



UNIVERSIDAD SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO CARRERA

DE DERECHO

**Trabajo de investigación de Artículo Científico previo a la obtención del título de
Abogado**

Título:

Atención integral de personas dentro del espectro autista: estudio desde el derecho a la educación

Autor:

Bazurto Jimenez Franklin Josué

Tutor:

Abg. Astrid Alejandra Hidalgo Valverde. Mg.

Cantón Portoviejo – Provincia de Manabí - República del Ecuador

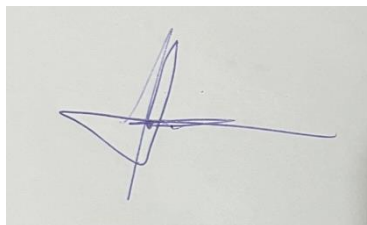
octubre 2024 – marzo 2025

Declaración de autoría y cesión de derechos de propiedad intelectual

Yo, **FRANKLIN JOSUE BAZURTO JIMENEZ**, declaro en forma libre y voluntaria, ser el autor del trabajo de investigación con el título Atención integral de personas dentro del espectro autista: estudio desde el derecho a la educación, cuyo contenido es auténtico, original y no infringe derechos de propiedad intelectual de terceros. En este sentido, asumo la responsabilidad correspondiente ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión de la información obtenida en el proceso de investigación. Así como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y propuestas son de exclusiva responsabilidad de mi persona, como autor.

De manera expresa cedemos los derechos de propiedad intelectual del Artículo Científico “**Atención integral de personas dentro del espectro autista: estudio desde el derecho a la educación**”, a la Universidad San Gregorio de Portoviejo, por ser la institución de Educación Superior que nos acogió en todo el proceso de desarrollo del mismo, y autorizamos a su difusión en formato digital, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Portoviejo, 27 de mayo de 2025



C.C: 1350034524

Franklin Josue Bazurto Jimenez

Atención integral de personas dentro del espectro autista: estudio desde el derecho a la educación

Comprehensive care for people on the autism spectrum: a study from the right to education.

Autores:

Bazurto Jiménez Franklin Josue

Universidad San Gregorio de Portoviejo

<https://orcid.org/0000-0002-1876-6843>

E-mail: Bazurtojimenezfranklinjosue1@gmail.com

Tutora:

Ab. Astrid Alejandra Hidalgo Valverde, Mgs.

Universidad San Gregorio de Portoviejo

<https://orcid.org/0009-0008-5395-9924>

E-mail: aahidalgo@sangregorio.edu.ec

Resumen

El presente artículo analizó críticamente el marco normativo ecuatoriana en relación con la inclusión educativa de personas con trastorno del espectro autista (TEA), evaluando su capacidad real para garantizar el ejercicio pleno de sus derechos humanos. El objetivo principal fue identificar las barreras y oportunidades existentes a través de una revisión teórica estructurada en 3 ejes: el rol garantista del Estado de derecho en la educación, las implicaciones normativas clases sociales de la educación inclusiva y los desafíos vinculados al acceso, calidad

y permanencia educativa de personas con TEA. Destacando que, a pesar de que la Constitución del Ecuador, la LOEI y los tratados internacionales reconocen el derecho a una educación inclusiva, se evidencia una significativa brecha entre el reconocimiento formal y su aplicación efectiva, de tal forma, que no existe un tratamiento normativo específico para las personas con una condición neurodivergente, lo cual, invisibiliza sus necesidades particulares y limita la exigibilidad de sus derechos, en este caso, puntualizando un derecho especial a la dignidad humana como es la educación.

Palabras clave: derechos humanos; educación inclusiva; garantismo; neurodivergencia.

Abstract:

This article critically analyzed the Ecuadorian regulatory framework in relation to the educational inclusion of people with autism spectrum disorder (ASD), evaluating its real capacity to guarantee the full exercise of their human rights. The main objective was to identify the existing barriers and opportunities through a theoretical review structured in 3 axes: the guaranteeing role of the rule of law in education, the normative and social implications of inclusive education and the challenges related to access, quality and educational permanence of people with ASD. Emphasizing that, although the Constitution of Ecuador, the LOEI and international treaties recognize the right to inclusive education, it is evident that there is a significant gap between formal recognition and its effective application, so that there is no specific regulatory treatment for people with a neurodivergent condition, which makes their particular needs invisible and limits the enforceability of their rights.

Keywords: human rights; inclusive education; guarantee; neurodivergence

Introducción

La investigación propuesta tiene como objetivo principal analizar la normativa ecuatoriana relativa a la inclusión educativa de personas dentro del espectro autista (TEA), abordando las barreras y oportunidades existentes para garantizar tanto la materialización al derecho básico de educación como el acceso a herramientas que permitan configurar la calidad en el recibimiento de dicho bien jurídico (Barreto, 2021).

