



Inclusión educativa en aulas multigrado: un acercamiento a la unidocencia y bidocencia

Educational inclusion in multigrade classrooms: an approach to unidocency and bidocency.

Autores:

M.Sc. Narcisa Noemí Rojas Córdova



0009-0004-5162-8583

Ignacio Lara Lara



0000-0003-1545-9132

M.Sc. Christopher David Herrera Navas



0000-0002-2031-5187

Ph.D. Fernando Lara Lara.



0000-0003-1545-9132

Tlga. Kelly Stefanny Cevallos Cedeño



0000-0002-6159-2156

¹ Pontificia Universidad Católica del Ecuador

nnrojas@pucesd.edu.ec

² Universidad Autónoma de Madrid, España

ignacio.lara@estudiante.uam.es

³ Instituto Superior Tecnológico Japón, Ecuador

dherrera@itsjapon.edu.ec

⁴ Universidad de Granada, España

fernandolara@uqr.es

⁵ Universidad Indoamérica, Ecuador

kcevallos4@indoamerica.edu.ec

Recepción: 01 de junio de 2023

Aceptación: 22 de julio de 2023

Publicación: 30 de agosto de 2023

Citación/como citar este artículo: Rojas, N., Lara, I., Herrera, C., Lara, F. y Cevallos, K. (2023). Inclusión educativa en aulas multigrado: un acercamiento a la unidocencia y bidocencia. Ideas y Voces, 3(2), 01-14.



Resumen

El objetivo de esta investigación fue fomentar la cultura de inclusión educativa en el profesorado unidocente y bidocente en el área rural, parroquia Valle Hermoso cantón Santo Domingo. La metodología posee un enfoque cualitativo, con diseño exploratorio-transversal. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia para seleccionar a cinco docentes. Como instrumentos de recogida de datos, se empleó a la entrevista, con una validez de contenido a través de expertos. Como principales resultados se obtuvo que, existen diversos factores relacionados con la inclusión educativa en aulas multigrado, entre ellos están: los distintos niveles de educación (Inicial o Preparatoria a Básica Media), falta de disponibilidad de apoyo del DECE y las necesidades formativas del profesorado de aulas unidocentes y bidocentes en innovación para enseñanza a estudiantes con NEE. Por lo cual, se diseñó y aplicó un programa de capacitación basado en talleres interactivos, con el apoyo de líderes educativos, sobre la verdadera inclusión educativa para docentes de aulas multigrados. A partir de los resultados obtenidos se sugiere a la comunidad educativa aplicar todos los inicios de año talleres semejantes para garantizar una educación de calidad y equidad, que fomente la igualdad de oportunidades.

Palabras clave

Inclusión educativa, necesidades educativas específicas, unidocente, bidocente, multigrado.

Abstract

The objective of this research was to promote the culture of educational inclusion in the one- and two-teacher teaching staff in the rural area, Valle Hermoso parish, Santo Domingo canton. The methodology has a qualitative approach, with an exploratory-transversal design. A non-probabilistic convenience sampling was used to select five teachers. Interviews were used as data collection instruments, with content validity through experts. The main results showed that there are several factors related to educational inclusion in multigrade classrooms, among them are: the different levels of education (Initial or Preparatory to Middle Basic), lack of availability of support from the DECE and the training needs of teachers in one- and two-teacher classrooms in innovation for teaching students with SEN. Therefore, a training program based on interactive workshops was designed and implemented, with the support of educational leaders, on true educational inclusion for teachers in multigrade classrooms. Based on the results obtained, it is suggested to the educational community to apply similar workshops at the beginning of each year to guarantee a quality and equitable education that promotes equal opportunities.

Keywords

Educational inclusion, specific educational needs, single-teacher, two-teacher, multigrade.

Introducción

La inclusión educativa es una temática relevante y fundamental en el ámbito académico actual, ya que busca garantizar el acceso equitativo a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades y características individuales. Dentro de este contexto, se consideran especialmente las necesidades educativas específicas, que abarcan una amplia gama de situaciones y condiciones que requieren una atención pedagógica diferenciada para asegurar el desarrollo integral de cada estudiante (Dussan, 2011).

