Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. 7 No. 12.1
Edición Especial XII 2026

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS Y DESARROLLO INTEGRAL DE NIÑOS DE CINCO AÑOS EN CONTEXTOS DE RIESGO SOCIAL

INCLUSIVE PEDAGOGICAL STRATEGIES AND HOLISTIC DEVELOPMENT OF FIVE-YEAR-OLD CHILDREN IN SOCIALLY VULNERABLE CONTEXTS

Autores: [1]Violeta del Rocío Rivas Ríos, [2]Luisa Bibiana Siavichay Calderón, [3]Yadira Alexandra Blakman Briones y [4]Lorena Del Carmen Bodero Arizaga.

[1]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0001-5961-0271
[2]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0006-0614-9174
[3]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2491-5796
[4]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8081-5861
[1]E-mail de contacto: vdrivasr@ube.edu.ec
[2]E-mail de contacto: lbsiavichayc@ube.edu.ec
[3]E-mail de contacto: yablakmanb@ube.edu.ec
[4]E-mail de contacto: ldboderoa@ube.edu.ec
Afiliación: [1*2*3*4*]Programa de Maestría en Educación Inicial, con mención en Neurodesarrollo, en la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).
Artículo recibido: 16 de Octubre del 2026.
Artículo revisado: 18 de Noviembre del 2026.
Artículo aprobado: 18 de Noviembre del 2026.
[1]Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Primaria, graduada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación Inicial, con mención en Neurodesarrollo, en la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).
[2]Licenciada en Ciencias de la Educación Especial, graduada de la Universidad Nacional de Educación, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación inicial, con mención en Neurodesarrollo, en la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).
[3]Licenciada en Ciencias de la Educación con Especialización en Educación de Párvulos, graduada de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Superior, graduada de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, (Ecuador).
[4]Licenciada en Ciencias de la Educación, graduada de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, (Ecuador). Magister en Docencia Superior, graduada de la de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Doctorante del Doctorado en Pedagogía, en la Universidad Cien fuegos, (Cuba).

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas para fortalecer el desarrollo integral de niños de cinco años en contextos de riesgo social de la Unidad Educativa Carlota Rodas Cuervo de Dávalos, ubicada en Puerto Bolívar, Ecuador. Se desarrolló bajo un paradigma constructivista y un enfoque mixto, con alcance descriptivo y carácter aplicado. La muestra estuvo integrada por 25 niños de cinco años, tres docentes y 25 representantes legales. Para la recolección de información se utilizaron una guía de observación directa y cuestionarios estructurados dirigidos a docentes y familias, con procesamiento mediante estadística descriptiva e integración de información cualitativa y cuantitativa. A partir del diagnóstico se diseñó e implementó la propuesta "Pequeños Pasos, Grandes Sueños", organizada en actividades de participación e inclusión, reconocimiento y regulación emocional, cooperación, bienestar y acompañamiento familiar. La comparación de los resultados antes y después de la intervención mostró mejoras en los cinco ámbitos integrados: participación e inclusión educativa, bienestar socioemocional, prácticas pedagógicas inclusivas, ambiente seguro y afectivo, y acompañamiento familiar y comunicación. El mayor incremento correspondió al bienestar socioemocional, con una variación de 19,2 puntos porcentuales, seguido del ambiente seguro y afectivo, con 15,2 puntos. Se concluye que la propuesta constituye una alternativa pedagógica pertinente y viable para fortalecer prácticas inclusivas y socioemocionales en contextos vulnerables, aunque sus resultados deben interpretarse como evidencia de mejora posterior a la intervención y no como demostración causal.

Palabras clave: Educación inclusiva, Desarrollo integral, Primera infancia, Bienestar socioemocional, Vulnerabilidad social.

Abstract

The study aimed to analyze the inclusive pedagogical strategies implemented to strengthen the holistic development of five-year-old children living in contexts of social risk at the Carlota Rodas Cuervo de Dávalos Educational Unit, located in Puerto Bolívar, Ecuador. The study was conducted within a constructivist paradigm using a mixed-methods approach, with a descriptive scope and an applied nature. The sample consisted of 25 five-year-old children, three teachers, and 25 legal guardians. Data collection involved a direct observation guide and structured questionnaires administered to teachers and families; the data were processed using descriptive statistics, integrating both qualitative and quantitative information. Based on the initial assessment, an initiative titled "Small Steps, Big Dreams" ("Pequeños Pasos, Grandes Sueños") was designed and implemented, comprising activities focused on participation and inclusion, emotional recognition and regulation, cooperation, well-being, and family support. A comparison of results before and after the intervention revealed improvements across five integrated areas: educational participation and inclusion, socio-emotional well-being, inclusive pedagogical practices, a safe and supportive environment, and family support and communication. The most significant improvement was observed in socio-emotional well-being, with an increase of 19.2 percentage points, followed by the safe and supportive environment, with an increase of 15.2 percentage points. It is concluded that this initiative represents a relevant and viable pedagogical alternative for strengthening inclusive and socio-emotional practices in vulnerable contexts; however, the findings should be interpreted as evidence of post-intervention improvement rather than as a demonstration of causality.