Este estudio resulta prioritario debido a la vistosa problemática que, aunque afecta a una minoría de la población que poseen “condiciones del neurodesarrollo que afectan la comunicación” (Mareco, 2024, p. 9536), representa un impacto significativo en la calidad de vida de las personas que viven día con día una realidad diferente en tanto a su integración en la sociedad; y, en el caso aparente, la academia. Es por ello, que se genera la importancia de comprender estas dinámicas con la finalidad de generar un resultado que tenga como objetivo promover ajustes normativos y sociales que aseguren el respeto a los derechos fundamentales.

A pesar de los constantes avances dentro de las diversas normativas en Ecuador aún en la actualidad subsisten desafíos que impiden generar la circularidad de lo que es una garantía, ya sea está la falta de formación especializada de los docentes, la insuficiencia de recursos en las instituciones educativas, la carencia de mecanismos eficaces y con conocimientos para dar seguimiento a dichos casos o el propio sistema que con el afán de proteger cambia la visión de las personas dentro del espectro, volviéndolas vulnerables, generando así, una doble victimización.

Basado en lo anterior, se debe tener en cuenta que estas barreras no solo contravienen los derechos consagrados en la Constitución y los tratados internacionales como la Convención

sobre los derechos de las personas con espectro autista, sino que también, perpetúan desigualdades y exclusión en los diferentes niveles de sociedad, por lo tanto, al abordar estas problemáticas en un enfoque normativo (considerando el hecho de que el actual social se encuentra limitada por la esfera jurídica) la investigación adquiere un potencial de generar soluciones prácticas sobre el papel que promuevan la igualdad de oportunidades y una inclusión a la par con el resto de la sociedad dentro del sector de la educación.

Y es, en torno a ese contexto que surge la pregunta respecto a ¿En qué medida la normativa ecuatoriana garantiza la inclusión educativa para personas dentro del espectro autista, superando las barreras de acceso e implementación y asegurando el pleno ejercicio de sus derechos humanos?

Metodología

El estudio se enmarca en la modalidad de artículo de reflexión que tiende a representar una forma de investigación jurídica orientada al análisis crítico de normativas, en el caso aparente la ecuatoriana, relacionada con la integración de personas dentro del aspecto autista y el impacto de su acceso al derecho básico de educación, en retrospectiva, dicha indagación permite identificar a priori barreras y oportunidades desde una perspectiva teórica, jurídica y social capaz de ofrecer aportes para la comprensión y el perfeccionamiento utópico del marco normativo junto con la aplicación práctica del mismo.

En este orden de ideas, la investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo descriptivo cuyo eje facilita la descomposición de normas y leyes sobre la inclusión educativa hacia las personas con TEA, en tanto, las condiciones jurídicas y los retos encontrados dentro de los niveles sociales y culturales respectivamente asociados se encuentran instaurados en el ordenamiento jurídico.

Derivado de lo anterior el estudio se clasifica como una investigación dogmática y crítica pues se centra en la examinación del marco vigente, su interpretación doctrinal y la visión práctica de este (Becerra, 2020), por ende, mediante este enfoque se permite evaluar si las disposiciones legales están alineadas en realidad con los principios de Derechos Humanos establecidos tanto en la Constitución como menos tratados internacionales; y, si dichas disposiciones generan un impacto tangible en la población dentro y fuera de la esfera del TEA.

Para el desarrollo del estudio se empleó diversos métodos entre los cuales se destaca el hermenéutico jurídico, el cual, dirigió el análisis e interpretación de la normativa ecuatoriana hacia la evaluación de su alcance en un contexto humanístico, de igual forma, se dio uso del método inductivo e inductivo para la identificación de problemas específicos en la interpretación doctrinal de normativas y consecuencias en la proposición de soluciones.

Finalmente, se llevará a cabo una revisión documental en la que se pretende recopilar conceptualizaciones dogmáticas que estén dirigidas a la fundamentación de las percepciones establecidas en el desarrollo del artículo, con la finalidad de sustentar el pensamiento crítico posterior al ejercicio analítico del mismo.

Fundamentos teóricos

El rol garantista del Estado en el derecho a la educación

El Estado ecuatoriano desde la instauración de la Constitución de 2008 se configura como un ente activo y garante de Derechos Humanos, especialmente aquellos que durante años y por contextos históricos han sido relegados a una categoría de mínima importancia, en el caso particular, se presenta el derecho de educación como un bien fundamental, universal, progresivo y exigible para todas las personas.

