

La educación inclusiva: una mirada desde la teoría

Inclusive education: a view from theory

*Dr. C. Elsy Rodríguez-Revelo, elsy.rodriquezr@ug.edu.ec,
<https://orcid.org/0000-0003-4486-0785>*

Universidad de Guayaquil, Ecuador

Resumen

En este trabajo se presenta una exposición teórica acerca de la educación inclusiva en Ecuador, desde un estudio crítico de las diferentes fuentes consultadas. Primero se exponen puntos clave de la normativa, así como una combinación de elementos teóricos y experiencias relativas a la implementación de programas relacionados con la práctica inclusiva en Sistema educacional ecuatoriano. Por último, se reflexiona sobre el papel de las Tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva, con énfasis en el tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales. Se pudo reconocer, al término de esta investigación, que la efectividad de toda política estatal respecto al tema, requiere de un cambio de paradigma a nivel institucional y por parte de los docentes, como protagonistas del proceso a partir de su trabajo responsivo a partir de la ruptura de los esquemas tradicionalistas.

Palabras clave: cultura inclusiva, Pedagogía inclusiva, práctica inclusiva, exigencia normativa, modelos de intermediación

Abstract

This paper presents a theoretical exposition about inclusive education in Ecuador, from a critical study of the different sources consulted. First, key points of the regulations are presented, as well as a combination of theoretical elements and experiences related to the implementation of programs related to the inclusive practice in the Ecuadorian educational system. Finally, it reflects on the role of information and communication technologies in inclusive education, with emphasis on the treatment of students with special educational needs. It was possible to recognize, at the end of this research, that the effectiveness of any state policy on the subject, requires a paradigm shift at the institutional level and on the part of teachers, as protagonists of the process from their responsive work from the rupture of traditionalist schemes.

Key words: inclusive culture, inclusive pedagogy, inclusive practice, normative requirement, intermediation models.

Introducción

Tomando como punto de partida los 4 pilares de la educación, Según Delors (1996, citado por Tascón, Gay & Prieto, 2019) afirma que los estudiantes deben aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos; desafíos que ponen a prueba el profesionalismo de los docentes. Lo anterior, es un punto de partida para comprender la necesidad de cada día estar preparado para trabajar en aulas diversas.

Este momento es clave para recordar la frase de George Steiner “El que no sabe enseñar escribe manuales de pedagogía” (Tedesco, 2011. p. 3). La educación es más que seguir un libro de receta pautada y genera incertidumbre, ya que nunca se ha dicho la última palabra, por más novedoso y moderno que sea el manual siempre necesitará la fuerza vivificante de la tarea del maestro.

Tedesco (2011) escribía que:

Aumento significativo de la desigualdad social. La gran paradoja de las últimas décadas es que, junto a la generalización de la democracia política, la ampliación de los ámbitos de participación ciudadana y la superación de las barreras tradicionales para el acceso a la información, se incrementan significativamente las distancias sociales y surgen formas de segmentación social rígidas que las existentes en el capitalismo industrial (p. 35).

Estas formas de segmentación, de distancias sociales, de barreras que puntualiza Tedesco (2011) aún se pueden encontrar en las aulas ecuatorianas, ya que, a pesar de la normativa vigente todos los centros educativos no están todavía preparados para trabajar desde un modelo de derecho que aborde la inclusión y sobre todo la integración de todas las personas en un escenario educativo que continúe sobre rieles tradicionalistas. En una cultura inclusiva el compromiso institucional tiene que ser con los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la cual cada uno de los que allí están tengan derecho a acceder al conocimiento, más aún cuando existen cierta resistencia al cambio (viene desde fuera) que, a la transformación, esta es más consciente y voluntaria.

Investigadores como Arvelo-Rosales et al. (2021) aportan claves estratégicas para la inclusión:

1. Inclusión como proceso: como institución y docentes, se deben buscar estrategias para responder a la diversidad del alumnado, suprimir barreras organizacionales de enseñanza y mejorar los métodos de evaluación del alumnado.
2. Utilizar las habilidades y el conocimiento existente a través del intercambio de prácticas eficaces, con un amplio abanico de enfoques didácticos.

3. Desarrollar un lenguaje sobre la práctica, que bien podría ser a través de evidencias que se recoge de la labor del profesorado.
4. Promover el respeto por la diferencia
5. Liderazgo compartido para que exista una mayor participación en la toma de decisiones.