Keywords: Inclusive education, Holistic development, Early childhood, Socio-emotional well-being, Social vulnerability.

Sumário

O estudo teve como objetivo analisar as estratégias pedagógicas inclusivas implementadas para fortalecer o desenvolvimento integral de crianças de cinco anos em contextos de risco social na Unidade Educacional Carlota Rodas Cuervo de Dávalos, localizada em Puerto Bolívar, Equador. A pesquisa foi desenvolvida sob um paradigma construtivista e uma abordagem mista, com alcance descritivo e caráter aplicado. A amostra foi composta por 25 crianças de cinco anos, três docentes e 25 representantes legais. Para a coleta de dados, utilizaram-se um roteiro de observação direta e questionários estruturados aplicados a docentes e famílias, com processamento por meio de estatística descritiva e integração de informações qualitativas e quantitativas. A partir do diagnóstico, foi elaborada e implementada a proposta "Pequenos Passos, Grandes Sonhos", organizada em torno de atividades de participação e inclusão, reconhecimento e regulação emocional, cooperação, bem-estar e acompanhamento familiar. A comparação dos resultados antes e depois da intervenção revelou melhorias nas cinco áreas integradas: participação e inclusão educacional, bem-estar socioemocional, práticas pedagógicas inclusivas, ambiente seguro e afetivo, e acompanhamento familiar e comunicação. O maior incremento ocorreu no bem-estar socioemocional, com uma variação de 19,2 pontos percentuais, seguido pelo ambiente seguro e afetivo, com 15,2 pontos. Conclui-se que a proposta constitui uma alternativa pedagógica pertinente e viável para fortalecer práticas inclusivas e socioemocionais em contextos vulneráveis; contudo, seus resultados devem ser interpretados como evidência de melhoria após a intervenção, e não como uma demonstração de causalidade.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Desenvolvimento holístico, primeira infância, Bem-estar Socioemocional, Vulnerabilidade social.

Introducción

La primera infancia constituye una etapa decisiva para la construcción de capacidades cognitivas, emocionales y sociales. En este periodo, las experiencias educativas y las condiciones del entorno pueden ampliar o limitar las oportunidades de aprendizaje y participación. La UNESCO (2021) sostiene que la educación inclusiva en la primera infancia debe considerar las barreras asociadas a las condiciones socioeconómicas y promover currículos que favorezcan el desarrollo socioemocional y el trabajo conjunto con las familias. Esta perspectiva adquiere especial relevancia cuando los niños viven en sectores caracterizados por inseguridad, violencia o vulnerabilidad económica.

En Ecuador, el Currículo Priorizado del subnivel Preparatoria reconoce ámbitos relacionados con identidad y autonomía, convivencia, relaciones lógico-matemáticas, comprensión y expresión oral y escrita, expresión artística y expresión corporal, incorporando además habilidades socioemocionales como parte de la formación integral (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

De manera complementaria, la Educación para la Seguridad Integral plantea que los espacios escolares deben favorecer el bienestar, la convivencia y la protección frente a riesgos físicos y psicosociales (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025). Por tanto, la respuesta educativa ante contextos de riesgo no puede limitarse al rendimiento académico, sino que debe considerar el clima emocional y las relaciones que se construyen en el aula. La literatura reciente respalda la utilización de enfoques flexibles e inclusivos. Almeqdad et al. (2023), a partir de una revisión sistemática y metaanálisis, identificaron resultados favorables asociados al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), mientras que Rusconi y Squillaci (2023) señalaron que la formación en DUA favorece competencias docentes para diseñar experiencias accesibles. Asimismo, King et al. (2023) encontraron evidencia de mejoras en el aprendizaje cuando se implementa instrucción basada en DUA. Moreira et al. (2025) destacan la complementariedad entre DUA y neuroeducación para responder a la diversidad y generar experiencias de aprendizaje más accesibles.

En el ámbito socioemocional, las intervenciones escolares muestran efectos relevantes. Ștefan et al. (2022) identificaron características comunes en programas eficaces de aprendizaje socioemocional dirigidos a preescolares, mientras que Cipriano et al. (2023) reportaron mejoras en habilidades, relaciones entre pares, clima escolar y funcionamiento académico asociadas con intervenciones universales de aprendizaje socioemocional. En paralelo, la participación familiar constituye un componente relevante del proceso educativo; una revisión reciente de Otero et al. (2025) evidencia el creciente interés científico por medir y fortalecer la participación de las familias en educación infantil.