... las funciones estatales se encuentran equiparadas y gozan de autonomía e independencia, con distribución de facultades preestablecidas que generan un sistema de frenos y contrapesos entre ellas y a decir de los otros dos cimientos, busca la progresividad de los derechos y la preferencia de la Constitución, como guía y condición de validez de todo el ordenamiento jurídico. (Moya, 2021, p.48)

Esta concepción está alineada con la doctrina del garantizado jurídico, según la cual, los estados no solo tienen la obligación y el deber de reconocer los derechos en sus textos constitucionales pues el simple llamado escrito únicamente repercute en una sociedad en cuanto al papel, sino que, por el contrario, en ese ejercicio de derecho el estado debe proporcionar mecanismos institucionales, normativos y judiciales para hacerlos efectivos de tal manera que sean palpables, en palabras de Torres (2024):

El garantismo es una corriente jurídica que parte del reconocimiento de los derechos fundamentales de los individuos y de su efectiva protección y tutela. Para ello, es prioritario el reconocimiento y enunciado explícito de tales derechos fundamentales en la Constitución, y la creación de instituciones y procedimientos que permitan una efectiva protección del conjunto de prerrogativas de los individuos que se plasman en los derechos civiles, políticos y sociales. (p. 3243)

En ese orden de ideas, el garantismo es una corriente que se fundamenta en el reconocimiento explícito y la protección efectiva de los derechos fundamentales de las personas, los cuales, deben estar positivizados y establecidos en la Constitución para ser respaldados en un marco institucional, cabe resaltar que esta doctrina no exige solo la enunciación formal de los derechos civiles, políticos y sociales, en cambio, la existencia de mecanismos y procedimientos accesibles son los que permiten exigir el verdadero cumplimiento de estos cuando son

vulnerados, todo con la finalidad de generar herramientas jurídicas coercitivas destinadas a controlar, limitar y neutralizar el ejercicio legítimo del poder y asegurar por otro punto, la manifestación de esos derechos (López & Pereyra, 2021).

En esa misma línea, autores como Zambrano, Villavicencio y Menéndez (2024) subrayan que esta obligación del Estado debe traducirse en normas claras, precisas y aplicables, en el sentido, de que un sistema ya creado de derechos sea autosuficiente a tal punto de que no haya ningún tipo de espacio para la indefensión de estos derechos.

En el marco del derecho a la educación este principio implica la obligación del Estado de remover barreras estructurales, normativas y sociales que obstaculicen el acceso, permanencia y culminación del proceso educativo, especialmente para los grupos históricamente discriminados, tales como los detallados en el artículo 35 de la Constitución.

Según la carta magna del Ecuador, los deberes primordiales en el estado incluyen garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos, incluyéndose a un derecho social como es el de la educación (art.3), por ende, resulta lógico asumir a este derecho como un eje ineludible e inexcusable (Zambrano, et al., 2021), a tal punto, que el Estado de alguna forma u otra debe ejecutarlo (art.26).

Además, el artículo 27 de ese mismo cuerpo normativo estipula que la educación debe ser incluyente, diversa y de calidad, siendo estos factores los que aseguran el respeto a los derechos humanos y a la diversidad de los sujetos a quienes va estrictamente dirigido a este derecho. Una de esas manifestaciones se encuentra en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (desde este punto en adelante llamada como LOEI), en dónde, reposa la obligatoriedad del Estado de generar

condiciones de acceso, adaptación y permanencia para estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales, este último punto incluyendo las personas con TEA.

En este marco, el derecho a la educación deja de ser una declaración formal para convertirse en un derecho plenamente exigible por los ciudadanos, como lo sostiene Bustamante (2021), el objeto de su reconocimiento recae en “una matriz expansiva, transformándolo de un derecho social a un derecho humano pleno y justiciable” (p.28). Así mismo, este derecho se vincula con la promoción de la justicia social, la igualdad y el desarrollo de una sociedad equitativa, a principios propios del modelo garantista (Moreira Macías, 2021).

En el contexto específico de la educación inclusiva el estado tiene la obligación de implementar políticas que aseguren la igualdad de oportunidades y la no discriminación, lo cual, se traducen en medidas concretas como la adaptación curricular, la formación docente especializada, la disponibilidad de recursos pedagógicos y la sensibilización de la comunidad educativa, con la finalidad de generar el acceso formal y efectividad a la educación (Acevedo, 2019).

Por tanto, el rol garantista del Estado no se agota con un diseño normativo sino que requiere de acciones afirmativas, vigilancia institucional y mecanismos de rendición de cuentas que aseguren el goce real del derecho a la educación inclusiva, tal como lo afirma Pereira y Romero (2021) “el máximo deber del Estado ecuatoriano es respetar y garantizar los derechos de los ciudadanos, por lo tanto, a través de sus órganos debe alcanzar una justicia material” (p. 486) a fin de generar libertad, dignidad, equidad, paz y seguridad.