Frente a la necesidad imperativa de una educación inclusiva, se encuentran algunos contextos educativos donde las circunstancias han exigido de otras modalidades educativas, con aristas complejas de abordar para garantizar la calidad educativa, tal es el caso de la unidocencia y bidocencia, que representan modelos de enseñanza en los que un solo docente o un equipo de dos docentes trabajan conjuntamente para impartir conocimientos y atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, en dichas modalidades surgen diversas problemáticas, sin embargo, también podrían ser consideradas como oportunidades para trabajar desde y para la diversidad.

La convivencia de estudiantes de diferentes grados y edades bajo la guía de un mismo docente o equipo en las aulas unidocentes o bidocentes pueden ser considerados como espacios propicios para materializar la inclusión educativa, demostrando cómo lograr una inclusión desde los principios de equidad e igualdad de oportunidades.

Existen diversas investigaciones que han abordado la temática de la inclusión educativa desde la evaluación de su estado actual o la implementación de estrategias, pero en muy pocas ocasiones se ha podido apreciar estudios que vinculen dicha temática con la realidad de las modalidades unidocentes o bidocentes, donde el acto educativo cambia radicalmente.

Dentro de los antecedentes, se puede mencionar que la inclusión educativa es política de los estados, que garantiza los derechos a la educación igualitaria, sin exclusión a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE). Se trata de un tema de interés en la comunidad educativa, existen diversas investigaciones, en el presente apartado se detallarán antecedentes de la temática.

A nivel internacional, la evolución de la inclusión educativa, ha establecido progresos que benefician a los estudiantes con NEE, con fundamentos legislativos, teóricos y prácticos afianzados en los Derechos Humanos. En la actualidad, la evolución ha sido evidente, en años anteriores, se observaba a estudiantes con NEE apartados de las instituciones educativas, por falta estrategias didácticas o el desconocimiento de sus padres sobre sus derechos. Esta realidad ha ido cambiando, llegando a generarse una atención a la diversidad educativa, normalizada, desde escuelas y aulas inclusivas (Dueñas, 2010).

Sin embargo, contradictoriamente, en la realidad educativa de muchos espacios aún se perciben discriminaciones, vulneración de derechos, exclusión, generando dificultades en plano educativo, familiar y social (Sarrionandia, 2017).

Asimismo, en Latinoamérica mediante investigaciones realizadas, se pudo observar resultados favorables, a través del uso de estrategias de inclusión educativa y del fomento de la cultura inclusiva a estudiantes con NEE, los cuales obtienen grandes logros en la asimilación de las competencias trabajadas (Ramírez, 2017).

Otro estudio que aborda una experiencia de aplicación en inclusión educativa para personas con NEE a nivel del Ecuador, es el propuesto por Simbaña (2017) titulado “La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa “Computer World” de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el

periodo escolar 2016 – 2017” (p.1). Que tenía como objetivo realizar un análisis de las competencias de docentes para la inclusión educativa.

El estudio previamente enunciado obtuvo como principales resultados que los docentes no le otorgan la importancia necesaria a la formación en la inclusión educativa, no han profundizado con estrategias de aplicación en el aula de clase. Al no tener la formación basta, el docente incurre en continuar con la clase tradicional y segregar a los estudiantes con NEE, esto genera bajo rendimiento escolar e indisciplina.

De la misma manera, otra investigación que nos refleja una arista de la realidad inclusiva en el contexto de la presente investigación (Santo Domingo), es la elaborada por Lorenzo et al. (2022) quienes realizan un diagnóstico sobre lo que sucede en términos de inclusión, obteniendo como principales resultados que los docentes poseen indicadores medios y bajos en inclusión, presentando serias dificultades en la cultura inclusiva y la práctica, es decir, desde la teoría se conoce de los principios legales y de las acciones que se deben tomar, pero no se las aplica.

A partir del breve esbozo de antecedentes antes enlistado, se puede delimitar la problemática que atraviesan los estudiantes con NEE. En las investigaciones realizadas se pudo apreciar que, sin una cultura inclusiva correcta, los estudiantes presentan dificultades para adquirir destrezas con criterio de desempeño, no actúan en clase, no cumplen con las actividades para la casa y se muestran desmotivados y con desinterés por aprender.

En relación con este tema, Meléndez (2019), menciona que en América Latina ha evolucionado la legislación Jurídica e Institucional, en defensa y promulgación de los derechos de inclusión educativa a los estudiantes con NEE en los países, la región y a nivel internacional. Para obtener favorables respuestas a la ejecución de políticas

inclusivas, es necesario el acompañamiento, formación y evaluación de prácticas objetivas.