En la Unidad Educativa Carlota Rodas Cuervo de Dávalos se identificó la necesidad de fortalecer la participación, la expresión emocional, la convivencia, la seguridad afectiva y el acompañamiento familiar de niños de cinco años que se desenvuelven en un contexto social vulnerable. Esta situación justificó el diseño de una intervención pedagógica contextualizada. Estudios recientes sobre aulas preescolares inclusivas resaltan la importancia de analizar la calidad de las prácticas y las condiciones de participación de los niños (Butterworth et al.,

2024), mientras que la evidencia sobre educación infantil indica que las experiencias de calidad pueden contribuir a reducir desigualdades asociadas al origen socioeconómico (Schmutz, 2024). Tambien la seguridad socioemocional y las relaciones de apoyo constituyen dimensiones relevantes para el compromiso y el desarrollo educativo (Dias et al., 2024). El objetivo del estudio fue analizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas para fortalecer el desarrollo integral de los niños de cinco años mediante la identificación de las afectaciones derivadas del contexto de riesgo social, el análisis de las prácticas docentes y la aplicación de una propuesta de intervención denominada "Pequeños Pasos, Grandes Sueños".

Materiales y Métodos

La investigación se desarrolló desde un paradigma constructivista, al considerar que la realidad educativa se construye mediante las experiencias e interacciones de los actores en su contexto. Se adoptó un enfoque mixto, puesto que la observación permitió recoger información cualitativa sobre comportamientos y dinámicas del aula, mientras que las encuestas proporcionaron datos cuantificables sobre las percepciones de docentes y familias. Esta integración es coherente con la concepción de los métodos mixtos como una vía para ampliar la comprensión de fenómenos educativos complejos (Hernández y Mendoza, 2023).

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, de tipo descriptivo, con orientación aplicada y un diseño preexperimental de un solo grupo con medición pretest-postest, en el contexto educativo natural. En una primera fase, se describieron las condiciones existentes relacionadas con las estrategias pedagógicas inclusivas y el desarrollo integral de los niños; posteriormente, se implementó la propuesta de mejora "Pequeños Pasos, Grandes Sueños" y se evaluaron los cambios registrados en los mismos participantes. La población institucional estuvo conformada por 203 estudiantes, 10 docentes, un directivo y un profesional de Psicología Clínica del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). La muestra intencional estuvo integrada por 25 niños de cinco años, tres docentes, un directivo, un profesional del DECE y 25 representantes legales. No se contó con un grupo de control ni se realizó asignación aleatoria, por lo que los resultados permiten describir las variaciones observadas después de la intervención, sin establecer una relación causal definitiva.

Las técnicas empleadas fueron la observación directa y la encuesta. Se utilizaron una guía de observación dirigida a los niños y cuestionarios estructurados para docentes y representantes legales, con ítems relacionados con participación, interacción, expresión emocional, estrategias inclusivas, ambiente seguro, acompañamiento familiar y comunicación. Las encuestas utilizaron una escala de frecuencia de Likert. La información fue organizada en matrices y analizada mediante frecuencias y porcentajes.

Para la fase de intervención se diseñó la propuesta "Pequeños Pasos, Grandes Sueños", estructurada en cinco jornadas. El lunes se trabajó participación e identidad mediante actividades como el círculo de la palabra y "Todos participamos"; el martes se abordó reconocimiento y regulación emocional mediante tarjetas, cuentos y respiración; el miércoles se promovieron cooperación, comunicación y resolución pacífica de conflictos; el jueves se fortalecieron hábitos de autocuidado y bienestar; y el viernes se incorporó a las familias mediante actividades de

diálogo, juego cooperativo y compromisos para el hogar. La propuesta fue revisada por un profesional del departamento de consejería estudiantil y una docente especializada en atención y estimulación temprana. Ambos expertos coinciden en otorgar una valoración altamente favorable a la propuesta, destacando su pertinencia y potencial para el desarrollo integral de niños de cinco años en contextos vulnerables.

Por un lado, se valida de forma unánime (100% de puntuación) la sólida coherencia interna entre los objetivos, estrategias y actividades del proyecto frente a las necesidades emocionales, sociales y educativas del grupo. Por otro lado, respaldando esta viabilidad con un 84% de aceptación y factibilidad pedagógica, se corrobora la utilidad de sus estrategias metodológicas, sugiriendo únicamente fortalecer ciertos aspectos de aplicación práctica y seguimiento para precisar y optimizar aún más su impacto en el aula.

Para comparar los resultados antes y después de la intervención se integraron los datos de los tres instrumentos en cinco ámbitos: participación e inclusión educativa, bienestar socioemocional, prácticas pedagógicas inclusivas, ambiente seguro y afectivo, y acompañamiento familiar y comunicación. Se calculó un índice favorable normalizado de 0 a 100. En los indicadores redactados negativamente, como temor o ansiedad, se invirtió la interpretación para que una reducción de la manifestación represente una mejora. La comparación pretest-postest fue descriptiva y no se utilizó para establecer causalidad. El proceso respetó criterios de confidencialidad, anonimato y participación voluntaria. La información fue utilizada con fines académicos y se procuró evitar la identificación individual de los estudiantes.

