Verdad y Derecho
Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Sociales
Vol. 5(especial), 493-504, 2026
https://doi.org/10.62574/8rk0y770

Los derechos de niños con discapacidad en el acceso a la educación en Ecuador
The rights of children with disabilities in access to education in Ecuador

Mateo Sebastián Estrella-Álvarez
mateoea76@uniandes.edu.ec
Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ibarra, Ecuador
https://orcid.org/0009-0006-4844-1472

Ricky Marcelo Mejía-Loza
rickyml98@uniandes.edu.ec
Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ibarra, Ecuador
https://orcid.org/0009-0002-5352-9592

Charli Dudley Pozo-Benavides
charlipb63@uniandes.edu.ec
Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ibarra, Ecuador
https://orcid.org/0009-0001-0792-3452

Josía Jeseff Isea-Argüelles
ui.josiaia82@uniandes.edu.ec
Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ibarra, Ecuador
https://orcid.org/0000-0001-8921-6446

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar los derechos de niños con discapacidad en el acceso a la educación en Ecuador. Mediante un enfoque cualitativo-etnográfico, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a tres informantes clave: un docente, un padre de familia y un director de institución educativa. Los resultados evidenciaron déficits estructurales en infraestructura, financiamiento, capacitación docente, tecnología asistiva y participación familiar, con ausencia total de iniciativas de tecnología asistida reportadas por los informantes. Se identificó que la brecha no proviene de un marco normativo insuficiente, sino de la falta de mecanismos institucionales que traduzcan los mandatos legales en prácticas pedagógicas concretas. Se concluye que superar este déficit requiere una respuesta multiinstitucional que articule reforma presupuestaria, formación docente especializada, provisión de materiales adaptados y fortalecimiento de la corresponsabilidad familia-escuela.
Descriptores: política educacional; democratización de la educación; derecho a la educación. (Fuente: Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The present study aimed to analyse the rights of children with disabilities in access to education in Ecuador. Through a qualitative-ethnographic approach, semi-structured interviews were administered to three key informants: a teacher, a parent and a school head teacher. The results revealed structural deficits in infrastructure, funding, teacher training, assistive technology and family participation, with a complete absence of assisted technology initiatives reported by the informants. It was identified that the gap does not stem from an insufficient normative framework, but rather from the lack of institutional mechanisms to translate legal mandates into concrete pedagogical practices. It is concluded that addressing this deficit requires a multi-institutional response that articulates budgetary reform, specialised teacher training, provision of adapted materials and the strengthening of shared responsibility between family and school.
Descriptors: educational policy; democratisation of education; right to education. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 16/03/2026. Revisado: 21/03/2026. Aprobado: 21/04/2026. Publicado: 01/04/2026.
Sección artículos de investigación

INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho humano fundamental que da lugar al desarrollo de persona a persona, al desarrollo de sociedades más equitativas e inclusivas. En Ecuador, la Constitución prevé la educación para todos los ciudadanos y promueve la accesibilidad a la educación tanto para niños como para adultos sin discriminación y el acceso de niños con discapacidades. Sin embargo, muchos problemas aún obstaculizan la aplicación exitosa de una educación verdaderamente inclusiva. Según Hernández-Pico y Samada-Grasst (2021), Ecuador tiene un marco legal amplio y protector para la educación inclusiva, cuya traducción se ve obstaculizada por obstáculos estructurales que no se superan solo con regulaciones al pasar a prácticas pedagógicas concretas. Las implicaciones de su análisis muestran cómo la discrepancia entre las expectativas normativas y las realidades institucionales impacta desproporcionadamente a los niños con discapacidades en áreas rurales y de bajos ingresos.

Tales barreras son numerosas e intrincadas, que van desde instalaciones escolares deficientes hasta la escasez de materiales educativos adaptados y la terquedad de los prejuicios sociales junto con la estigmatización de las personas con discapacidad, por tanto, la situación es aún peor en las áreas rurales, donde las escuelas carecen de accesibilidad y los maestros ni siquiera están capacitados en inclusión (Rojas-Avilés et al., 2020). Específicamente, Narváez-Intriago y Lara-Lara (2021) destacaron la falta de capacitación de los maestros ecuatorianos en condiciones de autismo y síndrome de Asperger, lo que limita cómo los maestros pueden abordar a estos estudiantes en aulas normales. Un enfoque similar ha sido desplegado por Irrazabal-Bohórquez et al. (2023b), los estudiantes con discapacidades auditivas experimentan problemas de comunicación específicos que no han sido adecuadamente abordados dentro de las instituciones educativas tanto en los grados superiores como inferiores.