Sin bien es cierto, en Ecuador existe una gran solicitud de profesionales con conocimientos diversos sobre inclusión, con valores éticos y morales, ávidos por innovar e investigar nuevas y efectivas estrategias didácticas, que forjen un ambiente diverso para el aprendizaje. Es por ello que Herrera, et al. (2018) mencionan que se debe poner énfasis en la formación de profesionales en educación especial, las instituciones educativas deben incluir a las personas con NEE con personal capacitado, logrando su formación real.

De la misma forma, otras investigaciones realizadas en Santo Domingo de los Tsáchilas, por Molina, et al. (2020) indican una naciente cultura inclusiva, que forja a planear escenarios de formación profesional, con talleres, cursos o programas de capacitación orientados al fomentar prácticas inclusivas, ambientes participativos y concientizar la inclusión como aprendizaje permanente por parte de los maestros.

A partir de ello, se formula como el problema de este estudio ¿Qué conocimientos tiene sobre inclusión educativa el profesorado?

La investigación, se justifica en el marco de referencia legal, en el cual, Cabrera et al. (2013) afirman que la inclusión educativa es política del estado ecuatoriano, estipula que la enseñanza es igualitaria, participativa y equitativa, goza de los derechos comprendidos en la Constitución del Ecuador (CE).

Además, según lo que estipulan los organismos rectores de la educación, se deberá elaborar y aplicar adaptaciones curriculares para responder a la inclusión y permanencia de los estudiantes con NEE y personas vulnerables, en las instituciones educativas (Art. 6.- Obligaciones. Literal “o”). Los estudiantes con NEE, deberán ser incluidos dentro la educación formal y no formal, en los diferentes contenidos efectivos, constructivos y

cognitivos (Art 47.- Educación para las personas con discapacidad) (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

Otro de los estudios que demuestra la importancia de las políticas públicas en inclusión educativa, implementado por la Universidad Nacional de Loja en Ecuador, donde se pudo observar que existe un 72,8% de efectividad en la misión de efectuar políticas de inclusión educativa hacia los estudiantes con NEE, dichas políticas lograron cimentar favorablemente aprendizajes, destrezas y capacidades para la vida (Valdivieso et al., 2021).

Es por ello que se planteó como objetivo general identificar el conocimiento que tiene el profesorado sobre la inclusión educativa.

Metodología

El presente trabajo de investigación se realizó con un enfoque cualitativo, diseño exploratorio-descriptivo, de tipo transversal, ya que se aplicó en un solo momento de tiempo, de esto menciona Hernández, et al. (2017), este tipo de investigación es como aplicar una radiografía del tema en un momento determinado.

En cuanto a la población, en el caso de las instituciones con aulas multigrado en la parroquia Valle Hermoso, existen 18 escuelas, que forman un total de 22 profesores. Del mismo modo, la muestra seleccionó a cinco docentes, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que, a criterio del investigador, se seleccionó a los individuos necesarios para la investigación. Los criterios de selección fueron: formar parte de una escuela multigrado, querer participar en la investigación, garantizar que las respuestas sean honestas, disponibilidad de tiempo, años de experiencia en la labor educativa y nivel de formación profesional (ver tabla 1).

Tabla No. 1*Resultados de los datos generales obtenidos*

DOCENTES	Nivel educativo	Población estudiantil	Género	Título	Nombramiento	Discapacidad	Experiencia laboral	Lugar de residencia
Docente 1	1ero. a 7mo.	21	Masculino	Maestría en Educación	Definitivo	No	13	Institución
Docente 2	2do a 7mo.	11	Masculino	Licenciatura en Educación	Definitivo	No	22	Institución
Docente 3	1ero, 2do, 3ro y 7mo.	24	Femenino	Ingeniería en Administración de Empresas	Provisional	No	3	Domicilio particular
Docente 4	1ero a 7mo	25	Femenino	Licenciatura en Educación	Definitivo	No	27	Institución
Docente 5	1ero a 7mo.	16	Masculino	Licenciatura en Educación	Definitivo	No	4	Institución

Nota. Elaboración propia.