Resultados y Discusión

Los resultados integrados muestran una evolución favorable en los cinco ámbitos evaluados después de la aplicación de la propuesta. La Tabla 1 presenta la comparación de los índices favorables obtenidos en el diagnóstico inicial y en la valoración posterior.

Tabla 1. *Comparación de resultados antes y después de la intervención*

Ámbito	Pretest (%)	Postest (%)	Variación (p.p.)
Participación e inclusión educativa	70,0	78,3	+8,3
Bienestar socioemocional	34,0	53,2	+19,2
Prácticas pedagógicas inclusivas	91,3	95,5	+4,2
Ambiente seguro y afectivo	81,2	96,4	+15,2
Acompañamiento familiar y comunicación	80,8	87,5	+6,7

Fuente: Elaboración propia.

El ámbito de participación e inclusión educativa pasó de 70,0% a 78,3%, lo que representa un incremento de 8,3 puntos porcentuales. Este resultado sugiere una mayor disposición de los niños para participar e interactuar, coherente con actividades que distribuyeron roles, utilizaron dinámicas cooperativas y ofrecieron diferentes formas de expresión. La literatura sobre DUA sostiene precisamente la importancia de diseñar experiencias flexibles que reduzcan barreras y amplíen las oportunidades de participación (Almeqdad et al., 2023).

El mayor cambio se observó en bienestar socioemocional, que aumentó de 34,0% a 53,2%, con una diferencia de 19,2 puntos porcentuales. El resultado es consistente con la incorporación sistemática de actividades de identificación, expresión y regulación de emociones. Ștefan et al. (2022) señalan que las intervenciones socioemocionales en educación preescolar pueden favorecer habilidades sociales y emocionales, mientras que Cipriano

et al. (2023) identifican efectos positivos de los programas universales de aprendizaje socioemocional sobre relaciones, clima escolar y funcionamiento de los estudiantes. Las prácticas pedagógicas inclusivas registraron el menor incremento relativo, de 91,3% a 95,5%. Este comportamiento debe interpretarse considerando que el nivel inicial ya era alto, por lo que el aumento puede representar una consolidación de prácticas previamente instaladas. El resultado coincide con estudios que destacan que el DUA favorece la planificación accesible y la diversificación de las experiencias de aprendizaje (Rusconi y Squillaci, 2023; King et al., 2023).

El ambiente seguro y afectivo pasó de 81,2% a 96,4%, con un aumento de 15,2 puntos porcentuales. Esta mejora resulta especialmente significativa para el contexto estudiado, debido a que la percepción de seguridad emocional constituye un factor protector frente a situaciones de vulnerabilidad. El enfoque de Educación para la Seguridad Integral del Ministerio de Educación, Deporte y Cultura (2025) plantea que los ambientes escolares deben ser seguros, resilientes e inclusivos y contribuir al bienestar integral. La intervención, al incorporar actividades de confianza, cooperación, expresión emocional y convivencia, se alineó con esta orientación.

El acompañamiento familiar y la comunicación aumentaron de 80,8% a 87,5%. Aunque el cambio fue menor que en los ámbitos socioemocional y de seguridad, evidencia una tendencia favorable. La actividad semanal con las familias y los compromisos para el hogar permitieron trasladar parte del acompañamiento fuera del aula. Este resultado coincide con la evidencia reciente que reconoce la participación familiar como un componente relevante de la educación infantil y de la construcción de vínculos entre familia y escuela (Otero et al., 2025). En conjunto, los hallazgos permiten considerar que la propuesta “Pequeños Pasos, Grandes Sueños” respondió de manera pertinente a las necesidades identificadas. Sin embargo, debido al carácter descriptivo del estudio, a la ausencia de un grupo de comparación y al tamaño reducido de la muestra, los cambios observados no permiten atribuir causalidad exclusiva a la intervención. Su principal aporte consiste en mostrar una tendencia de mejora contextualizada y generar una experiencia pedagógica que puede ser replicada, adaptada y evaluada en futuras investigaciones.

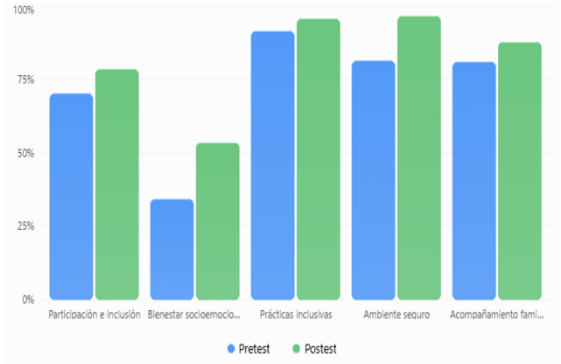

Figura 1. *Comparación de los resultados pretest y postest por ámbitos.*

Fuente: Elaboración propia.