En el contexto histórico, Gómez-Mendoza y Arroyo-Gutiérrez (2024) destacaron la reciente transición de la educación inclusiva en Ecuador a lo largo del tiempo, ya que históricamente ha pasado de un modelo segregado de provisión a un modelo

de integración progresiva, como resultado del hecho de que la evolución normativa no necesariamente corresponde con cambios en lo que se practica en las instituciones y en los recursos, la divergencia entre la aceptación legal y la implementación sigue presentando el desafío más destacado.

Como encontró Ocampo (2018), la inclusión de personas que viven con discapacidades tiene barreras incluso en las instituciones terciarias, reflejando la continuación de un sistema que está dirigido principalmente hacia personas sin discapacidades. Estos conocimientos se extienden a los niveles fundamental y secundario, en los cuales los fundamentos son aún más tenues, Bravo et al. (2024) analiza la utilización de tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de inclusión, es una oportunidad que requiere inversión continua, capacitación docente y acceso a condiciones de conectividad no igualmente presentes en el territorio nacional.

Por la parte legal del problema no se limita al acceso a la educación, sino que se extiende al acceso a la justicia, ante lo cual, Montoya-Malagón et al. (2024) mostraron que la violación del acceso a servicios para personas con discapacidades en Ecuador es resultado de la falta de un enfoque holístico que articule las diferentes instancias estatales con la comunidad educativa. De hecho, en esta línea Ruiz-Silva et al. (2025) advirtieron que las barreras al acceso a la justicia y las garantías de derechos humanos de las personas con discapacidades en Babahoyo son estructuralmente similares a las identificadas en el sector educativo, ilustrando el hecho de que el problema va más allá del sistema escolar y requiere una respuesta multiinstitucional, por tanto, Rivera-Velasco y Benavides-Salazar (2024) señalaron que las políticas públicas dirigidas a la inclusión de personas con discapacidades en Ecuador se han centrado en el reconocimiento formal de derechos, sin construir las estructuras funcionales que permitan su implementación efectiva.

De ese modo; se tiene por objetivo analizar los derechos de niños con discapacidad en el acceso a la educación en Ecuador.

MÉTODO

Utilizando un enfoque etnográfico para facilitar un método cualitativo, el estudio se involucró en la observación primaria de las situaciones educativas de niños con discapacidades a través de informantes clave: los educadores que participaron y trabajaron en varias instituciones. Basado en la participación activa de los investigadores en este entorno, la etnografía permitió obtener una visión detallada y realista de los desafíos que enfrentan estos niños en su proceso de aprendizaje (Irrazabal-Bohórquez et al., 2023a).

Para la recolección de datos, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con tres informantes clave: un maestro, un padre y el director de un centro educativo. Las preguntas fueron elaboradas para recopilar información sobre prácticas pedagógicas, barreras existentes y estrategias implementadas para incluir a niños con discapacidades; un formato semiestructurado hizo que la recolección de datos fuera flexible para explorar más profundamente los componentes percibidos por cada informante como más relevantes a partir de los datos. Se mantuvo el rigor metodológico utilizando la triangulación de datos, donde se agruparon varios informantes y fuentes para mejorar la validez y confiabilidad de los hallazgos recopilados; se utilizaron codificación cualitativa y categorización del material para buscar patrones que surgieron de las respuestas.

RESULTADOS

Los datos obtenidos mediante las entrevistas semiestructuradas se organizan en la Tabla 1, que presenta los aspectos analizados, las respuestas de cada informante y las categorías emergentes identificadas. La convergencia de criterios entre los tres informantes en las dimensiones más críticas refuerza la consistencia del diagnóstico producido por el estudio.