En resumidas cuentas, el rol del Estado no solo es pasivo o formal, sino que debería ser profundamente activo, transformador y participativo (Montez & Rodríguez, 2025) ante el

compromiso transversal desde las instituciones públicas, que incluye la recolección de datos estadísticos confiables sobre matrícula y las elecciones hasta la asignación presupuestario suficiente, el diseño de planes de atención individualizada y la articulación con todo el grupo que representa la educación.

Implicaciones de la educación inclusiva: normativa y análisis social

La educación inclusiva se ha posicionado en los últimos años como un paradigma indispensable para la construcción de sistemas educativos justos y democráticos, desde una perspectiva de Derechos Humanos implica el reconocimiento de que todos los estudiantes independientemente de sus características personales, sociales o culturales tienen derecho a recibir una educación de calidad en igualdad de condiciones. En el caso de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) esta premisa cobró una relevancia especial debido a las múltiples barreras que enfrentan para acceder, permanecer y participar de manera efectiva en el entorno educativo ordinario.

Los niños y niñas en etapa escolar constituyen un grupo de atención prioritaria razón por la cual la regulación jurídica de los diferentes derechos como la educación constituye una responsabilidad tripartita entre el Estado, la sociedad y la familia, para afianzar el bienestar de este grupo social, como un derecho vital para cualquier niño/a. (Rodríguez, et al., 2022, p. 438)

El surgimiento de la educación especial “se asume como un hecho positivo porque significó el reconocimiento de ofrecer educación especializada a las personas con espectro autista, lo cual generó: profesorado preparado, programas especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos y el propio centro especial” (Dussan, 2010, p.75).

En el plano internacional, la única mención sobre la temática concurre en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (CDPD) de las Naciones Unidas, ratificada por Ecuador en 2008; en dicha convención sí establece con claridad la obligación de los estados de asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles para todas las personas, incluso para que ellas con diferencias mentales, puesto que:

La educación inclusiva no es simplemente un derecho, sino una condición indispensable para el ejercicio de otros derechos humanos, en este sentido, garantizar el acceso a una educación de calidad a personas con Trastorno del Espectro Autista implica desarrollar estrategias pedagógicas que fomenten la equidad, la participación y el respeto por la diversidad en el aula. (Almendros & Gómez, 2022, p.47)

El artículo 24 de dicha convención, se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, en consecuencia, los estados deben asegurar que las personas con discapacidad no son excluidas del sistema educativo general por razones de discapacidad o diferencia (Tamayo, et al., 2024), por tanto, es obligación del Estado facilitar de educación de forma inclusiva de tal forma de que no se genere ningún tipo de exclusión.

Ecuador a lo largo de los años ha incorporado en su marco normativo a varios conceptos de esta convención, la actual Constitución establece en los artículos 47 y 48 los derechos específicos de las personas con discapacidad, entre ellos, el acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones y con apoyos necesarios, De igual forma, el artículo 26 de este mismo cuerpo reafirma que la educación es un derecho de las personas y un deber ineludible del Estado que debe garantizar la igualdad de oportunidades (Paredes & Villacrés, 2023); la problemática, quienes tienen autismo no son personas con discapacidad.

Cuando se refiere a la discapacidad desde una perspectiva contemporánea ya no se define únicamente por una deficiencia física o mental sino por la interacción entre una condición personal y las barreras de entorno, es decir, lo que convierte una condición en discapacidad no es una existencia sino la imposibilidad de estructurar de participar plenamente en la sociedad debido a factores externos, contexto del cual se refiere la convención anteriormente mencionada. Por su parte, el TEA es una condición de neuro desarrollo que afecta en grados muy variables la comunicación social, los intereses y el comportamiento (Alcalá, 2022); y, en ese sentido abstracto, las personas con autismo no entrarían en la protección que ocurre en la convención ni en la Constitución, dejándolas sin ningún tipo de amparo jurídico- normativo.

La Ley Orgánica de educación intercultural (LOEI) y su reglamento incorpora mandatos expresos sobre la inclusión educativa, el artículo 4 establece que uno de los principios rectores del sistema educativo es la inclusión, entendida esta como un proceso que busca identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes (Camacho & Domich, 2023) a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducción de la exclusión dentro y desde la educación.

Trayendo consigo la corresponsabilidad que implica que cada agente asuma su parte de responsabilidad, participando activamente en la toma de decisiones, la gestión y los resultados del sistema educativo, esto requiere el compromiso conjunto en el proceso y desarrollo educativo, por otro lado, es fundamental garantizar una adecuada inversión y un uso eficiente de los recursos, asegurando tanto su disponibilidad como la transparencia en su manejo (Canda, 2022).