Los cinco ámbitos evaluados registraron índices favorables más altos en el postest. Sin embargo, las condiciones iniciales fueron diferentes. Las prácticas pedagógicas inclusivas comenzaron en 91,3 %, con un margen de 8,7 puntos hasta el máximo de la escala. El bienestar socioemocional comenzó en 34,0 %, con un margen de 66,0 puntos. Para interpretar estas diferencias, se calculó qué proporción del margen inicial cubrió el avance observado en cada ámbito.

Tabla 2. *Proporción de la margen inicial cubierta entre el pretest y el postest.*

Ámbito	Margen inicial hasta el 100 % (p.p.)	Avance observado (p.p.)	Proporción de la margen inicial cubierta (%)
Participación e inclusión educativa	30,0	8,3	27,7
Bienestar socioemocional	66,0	19,2	29,1
Prácticas pedagógicas inclusivas	8,7	4,2	48,3
Ambiente seguro y afectivo	18,8	15,2	80,9
Acompañamiento familiar y comunicación	19,2	6,7	34,9

Fuente: Elaboración propia.

El margen inicial se calculó restando el índice del pretest al 100 %. La última columna se obtuvo al dividir el avance observado entre ese margen y multiplicar por 100. El 100 % representa el límite matemático de la escala. Los cálculos son aproximados porque proceden de índices redondeados. El ambiente seguro y afectivo presentó el avance más amplio en relación con su punto de partida.

De los 18,8 puntos disponibles al inicio, cubrió 15,2, equivalentes al 80,9 % del margen. Las prácticas pedagógicas inclusivas también mostraron un cambio relevante para su nivel inicial. Aunque aumentaron solo 4,2 puntos, ese avance representó cerca de la mitad del margen disponible. En bienestar socioemocional se registró el mayor aumento en puntos porcentuales, pero este cubrió el 29,1 % de su margen inicial. En consecuencia, la valoración posterior permitió reconocer tanto el progreso alcanzado como la necesidad de sostener el acompañamiento en este ámbito.

Para profundizar en el objetivo del estudio, se seleccionaron tres comparaciones entre ámbitos pedagógicamente relacionados. La primera examinó la distancia entre las prácticas inclusivas y la participación infantil. La segunda relacionó el ambiente del aula con el bienestar socioemocional. La tercera comparó dos dimensiones directamente vinculadas con la experiencia de los niños: participar en las actividades y desenvolverse socioemocionalmente en ellas.

Tabla 3. *Diferencias entre índices de ámbitos relacionados antes y después de la intervención*

Ámbitos comparados	Diferencia en el pretest (p.p.)	Diferencia en el postest (p.p.)	Evolución de la diferencia
Prácticas pedagógicas inclusivas y participación e inclusión educativa	21,3	17,2	Se redujo en 4,1 p.p.
Ambiente seguro y afectivo y bienestar socioemocional	47,2	43,2	Se redujo en 4,0 p.p.
Participación e inclusión educativa y bienestar socioemocional	36,0	25,1	Se redujo en 10,9 p.p.

Fuente: Elaboración propia.

Para cada comparación se restó el índice del segundo ámbito al índice del primero. Las diferencias describen puntuaciones agregadas de dimensiones distintas y deben interpretarse considerando los indicadores e instrumentos utilizados en cada una. La mayor reducción se registró entre participación y bienestar socioemocional. Al inicio, el índice de participación superaba al de bienestar en 36,0 puntos. Al finalizar, la diferencia descendió a 25,1 puntos, debido al mayor avance del componente socioemocional. Por su parte, la distancia entre las prácticas inclusivas y la participación infantil se redujo a 17,2 puntos. Esto plantea una pregunta concreta para la evaluación pedagógica: en qué actividades las opciones ofrecidas por los docentes facilitaron que los niños habitualmente menos participativos pudieran incorporarse al grupo. La mayor diferencia final correspondió al

ambiente seguro y afectivo frente al bienestar socioemocional, con 43,2 puntos. Para comprender esa distancia se necesitarían los resultados de los indicadores que integraron ambas valoraciones.

Tabla 4. *Correspondencia entre las estrategias de «Pequeños Pasos, Grandes Sueños» y los resultados por ámbito.*

Ámbito	Estrategias descritas en la propuesta	Resultado observado y alcance de su interpretación
Participación e inclusión educativa	Distribución de roles, dinámicas cooperativas y diferentes formas de expresión.	La participación pasó de 70,0 % a 78,3 %. El avance se observó en el conjunto del grupo. Quedó por precisar qué niños se incorporaron con mayor frecuencia y mediante qué formas de participación.
Bienestar socioemocional	Actividades de identificación, expresión y regulación de emociones.	El índice aumentó de 34,0 % a 53,2 %. Los registros agregados permiten identificar un avance en el ámbito, aunque queda por establecer si fue mayor en el reconocimiento, la expresión o la regulación emocional.
Prácticas pedagógicas inclusivas	Diversificación de las actividades y de las opciones para intervenir y expresarse en el aula.	El índice pasó de 91,3 % a 95,5 %. El valor inicial indica que varias prácticas ya recibían una valoración favorable antes de la propuesta.
Ambiente seguro y afectivo	Actividades de confianza, cooperación, expresión emocional y convivencia.	El índice aumentó de 81,2 % a 96,4 % y alcanzó la valoración final más alta. El resultado se refiere a las condiciones del ambiente educativo evaluado.
Acompañamiento familiar y comunicación	Actividad semanal con las familias y compromisos para el hogar.	El índice pasó de 80,8 % a 87,5 %. La valoración conjunta fue más favorable al cierre, aunque el índice reúne dos componentes y deja abierta la contribución específica de cada uno.

