	35.3	10.6
Trabajo colaborativo entre docentes	47.1	40.0	12.9
Apoyo especializado (DECE, terapias)	38.8	42.4	18.8
Rutinas estructuradas y anticipación	59.5	30.6	9.9

Fuente: Los autores (2025)

Figura 1.

Distribución porcentual de la frecuencia de aplicación de estrategias inclusivas



Fuente: Los autores (2025)

Los resultados de la Tabla 2 complementan el análisis anterior mediante medidas de tendencia central y dispersión. Las adaptaciones curriculares presentan una media de 4.21 y una desviación estándar de 0.68, lo que confirma su aplicación frecuente y consistente entre los docentes. Las rutinas estructuradas y la anticipación también muestran una media elevada (4.05) y baja dispersión (0.71), lo que refuerza su consolidación como práctica inclusiva. En cambio, el apoyo especializado tiene la media más baja (3.12) y la mayor dispersión (0.95), lo que indica una aplicación desigual y posiblemente condicionada por factores externos a la práctica docente.

Tabla 2.

Medidas de tendencia central y dispersión de las estrategias inclusivas

Tipo de estrategia inclusiva	Media (x)	Desviación estándar (σ)	Interpretación
Adaptaciones curriculares	4.21	0.68	Alta frecuencia con baja variabilidad
Recursos multisensoriales	3.89	0.74	Frecuencia moderada-alta, dispersión media
Trabajo colaborativo entre docentes	3.65	0.81	Frecuencia media, dispersión moderada
Apoyo especializado (DECE, terapias)	3.12	0.95	Frecuencia baja-media, alta dispersión
Rutinas estructuradas y anticipación	4.05	0.71	Alta frecuencia, dispersión baja-media

Fuente: Los autores (2025)

Relación entre la aplicación de estrategias inclusivas y desarrollo infantil (cognitivo, socioemocional, Comunicativo-lingüístico) en niños con necesidades específicas

Los resultados presentados en la Tabla 3 permiten observar los niveles alcanzados por los niños con necesidades específicas en tres dimensiones del desarrollo infantil: cognitiva, socioemocional y comunicativo-lingüística. En términos generales, los valores medios obtenidos reflejan un desempeño positivo, con predominio de niveles altos y adecuados. La dimensión socioemocional presenta la media más elevada ($x = 4.12$), lo que indica un



desarrollo adecuado-alto en aspectos como la autorregulación, la expresión emocional y la interacción con pares. Esta dimensión también muestra una dispersión moderada ($\sigma = 0.71$), lo que sugiere cierta variabilidad entre los niños, posiblemente asociada a diferencias en las estrategias aplicadas o en los contextos familiares.

La dimensión cognitiva alcanzó una media de 4.05 y una desviación estándar de 0.66, lo que evidencia un desarrollo alto con variabilidad moderada. Este resultado refleja que los niños presentan avances significativos en procesos como la atención, la memoria y la resolución de problemas, en coherencia con la aplicación de adaptaciones curriculares y recursos multisensoriales. Por su parte, el desarrollo comunicativo-lingüístico muestra una media ligeramente inferior ($x = 3.58$) y una dispersión más amplia ($\sigma = 0.79$), lo que indica un nivel medio-alto con tendencia positiva, pero con diferencias marcadas entre los niños.

Tabla 3.

Niveles observados del desarrollo infantil

Dimensión del desarrollo	Media (x)	Desviación estándar (σ)	Nivel interpretado
Cognitivo	4.05	0.66	Desarrollo alto con variabilidad moderada
Socioemocional	4.12	0.71	Desarrollo adecuado-alto
Comunicativo-lingüístico	3.58	0.79	Desarrollo medio-alto con tendencia positiva

Fuente: Los autores (2025)

Los resultados de la Tabla 4 muestran asociaciones positivas y estadísticamente significativas en todas las dimensiones. La correlación más alta se observa en la dimensión socioemocional ($r = 0.72$, $p < 0.01$), lo que indica una relación fuerte entre las prácticas inclusivas y el desarrollo emocional de los niños. Este hallazgo refuerza la importancia de estrategias como las rutinas anticipadas, el trabajo colaborativo y el acompañamiento afectivo en contextos educativos inclusivos. La dimensión cognitiva presenta una correlación moderada-alta ($r = 0.62$, $p < 0.01$),



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

lo que sugiere que las adaptaciones curriculares y los recursos multisensoriales tienen un impacto directo en el desarrollo de habilidades cognitivas. Finalmente, la dimensión comunicativo-lingüística muestra una correlación moderada ($r = 0.58$, $p < 0.01$), lo que indica que, aunque existe una relación positiva, esta puede estar mediada por factores adicionales como el entorno familiar, el nivel de estimulación verbal y la presencia de apoyos especializados.

Tabla 4.