Es decir, que desde el derecho que tienen las personas a las oportunidades educativas se exige repensar las prácticas educativas, trabajar acorde con lo que puede lograr cada estudiante y no en la simple observancia a los estándares transformando las aulas tradicionales con estrategias didácticas que aseguren una mejor respuesta y estimulen a la participación de las personas en clase.

Lo anterior guarda una estrecha relación con el enfoque pedagógico inclusivo explicado por Black-Hawkins (2017), en el cual “los profesores se centran en cómo hacer oportunidades valiosas de aprendizaje disponibles para todos, por lo que *todos* los alumnos pueden participar en la comunidad del aula” (p. 1). En países como el Ecuador las escuelas son diversas, no solo desde el punto de vista cultural, sino porque los estudiantes que antes se encontraban en centros de educación especial son acogidos en los centros regulares.

Por tanto, el profesorado necesita tener dominios pedagógicos inclusivos e integradores; ya que la inclusión se queda en la garantía de derechos a una educación de calidad mientras que con la integración se pretende incorporar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, al sistema regular de enseñanza. El primero se hace visible a partir de las diferentes normativas. Es por ello que en el presente artículo se realiza un análisis teórico de los aspectos actuales más relevantes de la educación inclusiva en el Ecuador, siendo este el objetivo del estudio bibliográfico que se reporta.

Materiales y métodos

Para dar cuenta de los aspectos teóricos más relevantes de la educación inclusiva y su expresión en el sistema educativo ecuatoriano, se realizó primeramente una búsqueda de literatura científica actualizada en bases de datos internacionales de corriente principal, siendo seleccionados varios materiales bibliográficos a partir de los cuales se logró actualizar y profundizar en la información requerida para tales propósitos.

En total se descargó una cifra de 107 artículos, libros y tesis publicados sobre el tema en los últimos 10 años, de los cuales 38 fueron específicos del tema y a partir de ellos se

realizó la revisión y el análisis que permitió arribar a los resultados teóricos que se muestran.

Resultados

Al respecto Rojas-Avilés et al. (2020), aclaran que queda explicitado, como mandato constitucional en Ecuador, que todas las personas, a pesar de las posibles diferencias individuales, tienen el derecho a ser incluidas en igualdad de condiciones en el sistema educativo, según el artículo 26 de la sección quinta, en el cual se establece:

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.

El segundo, la integración, se asegura con el modelo de derechos humanos e inclusión social. Al respecto, es necesario conocer cómo se contextualiza en los centros ecuatorianos el enfoque de derechos humanos y de inclusión social, si existe análisis de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021) en su artículo 6, literal que:

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.

En el artículo 47 se señala:

Que tanto la educación formal como no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz. El estado garantizará la inclusión e integración en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje.

En concordancia con Blanco (2009, citado por López et al., 2018) queda claro que:

El derecho a la educación está ampliamente reconocido en el ámbito internacional y en las legislaciones, de todos los países, pero este derecho se puede entender de manera amplia o restringida [...] el derecho a la educación aspira a que esta sea de igual calidad para todos, promoviendo los aprendizajes necesarios para el desarrollo personal y la participación en la sociedad, y el conocimiento y la vivencia de los derechos humanos (p.3).

En consecuencia, el modelo del enfoque de derechos humanos e inclusión social, se debe transparentar en la práctica docente y acciones educativas institucionales y el enfoque

pedagógico inclusivo como base en el diseño y desarrollo de las adaptaciones curriculares (propuesta curricular diseñada en el Documento Individual, numeral 7) que en teoría es una construcción en conjunto con todos los que en el centro educativo tienen la responsabilidad y el compromiso que el conocimiento sea accesible para todos. Para una exitosa práctica inclusiva, es necesario un enfoque pedagógico unido a la tecnología de la información y la comunicación que facilite que cada adaptación curricular garantice el logro de destrezas según la malla curricular vigente en Ecuador que dirige el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC).

El marco legal relativo a procesos de inclusión educativa ecuatoriana, se sustenta en la normativa concerniente a la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, en instituciones de educación, tanto ordinarias como especializadas, con el objetivo de “regular los mecanismos del Sistema Nacional de Educación para la atención a las personas con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad” (MINEDUC, 2013, p. 3).