Fuente: Elaboración propia.

Las estrategias abarcaron tres espacios de actuación: la interacción entre pares, la mediación docente y la relación entre la escuela y el hogar. La distribución de roles y las alternativas de expresión se vincularon con las oportunidades de participación. Las actividades emocionales y de convivencia atendieron simultáneamente al clima del aula y a las necesidades de los niños. La actividad semanal extendió el trabajo a las familias. Dado que estos componentes se implementaron dentro de una misma propuesta, los resultados describen la evolución observada durante su aplicación conjunta.

El estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas para fortalecer el desarrollo integral de niños de cinco años en contextos de riesgo social de la Unidad Educativa Carlota Rodas Cuervo de Dávalos, en Puerto Bolívar. Los resultados mostraron una evolución favorable en los cinco ámbitos evaluados, con dos hallazgos particularmente relevantes. El ambiente seguro y afectivo alcanzó la valoración final más alta, mientras que el bienestar socioemocional experimentó el mayor avance y permaneció como el ámbito con mayores necesidades de acompañamiento. Esta combinación orienta la interpretación del estudio hacia la relación entre las condiciones que ofrece la escuela y las experiencias que los niños logran construir dentro de ellas.

En el ámbito socioemocional, el incremento de 34,0 % a 53,2 % adquirió especial importancia por el bajo nivel registrado en el diagnóstico. Las actividades de identificación, expresión y regulación de emociones ofrecieron ocasiones para que los niños pusieran en palabras lo que sentían y ensayaran respuestas con el apoyo del docente. Esta interpretación guarda relación con el metaanálisis de Murano et al. (2020), que reunió 48 estudios con 15 498 preescolares y encontró resultados favorables de las intervenciones de aprendizaje socioemocional. Los autores también identificaron beneficios en intervenciones dirigidas a niños que requerían apoyos adicionales. Para la institución de Puerto Bolívar, esta distinción tiene una implicación concreta: las actividades compartidas por toda el aula pueden complementarse con

acompañamiento más frecuente para quienes continúan teniendo dificultades para comunicar malestar, pedir ayuda o resolver un desacuerdo.

La revisión de Ștefan et al. (2022) aporta otra perspectiva al examinar programas socioemocionales implementados con grupos completos de preescolares. Su trabajo permite situar la propuesta dentro de una línea de investigación que estudia la enseñanza de habilidades emocionales como parte de la actividad habitual del aula. En el presente estudio, el índice conjunto dejó abierta una cuestión especialmente importante a los cinco años. Un niño puede reconocer una emoción durante una actividad guiada y necesitar todavía la mediación de un adulto para expresarla durante un conflicto entre pares. Por ello, para interpretar el 53,2 % alcanzado sería valioso distinguir en la guía de observación los momentos en que el niño identificó una emoción, comunicó cómo se sentía o utilizó una estrategia de regulación durante una situación cotidiana.

En participación e inclusión educativa, el avance de 70,0 % a 78,3 % fue coherente con una propuesta que distribuyó roles y ofreció distintas formas de expresión. Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, estas decisiones permiten revisar qué exige una actividad para que un niño pueda incorporarse a ella. Por ejemplo, cuando la participación depende exclusivamente de responder en voz alta ante el grupo, pueden quedar poco visibles otras maneras de comprender una consigna o colaborar con un compañero. Almeqdad et al. (2023) documentaron aplicaciones del DUA en distintos niveles educativos y señalaron que buena parte de la evidencia revisada procedía de diseños con un solo grupo. En Puerto Bolívar, la reducción de la distancia entre prácticas inclusivas y participación infantil, de 21,3 a 17,2 puntos, respalda la pertinencia de examinar ambas dimensiones de forma conjunta. Para profundizar en el resultado sería especialmente informativo identificar quiénes participaron, con qué apoyos y en qué momentos de la jornada.

El resultado de las prácticas pedagógicas inclusivas también debe leerse a la luz del diagnóstico inicial. El 91,3 % registrado antes de la intervención indica que la propuesta se incorporó a un entorno donde las prácticas evaluadas ya recibían una valoración ampliamente favorable. En esas condiciones, un aumento de 4,2 puntos tenía un significado distinto al de un cambio semejante en un ámbito que comenzara en un nivel bajo. Además, la participación de tres docentes sitúa este resultado en un equipo pedagógico concreto. Su aporte para la institución consiste en mostrar que las prácticas inclusivas constituían una fortaleza previa desde la cual se podía trabajar sobre una necesidad más marcada: lograr que las oportunidades ofrecidas en la planificación tuvieran una expresión observable en la participación cotidiana de cada niño.