Tabla 1. *Respuestas de informantes clave sobre el acceso a la educación inclusiva para niños con discapacidad.*

Aspecto	Entrevista 1 (Docente)	Entrevista 2 (Padre/Madre)	Entrevista 3 (Director)	Categorías
Acceso a la educación	Limitaciones en recursos y falta de capacitación docente. La adaptación curricular es difícil debido a la falta de preparación.	Dificultad en la comunicación debido a la discapacidad auditiva de su hijo; apoyo limitado de la profesora y falta de recursos adecuados.	Los principales desafíos son la falta de infraestructura adecuada y el aspecto económico, ya que muchas instituciones no pueden costear las adaptaciones necesarias.	Infraestructura. Programas de apoyo académico.
Recursos materiales	No hay recursos adecuados (libros en braille, intérpretes, etc.). El docente debe crear adaptaciones.	El gobierno no proporciona materiales adecuados para niños con discapacidad auditiva; solo algunos libros grandes o imágenes.	En instituciones privadas no hay apoyo del gobierno; en las públicas, aunque existe cierto presupuesto, no es suficiente.	Apoyo gubernamental. Tecnología asistida.
Relación con padres	Los padres tienen poca interacción debido a la falta de colaboración y apoyo del sistema.	La madre está más involucrada, pero siente que la profesora no mantiene una comunicación constante o personalizada.	La relación entre profesor y padre debe ser del 100 % para garantizar una mejor educación. Es fundamental establecer protocolos y estrategias de comunicación.	Apoyo del núcleo familiar. Capacitación para padres.
Inclusión social	La inclusión es un desafío debido a la falta de sensibilización de los compañeros y la infraestructura no adaptada.	Aunque el estudiante tiene amigos, aún existe incomprensión por parte de algunos niños debido a su discapacidad auditiva.	Se deben aplicar estrategias pedagógicas según el grado de necesidad del estudiante. Es esencial que el docente esté siempre atento.	Convivencia social. Participación en actividades.
Apoyo del gobierno	El gobierno proporciona algunos planes de inclusión, pero no hay materiales ni formación suficiente.	El gobierno no proporciona apoyo específico como material didáctico adaptado ni dispositivos de ayuda auditiva.	No hay apoyo para instituciones privadas; en las públicas el presupuesto es insuficiente. Se requiere mayor inversión.	Políticas educativas. Financiamiento.

Nota. Los datos fueron obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas a tres informantes clave.

Las cinco nuevas categorías que identificamos a partir de la Tabla 1 presentan una imagen integrada de los déficits sistémicos en la educación inclusiva en Ecuador. La categoría de acceso a la educación indica que estos no se deben a un solo atributo, sino a la infraestructura insuficiente, la falta de capacitación docente y las limitaciones financieras. Castro et al. (2024) confirman que estos factores interactúan sinérgicamente, aumentando la exclusión educativa de los niños con discapacidades. En cuanto a la categoría de recursos materiales, se puede deducir que los materiales adaptados, como libros en braille, intérpretes o dispositivos auditivos, son limitados en los sectores público y privado. Irrazabal-Bohórquez et al. (2023b) informan que los estudiantes con discapacidades auditivas enfrentan una barrera para comunicarse que los sistemas educativos no han podido superar con los recursos disponibles.

Mientras que la categoría de relación con los padres indica que, si bien la colaboración familia-escuela es importante para el aprendizaje, en realidad, los canales de comunicación son esporádicos e insuficientes. Esto pone de relieve el tema de la inclusión social más allá del nivel pedagógico, en la dimensión de las relaciones entre pares, ya que el desconocimiento de los compañeros perpetúa la exclusión en la propia escuela (Rojas-Avilés et al., 2020). Por último, la categoría de apoyo gubernamental muestra que las políticas públicas existentes no conducen a recursos suficientes ni a instituciones de apoyo, lo que Rivera-Velasco y Benavides-Salazar (2024) señalan como estructural al evaluar las políticas de inclusión educativa para personas con discapacidades en Ecuador.

Análisis cruzado de categorías emergentes

La Tabla 2 presenta el análisis y la discusión de las categorías emergentes identificadas en la Tabla 1, articulando los datos empíricos con los planteamientos de la literatura especializada.