Dicho ministerio, pretende evitar la exclusión de niños, niñas y de adolescentes dentro del sistema educativo ecuatoriano. Para tales efectos impulsa el diseño y ejecución de proyectos para fortalecer las estructuras organizacionales y las capacidades de los educadores, al transformar centros de educación regular, en instituciones inclusivas o sensibilizadas.

Implementar estos elementos en el sistema educacional ecuatoriano, puede fortalecer la propuesta de las adaptaciones curriculares de los estudiantes y, de hecho, existe un respaldo legal para llevarlo a cabo. La Reforma Curricular Nacional del año 2016, por su carácter flexible y abierto, permite ajustes, acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Un análisis del Pavo & Patiño (2020) indica que “la flexibilidad y apertura del currículo en Ecuador es un elemento estructural clave para facilitar el aprendizaje sostenible en todos los estudiantes y con ello la inclusión educativa” (p. 365).

Sin embargo, más allá de toda normativa o política estatal basada en los elementos teóricos y fundamentos científicos que sustentan la inclusión educativa, se hace necesario desarrollar, motivar y guiar la concreción de la práctica inclusiva en las instituciones educativas.

Discusión

De la práctica inclusiva a la Pedagogía inclusiva: aspectos a considerar

Para Black-Hawkins (2017), las prácticas inclusivas son desarrolladas a partir de las acciones ejecutadas para que los actores educativos comprendan la inclusión educativa en un contexto amplio. Tal como señala Vizcaíno (2015), la diversidad debe ser la protagonista del aula y, en este caso, cada persona (sujeto activo), en los procesos de aprendizaje. Actualmente ningún aula es homogénea y cada universo institucional es una amalgama, en la que cada individuo tiene sus propias necesidades formativas. En palabras de la autora “tener una mirada más inclusiva sobre las distintas maneras en que los alumnos aprenden hacen que implementemos tipos de trabajo que atiendan a la diversidad a través de investigaciones y el intercambio de prácticas eficaces de inclusión” (pp. 30-31).

Graham, Berman & Bellert (2015), afirman que: “el profesor es la clave, pues cuando ellos ofrecen enseñanza significativa a los estudiantes están ayudando a que cada niño y niña desarrollen sus destrezas y alcancen metas” (p. 11). De hecho, sostienen que las buenas prácticas buscan que, para cada estudiante, independientemente de las necesidades, existan oportunidades de aprendizaje de forma justa y equitativa. Además, debe mostrar una amplia gama de metodologías y formatos para atender a los diferentes estilos de aprendizaje.

López et al. (2018) afirman que las personas tienen características semejantes, pero que los diferencian. Por tanto, la realidad del aula es no solo diversa, sino, que a su vez es compleja. Sin embargo, las diferencias no deberían ser una advertencia de separación. Al contrario, son factores de exigencia hacia el profesorado, pues ellos deben lograr que cada experiencia de aprendizaje para los estudiantes sea única e irrepetible, teniendo en cuenta todos los ajustes necesarios para cumplir con este cometido mediante una práctica pedagógica con enfoque inclusivo.

La pedagogía inclusiva, por otra parte, se centra en los enfoques de enseñanza y el aprendizaje que direcciona el modo en que las personas, como entes individuales, participan en la comunidad de las aulas. No obstante, algunos enfoques suelen ser tradicionales. Razón por la cual, la pedagogía inclusiva pretende que todo lo que está disponible sea ampliado y aporte a cada uno de los participantes de una clase, de ahí que, el docente tiene el reto de ser inclusivo en las prácticas de aula (Black-Hawkins, 2017).

Quiere esto decir, que se requieren orientaciones pedagógicas consecuentes con que, el progreso es para todos. Para ello, propone Westwood (2018), el uso de la experimentación

de las distintas actividades, combinar las estrategias y trabajar en pos de descubrir nuevos caminos de enseñanza; adaptables a las necesidades de cada sujeto, al tener estilos y capacidades propias de aprendizaje.

A pesar de los años transcurridos, aún se fundamenta la tesis postulada por Brandt (1998, citado por Westwood, 2018).