Por su parte, el ambiente seguro y afectivo pasó de 81,2 % a 96,4 %. Egert et al. (2020) encontraron, en un metaanálisis sobre educación infantil, que la formación docente en servicio podía mejorar la calidad de las interacciones entre educadores y niños. Aunque la intervención analizada en Puerto Bolívar tuvo características diferentes, ambos trabajos sitúan la interacción cotidiana como un componente pedagógico susceptible de mejora. En la institución estudiada, las actividades de confianza y cooperación se correspondieron con una valoración posterior más favorable del ambiente. La distancia final de 43,2 puntos respecto al bienestar socioemocional merece atención porque cada índice responde a una

pregunta distinta. Uno describe las condiciones afectivas que ofrece el aula. El otro aproxima cómo se desenvolvieron los niños en los indicadores emocionales evaluados. El seguimiento de ambos permitiría conocer si una valoración favorable del ambiente se sostiene y cómo evolucionan las habilidades infantiles a lo largo del año escolar.

En el acompañamiento familiar y la comunicación, el avance de 80,8 % a 87,5 % se produjo sobre una valoración inicial relativamente alta. La actividad semanal y los compromisos para el hogar incorporaron una vía para dar continuidad a las experiencias del aula. Bierman et al. (2021) estudiaron a 200 niños de preescolar y sus cuidadores mediante un programa de 16 visitas domiciliarias con seguimiento hasta quinto grado. Un aporte de ese trabajo para interpretar el caso ecuatoriano es la importancia de documentar la intensidad y la continuidad del contacto con las familias. En Puerto Bolívar, el índice disponible resume acompañamiento y comunicación. Saber si las familias recibieron orientaciones, pudieron llevarlas a la práctica o comunicaron al docente dificultades observadas en casa permitiría identificar qué parte del vínculo se fortaleció y dónde persistieron barreras.

En conjunto, el aporte de «Pequeños Pasos, Grandes Sueños» fue articular el trabajo emocional, la participación infantil, las prácticas docentes y el acompañamiento familiar dentro de una experiencia situada. La comparación antes y después documentó cambios en los índices del grupo. Su alcance estuvo condicionado por la participación de una sola institución, el tamaño de la muestra, la ausencia de un grupo de comparación y la disponibilidad de resultados agregados. También debe precisarse que el desarrollo integral se abordó a través de los cinco ámbitos seleccionados, con especial atención a la participación y al bienestar socioemocional. A partir de esa evidencia, la prioridad pedagógica mejor sustentada es dar continuidad al acompañamiento socioemocional y observar cómo participa cada niño en situaciones habituales del aula. Esto permitiría aprovechar la fortaleza registrada en el ambiente educativo y valorar con mayor precisión los progresos infantiles.

Conclusiones

El diagnóstico evidenció que el desarrollo integral de los niños de cinco años se encontraba condicionado por necesidades relacionadas con participación, expresión emocional, convivencia, percepción de seguridad y acompañamiento familiar, aspectos que justificaron la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas y socioemocionales. La integración de observación directa y encuestas permitió obtener una visión complementaria del fenómeno, combinando información sobre comportamientos observables con las percepciones de docentes y familias. Esta triangulación resultó pertinente para comprender la realidad educativa en un contexto de riesgo social.

La propuesta “Pequeños Pasos, Grandes Sueños” articuló actividades de participación, reconocimiento emocional, cooperación, bienestar y acompañamiento familiar, manteniendo coherencia con los principios de inclusión y con las orientaciones curriculares ecuatorianas relacionadas con el desarrollo socioemocional, la convivencia y la seguridad integral. La comparación pretest-postest mostró mejoras en los cinco ámbitos integrados. El mayor incremento se registró en bienestar socioemocional, seguido del ambiente seguro y afectivo, lo que sugiere que la intervención

favoreció especialmente dimensiones relacionadas con el reconocimiento emocional, la convivencia y la percepción de seguridad. 5. La propuesta puede considerarse una alternativa pedagógica viable para el contexto estudiado y, al mismo tiempo, un modelo de referencia y una línea de investigación abierta para futuras investigaciones que evalúen su aplicación en otras instituciones, poblaciones y contextos de vulnerabilidad.

Agradecimientos

Expresamos nuestro profundo agradecimiento a Dios, por brindarnos sabiduría, fortaleza y perseverancia para alcanzar esta meta académica; a nuestras familias, por su amor, comprensión y apoyo incondicional; a la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), por contribuir a nuestra formación académica y profesional; y a la Unidad Educativa Carlota Rodas Cuervo de Dávalos, por su apertura, colaboración y apoyo durante el desarrollo de esta investigación.