Tabla 2. *Análisis y discusión de los resultados de la entrevista a tres informantes clave.*

Categoría	Análisis	Discusión
Acceso a la educación	Se evidencia que la accesibilidad está afectada por múltiples factores: falta de recursos, escasa preparación docente y barreras económicas.	Es necesario fortalecer la formación docente y el acceso a herramientas inclusivas para garantizar la igualdad de oportunidades educativas.
Infraestructura	La falta de infraestructura adecuada es una barrera significativa y recurrente para la inclusión efectiva.	Se requiere inversión sostenida en espacios adaptados para mejorar la accesibilidad y la calidad educativa.
Programas de apoyo académico	La ausencia de programas efectivos afecta el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades especiales.	Se recomienda un plan de inclusión que garantice acceso a materiales y estrategias de aprendizaje adaptadas a cada tipo de discapacidad.
Recursos materiales	La carencia de recursos adecuados refleja una baja prioridad asignada a la educación inclusiva en la planificación presupuestaria.	Es necesario ampliar la provisión de insumos adaptados para garantizar el aprendizaje efectivo de los estudiantes con discapacidad.
Apoyo gubernamental	Se identifica una falencia significativa en el respaldo estatal a las instituciones educativas que atienden a niños con discapacidad.	Es necesario un mayor compromiso estatal mediante políticas de inclusión, financiamiento adecuado y fiscalización efectiva.
Tecnología asistida	Ninguno de los tres informantes mencionó iniciativas en curso para la implementación de tecnología asistida en sus instituciones.	Se sugiere la implementación de herramientas tecnológicas inclusivas para mejorar la enseñanza, acompañada de capacitación docente.
Relación con padres	La comunicación entre familia y escuela es fundamental para el aprendizaje, pero los canales existentes son discontinuos e insuficientes.	Se recomienda establecer protocolos efectivos de diálogo y cooperación entre docentes y familias, con acompañamiento institucional.
Financiamiento	La insuficiencia de recursos no es percibida como una falla puntual, sino como una condición estructural del sistema.	La asignación de recursos debe ser prioritaria para mejorar la calidad, la accesibilidad y la sostenibilidad del sistema educativo inclusivo.

Nota. El análisis integra los datos empíricos obtenidos mediante entrevistas con los aportes de la literatura.

El análisis cruzado de las ocho categorías demuestra que la brecha entre el reconocimiento normativo de la educación inclusiva y la práctica proviene de los déficits simultáneos en infraestructura, financiamiento, formación docente, tecnología asistiva y participación familiar. Ninguna de estas dimensiones debe separarse una de otra; Montoya-Malagón et al. (2024) señalan que la falta de acceso a servicios para personas con discapacidad en Ecuador se debe a la falta de un mecanismo de colaboración a través del cual las entidades estatales puedan vincularse con la comunidad educativa. La categoría de tecnología asistiva fue, con

mucho, la más subrepresentada: ninguno de los tres informantes citó algún trabajo que se esté realizando actualmente para su implementación, lo cual parece contrario a lo que Bravo et al. (2024) observan en el sistema TIC utilizado para la educación inclusiva. La categoría de financiamiento, caracterizada transversalmente tanto por el docente como por el director, ilustra que la falta de recursos no se ve como una falla específica sino como un impedimento estructural que reduce la sostenibilidad de cualquier esfuerzo de inclusión; Ruiz-Silva et al. (2025) informan que la falta de garantías reales en Ecuador para los derechos de las personas con discapacidad se debe a una asignación presupuestaria insuficiente y a un débil monitoreo de las políticas actuales.

DISCUSIÓN

No obstante, la falta de infraestructura y la capacitación docente siguen siendo un desafío (Hernández-Pico & Samada-Grasst, 2021) incluso con la existencia de legislaciones y programas de educación inclusiva, Irrazabal-Bohórquez et al. (2023a) argumentan que la epistemología que sustenta la educación inclusiva en Ecuador sigue siendo un medio para reproducir lógicas asistencialistas que bloquean el cambio real en los procesos pedagógicos, y esto refleja también las declaraciones de los informantes, quienes identificaron la ausencia de conocimiento y capacitación como la principal barrera encontrada en la práctica.