- Las personas aprenden lo que es personalmente significativo para ellos, centrándose en tareas que le son gratificantes.
- Las personas aprenden más cuando aceptan objetivos desafiantes, pero alcanzables y los maestros deben demostrar confianza en sus habilidades proporcionando el andamiaje adecuado.
- El aprendizaje es de desarrollo, en el cual acercar a las personas a un tema se procura que de novicios se conviertan en expertos. Para ello, acercarlo de manera diferente a través de estrategias variadas permite que se dé el aprendizaje entre todos, a través de la interacción con los pares.
- Las personas aprenden de manera diferente y los centros educativos deben proporcionar opciones de aprendizaje y buscan enlazar nueva información con los ya concebidos.
- El aprendizaje ocurre a través de la interacción social, por ello es importante el análisis del entorno y su influencia en las interacciones maestro-alumno y entre pares.
- Necesidad de retroalimentación para aprender (Brandt, 1998).
- Generar un clima emocional positivo, en el cual los estudiantes fortalezcan el aprendizaje. En palabras de Graham, Berman & Bellert (2015), “La escuela debe proporcionar un entorno seguro para el aprendizaje, caracterizado por una buena disciplina, relaciones cálidas y positivas entre profesor y el estudiante, una fuerte inversión en el bienestar de los estudiantes, la autoconfianza y motivación intrínseca”. (p. 11)

Estos principios no solo refuerzan las prácticas inclusivas, sino que orientan hacia enfoques pedagógicos que hacen del aprendizaje un proceso sostenible. Graham et al. (2015) insiste en que los estudiantes del siglo XXI desarrollen habilidades de pensamiento de orden superior, así como destrezas sociales que aporten al procesamiento de la información, acorde con las capacidades individuales, utilizarla adecuadamente, intercambiarla, debatir sobre ella de manera crítica y aplicarla (desarrollo de destrezas).

Asimismo, al consultar al profesor Rafael Sánchez Montoya (coordinador y profesor del curso Experto en TIC, inclusión y discapacidad) sobre la posibilidad de contextualizar la base de conocimientos a un escenario de desarrollo de destrezas manifestó que “entre destreza y competencias casi no hay diferencias, se podría decir que las destrezas (también llamadas habilidades) son competencias de bajo nivel y que se suelen adquirir por repetición o automática” (Gallegos Navas, 2018, p.56).

Por tanto, todo conjunto de competencias que se diseñe debe permitir tanto la inclusión como la integración holística del estudiante, porque así lo prepara hacia una transición al mundo laboral. Este último es uno de los grandes vacíos que actualmente tiene la práctica inclusiva; el hecho de que, los estudiantes con necesidades educativas, se preparan en los centros de educación regular, con un currículo que apunta hacia una continuidad universitaria, más no hacia la vida laboral.

Un enfoque pedagógico adecuado va en la búsqueda de una “enseñanza responsiva” Graham, Berman y Bellert (2015), en la cual se identifican a los estudiantes por sus capacidades, desde Creática Fundación Free Iberoamericana para la Cooperación, se presenta la base de conocimiento (p. 11), perfectamente adaptable al formato de la adaptación curricular vigente en Ecuador, en relación con:

- Autonomía, sensomotricidad, habilidades sociales
- Comunicación y lenguaje
- Matemáticas
- Medio natural y social
- Competencia digital
- Conocimiento artístico
- Transición al mundo laboral

Actualmente, el MINEDUC desarrolla acciones específicas que se pueden constatar en infraestructuras, la sensibilización y en la capacitación a educadores y autoridades escolares. Debe destacarse las 140 unidades distritales de apoyo a la inclusión (UDAI), que se han capacitado con el objetivo de garantizar la inclusión de estudiantes con NEE asociadas o no a la discapacidad (MINEDUC, 2019, p. 60).

Entre otros programas llevados a cabo en Ecuador, se pueden mencionar:

1. La Campaña todos ABC de alfabetización, educación básica y bachillerato “Monseñor Leonidas Proaño”. Éste es un programa que se ejecuta a través de la subsecretaría de educación especializada e inclusiva, y se aplica a aquellas personas que no han podido culminar sus estudios edades o períodos regulares. Incluye además una cobertura a cientos

de miles de jóvenes y adultos con deficiencias en el aprendizaje o rezagos escolares. El objetivo del programa es que los alumnos involucrados concluyan sus estudios en aproximadamente un lustro.

2. El Programa de Acompañamiento Pedagógico, con el cual se pretende mejorar la relación entre alumnos y educadores, a través de acciones integradoras que permitan mejorar las capacidades de los estudiantes. Para tal fin, se han aplicado acciones de superación pedagógica, mediante la capacitación de docentes en lo relacionado con el acompañamiento pedagógico exitoso.