Referencias Bibliográficas

Almeqdad, Q., Alodat, A., Alquraan, M., Mohaidat, M., & Al-Makhzoomy, A. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. Cogent Education, 10(1), 2218191. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191

Bierman, K. L., Heinrichs, B. S., Welsh, J. A., & Nix, R. L. (2021). Sustained benefits of a preschool home visiting program: Child outcomes in fifth grade. *Early Childhood Research Quarterly, 56*, 260–271. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.03.017 PubMed

Butterworth, L., Rakap, S., & Gülboy, E. (2024). A systematic review of studies investigating quality of inclusive preschool classrooms. Journal of Childhood, Education & Society, 5(3), 386–406. https://doi.org/10.37291/2717638X.202453381

Cipriano, C., Strambler, M., Naples, L., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., … Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. Child Development, 94(5), 1181–1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Dias, P., Veríssimo, L., Carneiro, A., & Duarte, R. (2024). The role of socio-emotional security on school engagement and academic achievement: Systematic literature review. Frontiers in Education, 9, Article 1437297. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1437297

Egert, F., Dederer, V., & Fukkink, R. G. (2020). The impact of in-service professional development on the quality of teacher-child interactions in early education and care: A meta-analysis. Educational Research Review, 29, 100309. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100309

Ewe, L., & Galvin, T. (2023). Universal Design for Learning across formal school structures in Europe—A systematic review. Education Sciences, 13(9), 867. https://doi.org/10.3390/educsci13090867

Hernández, R., & Mendoza, C. (2023). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana. https://books.google.com/books?q=Hernandez-Sampieri+Mendoza+Metodologia+de+la+investigacion+2023

King, M., Stefanidis, A., Evmenova, A., Rao, K., Mergen, R., Sanborn Owen, L., & Strimel, M. (2023). Achievement of learners receiving UDL instruction: A meta-analysis. Teaching and Teacher Education, 122, Article 103956. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, digitales y socioemocionales del subnivel de Preparatoria de Educación General Básica. https://educacion.gob.ec/wp-

content/uploads/downloads/2025/02/CC-Preparatoria-Curriculo-Priorizado.pdf

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2025). Educación para la seguridad integral. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/09/educacion-para-la-seguridad-integral.pdf

Moreira, C., Basurto, S., López, J., & Pazmiño-, M. (2025). Diseño Universal para el Aprendizaje y Neuroeducación como enfoque innovador para la inclusión educativa. Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas, 5(Especial Educación), 43–59. https://doi.org/10.62574/rmpi.v5iEducativa.397

Moreira, Y., Proaño, M., Párraga, E., & Ganchozoo, S. (2024). Rol del docente en la educación básica del Ecuador. Revista CIENCIAMATRIA, 10(1), 426–438. https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1232

Murano, D., Sawyer, J., & Lipnevich, A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. Review of Educational Research, 90(2), 227–263. https://doi.org/10.3102/0034654320914743

Navas, L., Acuña, E., Cabrera, E., & Paredes-, G. (2024). La aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la educación ecuatoriana. 593 Digital Publisher CEIT, 9(2), 554–564. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2346

Otero-Mayer, A., González-Benito, A., Gutiérrez B., & Expósito, E. (2025). Family involvement in early childhood education: A systematic review of its measurement. Early Childhood Education Journal. https://doi.org/10.1007/s10643-025-02024-4

Pincay, J., & Cedeño, L. (2023). Diseño Universal de Aprendizaje y atención a la diversidad en estudiantes de educación básica. Revista Innova Educación, 5(2), 132–148. https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.009

Rusconi, L., & Squillaci, M. (2023). Effects of a Universal Design for Learning (UDL) training course on the development teachers' competences: A systematic review. Education Sciences, 13(5), 466. https://doi.org/10.3390/educsci13050466

Schmutz, R. (2024). Is universal early childhood education and care an equalizer? A systematic review and meta-analysis of evidence. Research in Social Stratification and Mobility, 89, Article 100859. https://doi.org/10.1016/j.rssm.2023.100859

Ștefan, C., Dănilă, I., & Cristescu, D. (2022). Classroom-wide school interventions for preschoolers' social-emotional learning: A systematic review of evidence-based programs. Educational Psychology Review, 34, 2971–3010. https://doi.org/10.1007/s10648-022-09680-7

UNESCO. (2021). Inclusive early childhood care and education: From commitment to action. https://www.unesco.org/en/articles/inclusive-early-childhood-care-and-education-commitment-action

UNICEF. (2021). The state of the world's children 2021: On my mind—Promoting, protecting and caring for children's mental health. https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Violeta del Rocío Rivas Ríos, Luisa Bibiana Siavichay Calderón, Yadira Alexandra Blakman Briones y Lorena Del Carmen Bodero Arizaga.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT).

Violeta del Rocío Rivas Ríos: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Luisa Bibiana Siavichay Calderón: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Yadira Alexandra Blakman Briones: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación.

Lorena Del Carmen Bodero Arizaga.: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.