De igual forma, esta normativa tiende a contemplar la existencia de unidades de apoyo a la inclusión, conocidas por sus siglas UDAI que brindan un soporte técnico a las instituciones

educativas para que puedan adaptar el círculo, capacitar a los docentes y ofrecer los recursos pedagógicos pertinentes para cada caso en concreto (Acuña, et al., 2022).

A pesar de estos avances normativos que, en realidad, bajo el sentido estricto del reconocimiento de las personas con autismo no las ampara, el análisis social revela una brecha significativa entre lo dispuesto por el marco legal y su aplicación efectiva. En el contexto cotidiano de las escuelas estudios recientes indican que muchas instituciones educativas en Ecuador carecen de infraestructura, falta de personas capacitadas y de los recursos materiales, provocando de esta manera, que el facto del sistema ordinario se convierta en una educación inadecuada que no responde a necesidades específicas.

Las barreras que sufren los estudiantes con TEA en el sistema educativo ecuatoriano se pueden agrupar en 3 grandes categorías: la primera, respondiendo a las barreras actitudinales; la segunda, barreras exclusivamente institucionales (del Estado), la tercera, barreras notoriamente pedagógicas “para evitarlo, es fundamental adoptar enfoques centrados en la diversidad, donde se reconozcan las distintas formas de aprendizaje y se implementen estrategias de enseñanza que favorezcan la autonomía, la comunicación y la socialización de estos estudiantes dentro del aula regular” (Rubio, 2017, p. 260).

Las barreras actitudinales están relacionadas con los prejuicios, estigmas y desconocimiento por parte de todo el cuerpo educativo (Arenas, 2021) incluyendo docentes, compañeros de clase y personal administrativo, lo que genera un ambiente poco receptivo o abiertamente hostil, pero dicho factor pende del área social. En cambio, sí de normas se refiere, las barreras institucionales derivan de la falta de políticas claras y de recursos económicos suficientes, lo que genera la ausencia de mecanismos de supervisión y evaluación que terminan

repercutiendo en la creación de barreras pedagógicas pues ella engloba la rigidez curricular y la escasa información en metodologías inclusivas para la adaptación de materiales.

Desde esta perspectiva, la inclusión no tiene que verse como un proceso de inserción del estudiante con discapacidad en un sistema ya existente, en cambio, debe visualizarse como “ un proceso que implica modificar el plan de estudios, los métodos de enseñanza y las evaluaciones para garantizar que todos los estudiantes puedan participar y alcanzar su máximo potencial” (Calle, et al., 2025, p. 10994), reiterando que una persona dentro del aspecto autista no es una persona con discapacidad y el hecho de que un estado la configure como una ya representa una falta para la dignidad para quienes está dirigida, ello derivado del hecho de que esto no puede derivarse de mecanismos sociales y culturales ya que las normas son constructos objetivos de las aspiraciones de una sociedad.

En ese escenario, la intervención del Estado no solo debe limitarse a la creación de normas que únicamente implican letra muerta, si no articularse con políticas sociales más amplias que realmente en acción y que incluyen atención en salud, servicios comunitarios, apoyo económico y sensibilización ciudadana ya que la educación inclusiva se basa:

En el principio de que cada persona (niño/a, joven o adulto) tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que estén diseñados teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades. (Hernández & Samada, 2021, p. 68)

Si bien la Constitución y la LOEI reconocen el derecho a este tipo de educación surreal aplicación depende de reglamentos, acuerdos ministeriales, instructivos y otras normas de menor jerarquía qué, muchas veces, no están armonizadas entre sí o carecen de claridad, haciendo una

afectación al derecho a la seguridad jurídica tanto para las instituciones educativas como para las personas que tienen que someterse a este sistema.

El problema nace desde la concepción de que toda persona dentro de un espectro o con una diferencia sobre la percepción humana es considerada como discapacitada, tal ejemplo sucede incluso en el mundo de lo internacional con la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) quien en su informe establece y reconoce todas estas diferencias como parte de la discapacidad, instalando en el estado la erradicación total de la segregación escolar, pero bajo ese objetivo, la discapacidad.

Estas recomendaciones tienen una implicación directa para Ecuador, que si bien la mala medida los adopta permiten alinear su política educativa con los estándares interamericanos de Derechos Humanos para proporcionar una base importante para la promoción de la inclusión, aunque la aplicación directa de la misma no se encuentre concreta.