Para el desarrollo de la operacionalización de las variables se definió como variable dependiente a investigar a la educación inclusiva en el profesorado unidocente y bidocente. A raíz de ello, se propusieron las siguientes categorías (ver tabla 2).

Tabla 2*Operacionalización de las variables*

Categorías	Subcategorías
Conocimiento del profesional unidocente en educación inclusiva.	Conocimientos sobre metodologías diferenciadas.
	Conocimiento sobre las necesidades educativas especiales existentes.
Práctica de la educación inclusiva	Dominio de adaptaciones curriculares.
	Conocimiento de la política inclusiva.
	Uso de adaptaciones curriculares
	Atención a la diversidad
	Individualización de la educación
	Estrategias utilizadas para la inclusión educativa.
	Uso de recursos didáctico inclusivos.

Nota. Elaboración propia.

Además, en la presente investigación, como técnica de recogida de datos se utilizó el instrumento de la entrevista grabada, la cual se manifiesta como un proceso comunicativo entre sujetos, a través de la aplicación Zoom, para recopilar información mediante 18 preguntas, con la debida validación de expertas en el tema.

En cuanto al instrumento para recogida de información, se utilizó un cuestionario con preguntas semiestructuradas, sin opciones de respuesta, los participantes dieron sus criterios, se tomó los apuntes de manera literal o textual.

La técnica de análisis de datos fue la redacción y categorización, es decir, obtención de información literalmente, exposición de los resultados, para luego sacar categorías de puntos específicos de lo que trataba cada tema, tomar varios puntos de consenso con el objetivo de indagar el conocimiento y la práctica que poseen los docentes sobre inclusión educativa (Bejarano, 2016).

Resultados

Tomando como referencia los conocimientos que tienen sobre metodologías diferenciadas aplicadas para la educación inclusiva, cuatro docentes tienen poco conocimiento, han trabajado a base de su experiencia mediante la práctica y por otro lado un docente manifiesta que si ha tomado capacitaciones para ser aplicadas a la inclusión dentro de la institución.

En relación a las necesidades educativas especiales que existen, asociadas y no asociadas a la discapacidad dentro de la Educación General Básica, se pudo observar mediante la entrevista que existen gran cantidad de casos de estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad, pero no cuentan con un certificado para conocer el grado de discapacidad y realizar adaptaciones con sus respectivas estrategias acordes al tipo de necesidad, así mismo se presentan casos de estudiantes con problemas de aprendizaje no asociado a la discapacidad en menor medida, pero que sí necesitan de la atención del docente, porque estos niños aprueban los niveles de aprendizaje sin tener un conocimiento básico en concordancia con año de estudios cursados.

Por consiguiente, el conocimiento sobre la adaptación curricular y sus grados, cuatro de los docentes entrevistados, manifiestan que conocen sobre las adaptaciones curriculares, lo que se debe hacer en casos de estudiantes con algún tipo de discapacidad, en el cual uno de ellos tiene clara la definición de los grados y las adaptaciones que se deban hacer

en cada uno de ellos. Un docente, manifiesta que no tiene conocimiento específico, pero que en algún tiempo atrás realizó una adaptación para un caso que se le presentó.

Cabe resaltar la importancia de realizar una adaptación curricular, respetando los grados existentes dentro del aula multigrado, todos los docentes coinciden que es importante realizar adaptaciones de acuerdo al nivel destreza desarrollada en los niños, no todos aprenden de la misma manera, todos necesitan de estrategias encaminadas a desarrollar conocimientos significativos en los estudiantes.

En relación con los principios legales que amparan a la educación inclusiva, un docente manifiesta tener un conocimiento general sobre la constitución, que protege los derechos de la educación en igualdad de condiciones a personas con necesidades educativas especiales, aunque cuatro de ellos tienen conocimientos básicos, porque han escuchado o leído a breves rasgos la Constitución del Ecuador.

Por lo tanto, en este trabajo de investigación se observó la aplicación de adaptaciones curriculares en cada uno de los grados dentro del aula de clases. Mediante la entrevista, se observa que los docentes aplican adaptaciones curriculares a sus estudiantes con NEE, porque han percibido un nivel inferior al resto estudiantes, pero lamentablemente no cuentan con certificados para saber el grado de discapacidad, que a su vez permita realizar una adaptación curricular acorde al tipo de desarrollo de aprendizaje. En este caso el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) es el encargado de evaluar y diagnosticar el grado de discapacidad y el tipo adaptación que se debe realizar, lastimosamente en las escuelas multigrado no cuentan con un DECE a tiempo completo, porque la atención se encuentra compartida con otras instituciones enlazadas, razón por la cual se realiza la adaptación a medias.