Correlación entre estrategias inclusivas y dimensiones del desarrollo infantil

Variable del desarrollo infantil	r de Pearson	Nivel de significancia (p)	Interpretación
Cognitivo	0.62	$p < 0.01$	Correlación positiva moderada-alta
Socioemocional	0.72	$p < 0.01$	Correlación positiva alta
Comunicativo-lingüístico	0.58	$p < 0.01$	Correlación positiva moderada

Fuente: Los autores (2025)

Análisis de resultados

La caracterización cuantitativa de las estrategias inclusivas aplicadas por docentes de Educación Inicial muestra una inclinación evidente hacia prácticas que fomentan la participación activa y el acceso de los niños con necesidades particulares. Las rutinas estructuradas y las adaptaciones curriculares fueron las estrategias más comunes, ambas identificadas como fundamentos de la inclusión educativa (Echeita, 2021). Su implementación sistemática y escasa variabilidad indica que los docentes han integrado estas prácticas en su planificación regular, lo cual se alinea con la afirmación de Arnaiz (2003), quien señala que para una inclusión efectiva resultan indispensables modificaciones frecuentes en la cultura, normativas y prácticas escolares. Por el contrario, el respaldo especializado evidenció una frecuencia más baja y una dispersión más alta, lo cual podría ser indicativo de desigualdades a nivel institucional en cuanto al acceso a servicios complementarios.



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

En lo que respecta al desarrollo de los niños, los resultados indican niveles apropiados en las dimensiones comunicativo-lingüística, socioemocional y cognitiva, con una correlación positiva y relevante en relación con la aplicación de estrategias inclusivas. La dimensión socioemocional mostró la correlación más fuerte ($r = 0.72$), lo cual apoya el argumento de Sargiotti (2025), acerca del rol primordial que tiene la escuela en el desarrollo emocional, particularmente cuando se llevan a cabo prácticas que promueven la estabilidad, la anticipación y el vínculo afectivo. La correlación moderada-alta en el desarrollo cognitivo indica que los recursos multisensoriales y las adaptaciones curriculares ayudan a mejorar las capacidades de pensamiento y las funciones ejecutivas, lo cual coincide con los resultados de Fuentes et al. (2025), quienes resaltan la influencia de la mediación pedagógica en entornos inclusivos. El desarrollo comunicativo-lingüístico, por su parte, mostró una correlación moderada, lo que podría estar influido por factores externos como el entorno familiar o la estimulación verbal, tal como lo plantea Vygotsky (1978). Los resultados, en general, respaldan la noción de que la inclusión no solo incrementa el acceso, sino que también impulsa el desarrollo integral de cada niño.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten establecer principios generales sobre la relación entre la aplicación de estrategias inclusivas y el desarrollo infantil en niños con necesidades específicas. Se confirma que las prácticas inclusivas, como lo son las adaptaciones curriculares, las rutinas estructuradas y el uso de recursos multisensoriales, se asocian con niveles altos de desarrollo cognitivo, socioemocional y comunicativo-lingüístico. Se observó la correlación positiva más significativa en el desarrollo socioemocional, por lo cual se puede afirmar que las estrategias que fomentan el vínculo afectivo, la estabilidad y la anticipación tuvieron un efecto directo sobre la autorregulación y la interacción social.

No obstante, también se encontraron algunas excepciones y aspectos no resueltos; en este sentido, se observó que el apoyo especializado, a pesar de ser considerado necesario (La Torre y Martín, 2024), tuvo una frecuencia baja y mayor dispersión, lo que muestra que existe un vacío institucional en la coordinación con servicios externos. De igual manera, se encontró una correlación moderada en la dimensión comunicativo-lingüística, lo cual indica que su desarrollo podría verse afectado por factores como el ambiente familiar, la estimulación verbal o la existencia de obstáculos para la comunicación que no se han sido abordadas desde el aula.



Los resultados obtenidos guardan concordancia con investigaciones previas que destacan la importancia de las prácticas inclusivas en el desarrollo infantil; en este sentido, Tigre (2025), en su estudio sobre prácticas inclusivas en Educación Inicial en Ecuador, concluye que el uso de rutinas estructuradas, recursos multisensoriales y trabajo colaborativo entre docentes favorece significativamente el desarrollo emocional y comunicativo de los niños con necesidades específicas. Esta coincidencia refuerza la validez externa de los hallazgos, especialmente en lo que respecta a la dimensión socioemocional, que en este estudio presentó la correlación más alta con las estrategias aplicadas. Asimismo, el estudio publicado por Delgado et al. (2021), confirma que las actitudes docentes y la implementación sistemática de prácticas inclusivas tienen un efecto directo sobre el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Este resultado coincide con la alta frecuencia de aplicación de adaptaciones curriculares y rutinas anticipadas observadas en la presente investigación, así como con los niveles elevados de desarrollo cognitivo reportados.