Análisis de resultados y discusión

En términos formales, Ecuador cuenta con un cuerpo normativo progresista que reconoce el derecho a la educación como un derecho humano fundamental, con especial énfasis en su carácter universal, inclusivo, equitativo y de calidad. Los artículos 26 y 27 de la Constitución de la República del Ecuador establecen que la educación es un derecho de las personas durante toda su vida y una obligación ineludible e inexcusable del Estado, esta disposición, en principio, proporciona una base constitucional sólida sobre la cual se deben construir políticas inclusivas para todos los grupos, incluidos aquellos con condiciones de neurodesarrollo como el TEA.

Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento señalan la necesidad de garantizar la atención a la diversidad y la eliminación de toda forma de

discriminación en los entornos educativos, en particular, se reconocen como elementos clave para la educación inclusiva el principio de igualdad de oportunidades, la adaptación curricular, la atención educativa especializada y la participación de las familias (Fernández de la Torre, 2024).

A nivel internacional, la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) refuerza estos compromisos y obliga al Estado a realizar los ajustes razonables para garantizar que las personas con discapacidad -categoría en la que se suele agrupar a las personas con TEA- puedan ejercer su derecho a la educación en igualdad de condiciones.

Estas disposiciones constituyen una oportunidad normativa real ya que otorgan herramientas jurídicas con las cuales se puede interpelar al estado, impugnar omisiones institucionales y activar mecanismos de protección institucional, desde una perspectiva garantista el solo hecho de que estas normas sean vigentes y sean reconocidas a nivel constitucional ya abre la posibilidad de exigir su cumplimiento lo que representa una ventaja comparativa respecto a otros países y al siglo pasado.

No obstante, el mayor problema del sistema ecuatoriano no es la ausencia de normas sino la disociación entre el reconocimiento de los derechos y la inexistencia de mecanismos de aplicación específicos, vinculantes y eficaces (Rea Rea, 2021), ello deriva del hecho, de que el marco jurídico vigente no distinguen las necesidades particulares del espectro autista ni establecen obligaciones concretas de cumplimiento inmediato para garantizar su inclusión educativa en una norma particular.

El primer desafío crítico radica en la homogeneización normativa al agrupar a las personas con TEA dentro del concepto amplio de discapacidad, de esa forma se diluye sus

necesidades bajo una categorización sin desarrollo técnico jurídico diferenciado, mismo que, impide la formulación de políticas públicas ajustadas a los perfiles cognitivos, sensoriales y comunicacionales del espíritu autista, pues mientras no se reconozca normativamente esta particularidad las instituciones educativas seguirán aplicando protocolos genéricos que no respondan al principio de igualdad material ni a las exigencias de cualquier Convención Internacional respecto al diseño universal del aprendizaje (Gonzales, et al. 2022).

El segundo desafío es la falta de exigibilidad concreta en el sentido de que ni la Constitución ni la LOEI, ni reglamentos correspondientes establecen acciones positivas, plazos de cumplimiento, obligaciones institucionales claras o sistemas de evaluación obligatoria respecto al cumplimiento de los derechos educativos de las personas dentro del espectro. Esto, se traduce a que en teoría se reconozcan estos derechos, en la práctica no existe marco alguno que obligue a una institución educativa a implementar una medida específica “pero las brechas sociales no representan solamente un factor que impide el progreso de la educación inclusiva, sino también conforman uno de los problemas por erradicar propuesto en los acuerdos internacionales” (Gonzales, 2021, p. 242).

También, es de reconocer el vacío institucional existente dentro del sistema educativo que no cuenta con un organismo único con competencias normativas y técnicas que coordinen las políticas de inclusión educativa, la Dirección Nacional de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación quien no tiene autoridad suficiente, ni recursos designados para garantizar la educación ejecución de planes específicos para esta población, mitigando así, el cumplimiento de principios de progresividad de los derechos humanos que obligan a un estado a crear condiciones institucionales que aseguren su realización efectiva.

Todo lo anteriormente explicado converge a que el marco normativo actual de Ecuador no contempla un enfoque basado en la neurodiversidad, condición necesaria para superar el paradigma médico asistencialista que aún prevalece en la educación ecuatoriana en razón de que en lugar de comprender el TEA como una forma válida de funcionamiento andrológico que requiere ajustes razonables y contextos adaptativos, el sistema educativo se sigue enfocando en su atención desde la deficiencia reproduciendo estigmas que niega la autonomía y autodeterminación de las personas neurodivergentes.

Conclusiones

Previo al desarrollo de este apartado hay que aclarar una cuestión y es que tener un diagnóstico de trastorno del espectro autista (TEA) no convierte automáticamente una persona en discapacitada, esta afirmación que puede parecer disruptiva en contextos donde predomina una visión médica o asistencial de la diferencia responde más bien un enfoque social y de Derechos Humanos que reconoce que la discapacidad no reside en la condición de la persona, sin barreras sociales, culturales y actitudinales que impiden la participación plena en igualdad de condiciones.