3. El Programa de Apoyo a la Inclusión Educativa se está desarrollando en centros educacionales mediante la creación de estructuras orgánicas, bajo la dirección de la Subsecretaría de educación especializada e inclusiva. Destacan entre estas, las denominadas Unidades distritales de apoyo a la inclusión educativa (UDAI) cuyo objetivo principal es proporcionar apoyo técnico, metodológico y conceptual a dichos centros. Estas unidades distritales cuentan con un equipo multidisciplinario compuesto por psicopedagogos, psicólogos clínicos, educadores especiales, terapeutas físicos, ocupacionales y de lenguaje. Entre otras, una de sus funciones principales es asesorar a educadores y familiares, una vez identificado el tipo de necesidad especial educativa del estudiante.

Todo lo antes expuesto confirma lo expresado por Rojas-Avilés et al. (2020), cuando afirman que, el Estado ecuatoriano tiene:

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. (p. 82)

El papel de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en la inclusión educativa

Internet y las tecnologías de la información y las comunicaciones, desempeñan actualmente un papel fundamental en la prestación de apoyo a las personas con discapacidad. Los eslóganes predicados sobre la integración, la inclusión y la lucha por los derechos de las personas con discapacidad, tienen ahora más posibilidades de ponerse en práctica. Internet puede tratarse como una especie de puente o ventana al mundo en general, para las personas a las que les resulta difícil establecer contactos sociales o adquirir conocimientos de forma tradicional (Orozco Almario, 2019).

De igual forma, estas plataformas y tecnologías modernas, pueden llegar a ser determinantes para el correcto desarrollo de una pedagogía inclusiva en una contemporaneidad dominada por lo tecnológico. Las TIC permiten la presentación interesante de contenidos a los estudiantes, de tal manera que los motive a participar activamente y constituyen un recurso que actúa como andamiaje para que los estudiantes con mayores dificultades comunicativas, accedan a una interrelación de la clase y de su entorno social.

Constituyen, por tanto, un recurso que coadyuva a potenciar cualquier estrategia, incluido los métodos de aprendizaje cooperativo. Para Graham, Berman & Bellert (2015), es necesario incorporar innovaciones tecnológicas y los docentes deben tener habilidades, además de perspectivas creativas para el desarrollo de competencias en el ámbito de la inclusión educativa. Para tales fines, se han desarrollado plataformas que constituyen y/o aportan herramientas verdaderamente enriquecedoras, como la que se describe a continuación.

En el portal Wikinclusión, para facilitar la inclusión escolar y laboral, se identifican 1.607 competencias, divididas en 7 áreas y 30 bloques. Cada una de las competencias indica lo que puede hacer el estudiante y van en concordancia con un aprendizaje significativo que contextualiza aquello que el estudiante debe aprender, además se hace manera holística, pues se trabaja las habilidades sociales, de allí la importancia del acompañamiento y la guía del profesorado que garantice el desarrollo de destrezas.

Como ya se había mencionado en líneas anteriores, la plataforma de Wikinclusión aporta a la práctica docente con propuestas inclusivas novedosas, cuyo enfoque pedagógico procura que todos los estudiantes cuenten con oportunidades de acceso al conocimiento. Las estrategias didácticas, con el apoyo de la tecnología, ayudan a que las personas desarrollen las siete competencias para la vida (o destrezas, en el contexto ecuatoriano). De acuerdo a Gómez Trigueros et al. (2019), las Tecnologías de la Comunicación y de la Información son todas aquellas herramientas que permiten almacenar, procesar, recuperar y comunicar a través de diferentes dispositivos electrónicos e informáticos. Tanto la televisión, el teléfono, el video, el ordenador (a través del cual se utilizan aplicaciones informáticas) e incluso los dispositivos móviles. A través de tales dispositivos, se pueden utilizar los modelos de intermediación que se apoyan en computadoras, celulares y tabletas. Entre estos modelos se deben destacar el modelo bFREE, el modelo microproyectorflippedclassroom y el modelo mFREE.

El Modelo bFREE (Figura 1) se basa en las capacidades que tienen las personas; y las metas expresadas como competencias que se busca a conseguir. La intervención se desarrolla de manera holística. Además, dependiendo de la complejidad de la práctica inclusiva se construyen rampas digitales para que el sujeto interactúe con la computadora.