Los resultados, desde un punto de vista teórico, respaldan el modelo de la educación inclusiva como un proceso transformador que integra desarrollo, participación y equidad. De manera práctica, es necesario fomentar la articulación con servicios especializados, reforzar la capacitación de los docentes en estrategias inclusivas y desarrollar una cultura institucional que apoye la diversidad.

En definitiva, la investigación demuestra que el desarrollo de los niños, particularmente en lo que respecta a lo socioemocional, se ve beneficiado por la implementación habitual y consistente de estrategias inclusivas. A pesar de que continúan existiendo retos a nivel institucional y contextual, los resultados brindan evidencias prácticas para fundamentar políticas de capacitación, seguimiento y evaluación que favorezcan una educación inicial auténticamente inclusiva.

Conclusiones

Los docentes de Educación Inicial aplican con mayor frecuencia estrategias inclusivas centradas en la adaptación curricular y la organización estructurada del entorno. El empleo de recursos multisensoriales y la anticipación de rutinas, entre otras prácticas, se establecen como instrumentos fundamentales para abordar la diversidad en el salón de clases. El hecho de que se apliquen de manera consistente indica que son parte de una cultura educativa que da



prioridad a la accesibilidad y al involucramiento activo de todos los niños. Por otro lado, las estrategias que dependen de recursos externos a la institución, tienen una menor frecuencia y más variabilidad, lo que demuestra que existen desigualdades en cuanto a la disponibilidad de servicios de acompañamiento pedagógico especializado.

Los niños con necesidades específicas alcanzan niveles adecuados de desarrollo en las dimensiones cognitiva, socioemocional y comunicativo-lingüística. La implementación de estrategias inclusivas y el desarrollo infantil están correlacionados positivamente, especialmente en el área socioemocional. Esto indica que las prácticas inclusivas no solo benefician el aprendizaje, sino que también fomentan la interacción social, la autorregulación y el bienestar emocional. La constancia de estas relaciones subraya la importancia de consolidar la formación docente en métodos inclusivos como medio para asegurar una educación de calidad y equitativa desde los primeros años.

Referencias bibliográficas

- Arnaiz, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Editorial Aljibe,
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial No. 449. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008). Naciones Unidas: Nueva York. <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/>.
- Cisneros, E. (2017). Programa de inclusión educativa basado en la teoría de inteligencias múltiples. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Tesis de Grado <https://www.repositoriointerculturalidad.ec/>.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>.
- Delgado, K. Barrionuevo, L y Essomba, M. (2021). La educación inclusiva en el nivel inicial. Estudio de caso. *Espacios*, 42(3). <https://www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p03.pdf>.



Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 1-8.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55160201.pdf>

Fletcher, J. y Vaughn, S. (2009). Respuesta a la intervención: Prevención y remediación de las dificultades académicas. *Perspectivas del Desarrollo Infantil*, 31 (1), 30–37. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00072.x>.

Fuentes, B., Jurado, C., Díaz, M. y López, K. (2025). Desarrollo cognitivo en la primera infancia: efectos de la estimulación sensorial temprana. *Revista Conrado*, 21 (103), e4247. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4247>.

Gómez, L. Chuquitarco, S. Yagual, M. Chavesta, M. Parra, M. (2024). Educación Inclusiva y Diversidad. CID - Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1047.

La Torre, B. y Martín, E. (2024). La Organización de Apoyos Inclusivos: Una Mirada desde la Práctica. *Revista Latinoamericana de Educacion Inclusiva*, 18(1) 43-63.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000100043>

Ley Orgánica de Discapacidades. (2012). Registro Oficial N° 796.
<https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/>.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2016).
https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular.
https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/02/Manual_de_Estrategias_100214.pdf.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Currículo priorizado de atención y educación de la primera infancia con énfasis en habilidades comunicacionales, lógico matemáticas, digitales y socioemocionales 3-5 años. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-priorizado-inicial.pdf>.



- Oviedo, K. y Vargas, S. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas en el aula: aportes conceptuales para la atención a la diversidad en el subnivel medio de educación básica. *ASCE MAGAZINE*, 4(2), 915–937.
<https://doi.org/10.70577/ASCE/915.937/2025>
- Ruela, E., Pérez, K., Beltrán, M. y Olave, O. (2025). Estrategias de inclusión educativa para estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas primarias regulares del Ecuador. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 6(2), 446–476.
<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.642>.
- Sargiotti, V. (2025). Desarrollo emocional en la formación docente inicial: incidencias en el vínculo pedagógico, el bienestar emocional y la apropiación de saberes Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.3199/te.3199.pdf>.
- Tigre, D. (2025). Estrategias en la educación inicial en Ecuador hacia la inclusión y el desarrollo infantil. *Revista Transcendencia Investigativa*, 2(4), 1-11. <https://doi.org/10.62574/y70db191>
- UNESCO (2024). Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo. <https://www.unesco.org/es/articles/aportes-para-la-ensenanza-de-habilidades-socioemocionales-estudio-regional-comparativo-y-explicativo>.
- Valencia, C. y Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4, (40).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.



Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>