Cuando un Estado o instituciones de este agrupan de forma homogénea a todas las personas con TEA dentro de una categoría genérica de "discapacidad" sin considerar características individuales, formas de comunicación, habilidades y potenciales, reproduce una lógica excluyente y estigmatizante. Esta clasificación impuesta del propio espectro autista refuerza estereotipos que limitan oportunidades, anulando así, la participación activa y autónoma en la sociedad.

Desde esa perspectiva, es fundamental anunciar que la inclusión forzada dentro de la etiqueta de "discapacidad" puede ser indicado alguna forma institucional de discriminación que

someta a las personas con esta condición a políticas públicas que datan generalizaciones y a modelos educativos inflexibles que no responden a sus necesidades reales, lo cual, contradice sobremanera al principio de igualdad material consagrado en la Constitución y en tratados internacionales como la Convención sobre derechos de las personas con discapacidad.

Lo verdaderamente inclusivo no se trata de etiquetar o generalizar sino de reconocer la diferencia como parte de la diversidad humana y garantizar que las políticas estatales se diseñen y ejecuten desde un enfoque individualizado, sensible y humano, círculo en donde una persona con una categoría no sé razón suficiente para que se despoje de su identidad, sí invisibilicen sus derechos, capacidades y proyectos de vida, todo, por un estigma social que se ve repercutido en una norma que pretende dar una solución en escrito, mas no, en acción.

Por tanto, no se trata de negar el diagnóstico sus implicaciones si no afirmar que las personas con algún tipo de diferencia sobre la perspectiva humana no son “menos capaces” por su condición y que etiquetarlas como discapacitadas (como lo ha hecho el estado ecuatoriano en cada mención que se hace) sin considerar contexto y entorno constituye una exclusión simbólica y estructural cuya responsabilidad recae directamente sobre el estado y su deber de proteger los derechos de todas las personas sin distinción ni generalización

La normativa, aunque presente, se convierte en un instrumento simbólico más que práctico debido a la falta de voluntad política, recursos económicos, seguimiento técnico y capacitación del personal docente pues en muchos casos la inclusión queda restringida a declaraciones discursivas o planes generales sin mecanismos claros de ejecución, monitoreo y evaluación.

En ese aspecto, la desconexión entre lo normativo y lo real tiene consecuencias profundas, tales que se puede observar que estudiantes con TEA enfrentan barreras en el acceso a una matrícula, falta de adecuaciones curriculares y un entorno escolar que no reconoce ni respeta sus formas de comunicación, interacción y aprendizaje; y, en lugar de tener espacios de desarrollo, muchas instituciones terminan dando contextos de marginación, abandono fracaso escolar por esta población.

En conclusión, el problema no radica en la falta de leyes ya que Ecuador presenta un vasto catálogo de estas, sino que se erige en la ineficiencia del Estado para garantizar su cumplimiento, el derecho a la educación no puede depender de la iniciativa individual de un maestro comprometido o una familia que insiste, sino de un sistema estructurado que funcione con equidad. Mientras las normas no pasen el papel a la práctica la inclusión seguirá siendo una promesa vacía, una expectativa frustrada y una deuda pendiente con miles de estudiantes que continúan esperando un entorno que es verdaderamente los acoja, los comprenda y los valore.

Referencias

- Acevedo Rodriguez, O. P. (2019). Estudio relacional de la educación inclusiva en el distrito de Barrancabermeja. *Repositorio jurídico de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia*.
Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/60604>
- Acuña-Moraga, O. S.-B.-J.-G.-B. (2022). Responsabilidad social universitaria y satisfacción laboral: percepción de profesores de cátedra en una universidad estatal y pública de Chile. *Interciencia*, 47(12), 568-575. Obtenido de https://interciencia.net/wp-content/uploads/2022/12/05_6949_Com_Severino_v47n12_8.pdf
- Alcalá, G. C. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(1), 7-20. doi:<https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- Almendros, I. C. (2022). Hilando luchas por el derecho a la educación:: narrativas colectivas y personales para la inclusión desde el modelo social de la discapacidad. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*(41), 43-54. doi:https://doi.org/10.7179/PSRI_2022.41.03
- Arenas, A. D.-T. (2021). Una mirada a la discapacidad psicosocial desde las ciencias humanas, sociales y de la salud. *Hacia la Promoción de la Salud*, 26(1), 69-83.
doi:<https://doi.org/10.17151/hpsal.2021.26.1.7>
- Barreto, W. E. (2021). Los Principios del Estado Constitucional de Derechos y Justicia en el procedimiento legislativo en Ecuador. *Sociedad & Tecnología*, 4, 226-239.
doi:<https://doi.org/10.51247/st.v4iS1.131>
- Becerra, K. (2020). Investigación cualitativa crítica y derecho: Análisis de su rol en la academia chilena y un estudio de caso. *Revista Pedagogía universitaria y didáctica del Derecho*, 7(1), 149-176. doi:<https://orcid.org/0000-0002-2329-705X>