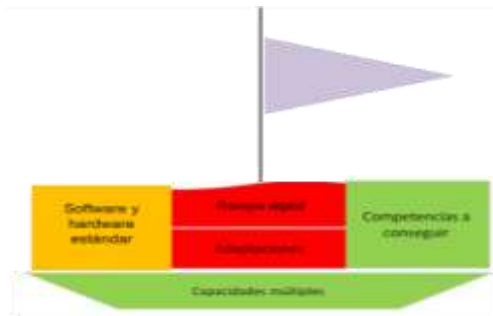


Figura 1: Modelo bFREE. Tomado de: <http://wikinclusion.org/index.php/Archivo:Cincotres.png>

Con el modelo bFREE, dentro de una práctica inclusiva, se busca potenciar los beneficios de la tecnología, pues favorecen el desarrollo de rampas digitales. Su diseño parte de la base del conocimiento y las herramientas informáticas que cooperan hacia el logro de las competencias preestablecidas.

El modelo de micro-proyectos *flippedclassrom* (Figura 2) en el contexto ecuatoriano favorece a aquellos estudiantes que, por su alto grado de discapacidad, en ocasiones necesitan estar parte de su tiempo en tratamientos, terapias o concilian estudios en los centros regulares con centros especializados.



Figura 2: Modelo microproyecto *flippedclassrom*. Tomado de <http://wikinclusion.org/index.php/Archivo:Inversa5.png>

Una de las ventajas, de la práctica de la educación semi presencial (*Blendedlearning*), es la posibilidad de desarrollar tareas y hacer seguimiento al estudiante aplicándolas TIC. Sin embargo, como docentes, se tiene la responsabilidad de seleccionar de manera cuidadosa cada uno de los materiales digitales.

El modelo mFREE, consta de 5 fases (Figura 3). En este se pueden asociar 1.500 competencias con más de 2.000 recursos

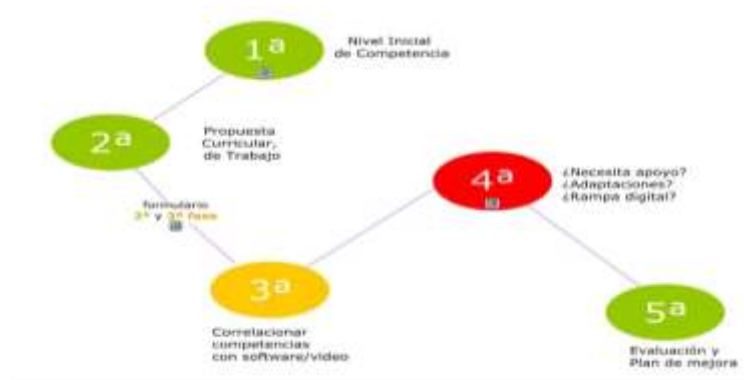


Figura 3: Modelo mFREE. Tomado de http://wikinclusion.org/index.php/Modelo_mFREE

De la base de datos de competencias, se identifica por código lo que puede hacer el estudiante; luego se diseña una propuesta curricular para indicar lo que se quiere lograr con el estudiante, para ello se apoya en las TIC. Los recursos que proporciona la plataforma de Wikinclusión permiten que, como profesionales, se acceda a cada una de las siete áreas con los respectivos bloques de conocimiento manera gratuita.

Tal y como señalan Fachal, Abásolo, & Sanz (2019):

Es importante destacar que sus 5 fases no en todas las ocasiones se producen en forma secuencial ya que como resultado de la evaluación es posible distinguir que es necesario rectificar la propuesta curricular, que necesita algún tipo de adaptación o software diferente porque no cumple las expectativas deseadas o incluso llegar hasta descubrirse nuevas competencias iniciales por el mismo proceso educativo. (p. 1112)

El uso de las TIC en combinación con modelos como los antes descritos, conlleva beneficios en el proceso enseñanza aprendizaje, al facilitar el desarrollo integral del estudiante, a partir de la identificación y tratamiento de sus necesidades educativas especiales mediante una dinámica activa que lo convierte en coprotagonista de su formación personal. Pueden también favorecer el desarrollo de la memoria visual y semántica del estudiante, así como aumentar su concentración.