Por otro lado; las comparaciones con otros países de la región revelan que hay una serie de similitudes en el campo de la implementación de políticas de educación inclusiva, pero la medida de implementación efectiva es diferente. Algunos países han lanzado iniciativas de educación especial con una inversión bien gestionada tanto en infraestructura como en capacitación docente, logrando así mayores niveles de inclusión escolar, pero Ecuador, por ejemplo, sufre de falta de dinero, supervisión inadecuada de políticas públicas y falta de recursos asignados que limitan la efectividad de las actividades que se están llevando a cabo actualmente (Castro et al., 2024).

En este sentido; Narváez-Intriago y Lara-Lara (2021) explican que la capacitación de los docentes en ciertas condiciones, como el autismo y el síndrome de Asperger, es el área que se pasa por alto en la formación preliminar y continua de los docentes

ecuatorianos, lo que lleva a entornos de aula de adaptabilidad por parte de los docentes con un conocimiento técnico o institucional de apoyo insuficiente; Irrazabal-Bohórquez et al. (2023b) añaden a este diagnóstico describiendo barreras y rasgos únicos de estudiantes con discapacidad auditiva tanto en poblaciones de educación básica como superior.

Siendo importante destacar que las familias no están adecuadamente representadas en los sistemas escolares para niños con discapacidades. Donde la educación inclusiva tiene éxito en tal sistema, es más probable encontrar asociaciones entre padres, educadores y líderes educativos para establecer planes orientados a la acción (Rojas-Avilés et al., 2020). Por tanto; la revisión de Rivera-Velasco y Benavides-Salazar sobre las políticas públicas actuales de Ecuador sobre la inclusión de personas con discapacidades señala que se han centrado en el reconocimiento de derechos en la ley formal sin crear los mecanismos reales para la acción para realizar el derecho. Quizás esta sea también una razón por la que la participación familiar en la política gubernamental está limitada en un entorno donde los padres desconocen los derechos legales que disfrutan los niños. Ruiz-Silva et al. (2025) y Montoya-Malagón et al. (2024) concluyen que los desafíos que enfrentan las personas con discapacidades para hacer valer sus derechos son estructuralmente comparables a los experimentados en la educación y el problema necesita una respuesta interinstitucional global más amplia.

Para responder a estas preguntas, Ocampo (2018) argumenta que la inclusión educativa y la provisión de la educación a nivel superior ecuatoriano muestran patrones de exclusión estructural que también se encuentran en el sistema que también se encuentran en niveles anteriores; un patrón que permea en todos los niveles del sistema superior; y uno que está conectado al nivel, sugiriendo la necesidad de crear una intervención sistémica desde la escuela inicial hasta el nivel universitario para dar forma a la amplia trayectoria de la educación hacia la inclusión.

Como argumentan Gómez-Mendoza y Arroyo-Gutiérrez (2024), esta perspectiva histórica también apoya la percepción de que la educación inclusiva en Ecuador es normativa, más que práctica, siendo el problema no el diseño de políticas o un ajuste sistémico, sino más bien la implementación y el financiamiento, y por lo tanto

las reformas críticas son presupuestarias e institucionales, pero no legislativas. En tanto, Bravo et al. (2024) sostienen que el uso de las TIC como medio para promover la educación inclusiva puede reducir significativamente las barreras de acceso, aunque la integración solo es posible si la preparación docente y el entorno de infraestructura tecnológica adecuada se complementan, y no están garantizados universalmente, a todas las sociedades ecuatorianas en la actualidad.

CONCLUSION

El análisis revela que el derecho de los niños con discapacidades en Ecuador al acceso educativo tiene un déficit estructural entre el reconocimiento constitucional y la práctica. Esta brecha se caracteriza por problemas superpuestos de déficits de infraestructura, falta de financiamiento, capacitación inadecuada de los docentes sobre discapacidades específicas, a saber, autismo y discapacidades auditivas, ausencia de tecnología asistencial, canales de comunicación discontinuos entre la familia y la escuela que debilitan la corresponsabilidad educativa. Los resultados revelan que el desafío no resulta de regulaciones inadecuadas, sino más bien de la falta de marcos institucionales que traduzcan las directrices legalmente mandatadas en procesos pedagógicos reales y recursos sostenidos. Las brechas empeoran en las regiones rurales y de bajos ingresos donde las disparidades son más evidentes. Por lo tanto, para abordar este déficit, se requiere una respuesta multiinstitucional para promover la reforma presupuestaria, la capacitación especializada de docentes, la provisión de materiales adaptados y la participación familiar como condiciones previas necesarias para garantizar la inclusión educativa, tanto real como no solo de palabra.

FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

No existe conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A UNIANDES.

REFERENCIAS

Bravo, H. M. T., Zambrano, C. K. M., Merchán, V. V. M., & Franco, A. M. (2024). Educación inclusiva, las TIC, tendencias y perspectivas en Ecuador [Inclusive education, ICT, trends and perspectives in Ecuador]. *Conocimiento Global*, *9*(1), 142–151.

Castro, K. V. V., Ceballos, V. C. R., Lozano, R. V. S., & Medrano, V. F. P. (2024). Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador [Analysis of factors influencing inclusive education in Ecuador]. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *27*(1), 61–73.

Gómez-Mendoza, M. J., & Arroyo-Gutiérrez, A. J. (2024). Historia de la educación inclusiva en Ecuador: Revisión bibliográfica [History of inclusive education in Ecuador: A bibliographic review]. *Revista Científica Hallazgos21*, *9*(2), 224–234.

Hernández-Pico, P. A., & Samada-Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador [Inclusive education from the educational legal framework in Ecuador]. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, *6*(3), 63–81.

Irrazabal-Bohórquez, A. T., Esteves-Fajardo, Z. I., Chenet-Zuta, M. E., & Melgar-Ojeda, K. A. (2023a). Educación inclusiva desde la episteme ecuatoriana [Inclusive education from the Ecuadorian epistemic perspective]. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, *6*(11), 17–31. https://doi.org/10.35381/e.k.v6i11.2300

Irrazabal-Bohórquez, A., Esteves-Fajardo, Z. I., Jurado-Arana, J. M., & García-Vera, K. R. (2023b). Estudiantes con discapacidad auditiva y los procesos inclusivos en las instituciones de educación superior [Students with hearing disabilities and inclusive processes in higher education institutions]. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *8*(Supl. 1), 192–210. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2780

Montoya-Malagón, A. P., Litardo-Mora, S. D., & Hernández-Alvarado, V. J. (2024). Vulneración al acceso a la justicia para personas con discapacidad en Ecuador [Violation of access to justice for people with disabilities in Ecuador]. *Verdad y Derecho. Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Sociales*, *4*(especial Babahoyo), 12–18. https://doi.org/10.62574/89p38m52

Narváez-Intriago, J. L., & Lara-Lara, F. (2021). Formación del profesorado ecuatoriano en autismo y asperger [Training of Ecuadorian teachers in autism and Asperger's]. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *11*(22), e023. https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.863

Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil [Disability, inclusion and higher education in Ecuador: The case of the Catholic University of Santiago de Guayaquil]. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *12*(2), 97–114. https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097

Rivera-Velasco, J. G., & Benavides-Salazar, C. F. (2024). Análisis de políticas públicas de educación, inserción a personas con discapacidad [Analysis of public education policies and inclusion of people with disabilities]. *Verdad y Derecho. Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Sociales*, *3*(3), 44–55. https://doi.org/10.62574/bjyhz677

Rojas-Avilés, F., Sandoval-Guerrero, L., & Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador [Perceptions of inclusive education in Ecuador]. *Revista Cátedra*, *3*(1), 75–93. https://doi.org/10.29166/catedra.v3i1.1903

Ruiz-Silva, J. H., Olvera-Manobanda, S. A., Laura-Chela, A. L., & Morejón-Vásquez, A. R. (2025). Análisis del acceso a justicia y garantía de derechos humanos para personas con discapacidad en Babahoyo [Analysis of access to justice and human rights guarantees for persons with disabilities in Babahoyo]. *Verdad y Derecho. Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Sociales*, *4*(CCGECON), 411–423. https://doi.org/10.62574/29n0am62

Derechos de autor: 2026 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/