- Bustamante, R. C. (2021). El derecho a la educación y la progresividad en tiempos de la pandemia. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 70, 5-44. doi:<http://dx.doi.org/10.22201/fder.24488933e.2021.279-1.78172>
- Calle, L. L. (2025). Educación Inclusiva y Diversidad Metodologías para Atender a Estudiantes con Necesidades Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 10991-11013. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16680
- Camacho, G. C. (2023). Política de inclusión educativa como fundamento del desarrollo humano en la educación, Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1112-1133. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5386
- Canda, J. V. (2022). Sobre educación inclusiva: Los Derechos Humanos como eje transversal en la educación. *Revista Torreón Universitario*, 11(31), 64-69. doi:<https://doi.org/10.5377/rtu.v11i31.14224>
- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>
- Fernández de la Torre, M. D. (2024). Proceso de inclusión educativa de niños autistas: estudio de caso. *Repositorio de la Universidad Andina Simón Bolívar*. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/9867>
- Gonzales, E. O. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248.

- González de Rivera Romero, T. F.-B. (2022). Educación inclusiva en el alumnado con TEA: una revisión sistemática de la investigación. *Siglo Cero*, 53(1), 115-135.
doi:<http://hdl.handle.net/11181/6620>
- Hernández Pico, P. A. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63-81.
doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- López, R. C. (2021). Régimen, derechos fundamentales y sociales en Latinoamérica, 2019. *Telos*, 23(1), 51-63. doi:<http://www.doi.org/10.36390/telos231.05>
- Mareco, R. E. (2024). Contexto de la Aplicación de la Ley N° 6103 sobre Personas que Presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA) y la Gestión Escolar para una Educación Inclusiva, Paraguay. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 9534-9545.
doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10274
- Montez, S. C. (2025). Evolución De La Participación Ciudadana En La Gestión Pública: Tendencias Y Desafíos. *Revista Científica y Académica*, 4(1), 1-22.
doi:<https://doi.org/10.63636/3078-1639.v4.n1.24>
- Moreira Macías, M. A. (2021). Carácter del derecho constitucional a la educación y el papel del estado en su protección. *Repositorio jurídico de la Universidad San Gregorio*. Obtenido de <http://repositorio.sangregorio.edu.ec/bitstream/123456789/2087/1/2021-MDER-022.pdf>
- Moya, D. F. (2021). Las políticas públicas como garantía de los derechos fundamentales. *Sociedad & Tecnología*, 4, 44-60. doi:<https://doi.org/10.51247/st.v4iS1.113>

- Paredes, N. A. (2023). El Principio de Igualdad y la Educación Superior Inclusiva de las Personas con Discapacidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 4790-4812. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8076
- Pereira, E. J. (2021). Interpretación de las normas constitucionales ecuatorianas como garantía a los derechos humanos. *Sociedad & Tecnología*, 4, 482-499. doi:<https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.165>
- Rea Rea, J. D. (2021). La mutación constitucional en el Ecuador: ejercicio mediante el control de normas constitucionales referentes a derechos humanos. *Repositorio jurídico de UCUENCA*. Obtenido de <https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/b20badf7-0704-4c91-814c-fb807f708928>
- Rodríguez Salcedo, E. C. (2022). Educación inicial y pandemia. Corresponsabilidad estatal en el desarrollo integral de niños y niña. *Conrado*, 344-352. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000100344&script=sci_arttext&tlng=pt
- Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. Obtenido de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/rei/article/view/271>
- Solórzano, W. R. (2024). Debilidades del garantismo en la legislación ecuatoriana. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 6(10), 150-167. doi:<https://doi.org/10.38186/difcie.610.10>
- Tamayo, E. J.-R.-E.-E. (2024). La escuela inclusiva con diversidad. *Actas Iberoamericanas En Ciencias Sociales*, 2(1), 175-189. doi:<https://doi.org/10.69821/AICIS.v2i1.12>

Torres, D. G. (2024). El garantismo y la filosofía del derecho. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 3239–3249.

doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1829>

Zambrano, G. R. (2021). El deber del Estado frente a la salud de los niños, niñas y adolescentes.

Iustitia Socialis: Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Criminalísticas, 6(1), 13-19.

doi:<http://dx.doi.org/10.35381/racji.v6i1.1411>

Anexos

Anexo 1: Árbol del problema