Por otra parte, nunca deben considerarse como un sustituto del maestro y debe evitarse que se cree una dependencia tecnológica, ya sea por parte del profesor o del alumno y se menoscabe la realización de actividades que no requieren del uso de las TIC. Por tanto, al docente le corresponde guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje, además éste de estar seguir y evaluar los progresos de dicho alumno.

Conclusiones

1. *Las normas vigentes en Ecuador, así como los diferentes programas y formatos de formación, proporcionan un abanico de posibilidades que refuerzan y fortalecen la tarea del docente que está en búsqueda de desarrollar una práctica educativa inclusiva.*
2. *A su vez, permiten que las instituciones desarrollen culturas y políticas acordes a las necesidades individuales de los estudiantes, pues dar respuesta a cada una de ellas, es lo que realmente consolida un modelo inclusivo con enfoque de derecho social.*
3. *Las TIC deben considerarse como un recurso valioso que acorta brechas y favorece la inclusión, la motivación y la comunicación entre todos los integrantes de un aula.*
4. *Sin embargo, su utilización como apoyo a personas con NEE requiere, además de medios digitales y softwares especializados, del uso de rampas digitales, al igual que de cambios paradigmáticos en las concepciones y prácticas que los maestros aplican durante el desarrollo de las actividades docente-educativas.*

Referencias bibliográficas

1. Arvelo-Rosales, C. N., Alegre de la Rosa, O. M., & Guzmán-Rosquete, R. (2021). Initial training of primary school teachers: Development of competencies for inclusion and attention to diversity. *Education Sciences*, 11(8), 413.
2. Black-Hawkins, K. (2017). *Understanding inclusive pedagogy: Learning with and from teachers*, En V. Plows y B. Whitburn (Eds). *Inclusive Education: Making Sense of Everyday Practice* (pp. 13-30). Rotterdam: Sense Publishers.
3. Fachal, A., Abásolo, M. J., & Sanz, C. V. (2019). Experiencias en el uso de TIC y rampas digitales en la enseñanza de informática a alumnos de educación terciaria con discapacidad visual o auditiva. In XXV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación (CACIC).
4. Gallegos Navas, M. (2018). *La inclusión de las TIC en la educación de personas con discapacidad: relatos de experiencias*. Editorial Abya-Yala.
5. Graham, L., Berman, J., & Bellert, A. (2015). *Sustainable learning: Inclusive practices for 21st century classrooms*. Melbourne: Cambridge University Press.
6. Gómez-Trigueros, I. M., Ruiz-Bañuls, M., & Ortega-Sánchez, D. (2019). Digital literacy of teachers in training: Moving from ICTS (information and communication technologies) to LKTs (learning and knowledge technologies). *Education Sciences*, 9(4), 274.
7. Gómez-Zepeda, G., Petreñas, C., Sabando, D., & Puigdemívol, I. (2017). The role of the Support and Attention to Diversity Teacher (SADT) from a community-based perspective: Promoting educational success and educational inclusion for all. *Teaching and Teacher Education*, 64, 127-138.
8. Intxausti, N., Etxebarria, F., & Bartau, I. (2017). Effective and inclusive schools? Attention to diversity in highly effective schools in the Autonomous Region of the Basque Country. *International Journal of Inclusive Education*, 21(1), 14-30.
9. López, V., Gonzalez, P., Haquin, D. M., Costa, P. A., Sepúlveda, J. C. O., Redón, S. & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas= Education Policy Analysis Archives*, 26(1), 157.

10. MINEDUC. (2013). Acuerdo Ministerial N° 0295-13. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf
11. MINEDUC. (2019). Educación especializada e inclusiva. <https://educacion.gob.ec/unidad-de-apoyo-a-la-inclusion-udai/>
12. Orozco Almario, I. C. (2019). La pedagogía inclusiva como enfoque emergente en las escuelas: Habla el profesorado de educación primaria. In III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação, pp. 60-68. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
13. Pavo, M. Á. H., & Patiño, M. G. C. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Científica*, 5(15), 362-383.
14. Rojas-Avilés, H., Sandoval-Guerrero, L., & Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 75-93.
15. Tedesco, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, pp. 31-47. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a01.pdf>
16. Westwood, P. (2018). *Inclusive and adaptive teaching: Meeting the challenge of diversity in the classroom*. Routledge.