En función de la atención a la diversidad dentro del aula de clase, la mayoría de docentes coincide, que en las aulas multigrado se trabaja de forma grupal, un mismo tema, pero

con diferente nivel de complejidad, atendiendo a la diversidad de años de Educación Básica, edades y niveles de desarrollo de aprendizaje. La tarea se torna un poco difícil, ya que el docente debe planificar su clase con el objetivo de atender de todos los niveles en un mismo tiempo y lugar.

Ahora bien, dentro de la práctica docente la estrategia que es útil para demostrar la atención individualizada a los estudiantes, según las respuestas, la mayoría de entrevistados, manifiestan la forma de atender individualmente a cada estudiante, a pesar de la variedad de niveles de enseñanza, es trabajar con tareas individuales por cada nivel de enseñanza, para poder atender a los estudiantes que tengan algún tipo de necesidad educativa, evaluar y realizar retroalimentación.

Sin duda, las estrategias que utilizan los docentes para garantizar la inclusión dentro del ambiente de las aulas multigrado son: la distracción, ejercicios al aire libre, el fomento de valores, las adaptaciones curriculares, la cooperación entre estudiantes, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y sobre todo las actividades lúdicas, han sido de mucha utilidad a la hora de atender de forma eficaz a todos los estudiantes como también a los estudiantes con necesidades educativas.

Finalmente, en cuanto a la utilización de recursos didácticos inclusivos dentro del aula de clases, tres de los docentes manifiestan que no han utilizado recursos, no conocen a ciencia cierta sobre el tema, las actividades para atender a la diversidad, ha sido más bien empírica, uno de ellos manifiesta que en una ocasión conoció algunos recursos para ser trabajados con padres de familia y estudiantes. Así mismo un docente utiliza material didáctico que son del agrado del estudiante con necesidades educativas especiales, pero no de acuerdo al grado de discapacidad o tipo de necesidad educativa.

Discusión / Conclusiones

Mediante la entrevista realizada, se pudo analizar a los profesores de aulas multigrados, capacitados en la labor docente en la carrera de Educación General Básica, pero debemos considerar que no fueron formados específicamente para trabajar en escuelas unidocentes y bidocentes. Han podido adaptarse a la diversidad de niveles de aprendizaje, con un fiel compromiso educativo, desarrollar competencias y destrezas en estudiantes que se encuentran en el área rural. A más de ello, un profesor de aulas multigrado debe compartir su tiempo con la labor educativa y lo administrativo, ya que hay momentos en los que los trámites en el distrito educativo ocupan gran parte de su tiempo, como, por ejemplo, son llamados a reuniones de última hora o para presentar documentos con un tiempo reducido, que lejos de hacer las actividades educativas de manera eficaz, terminan siendo lo contrario. La mayor parte de la población son mujeres, viven en la misma institución en una casa o aula acondicionada por el maestro, la comunidad, el Ministerio de Educación o ayudas de fundaciones.

La labor educativa es reconocida por los actores de la comunidad educativa, no están aislados totalmente y se desenvuelven en un ambiente basado en el respeto y la empatía. Los padres de familia colaboran con mingas y mantienen un trato cordial con los maestros.

Ahora bien, se presenta una perspectiva distinta a lo expuesto por Zambrano–Trujillo, et al. (2022), quien menciona la ausencia de reconocimiento por parte de la administración, que ha provocado discriminación política e institucional, además, no poseen cualificación necesaria, existe aislamiento y hay una difícil convivencia en el entorno cultural.

Contextualizando el marco teórico de la inclusión educativa dentro de las aulas multigrado, se pudo observar la realidad que atraviesa la atención a estudiantes con NEE; existe de bastos conocimientos y competencias, que deberían poseer los profesores

unidocentes y bidocentes para el desenvolvimiento eficaz frente a estudiantes que presenten alguna necesidad educativa de aprendizaje, con estrategias y herramientas que sean significativas y resulten aplicables para el contexto rural.

El resultado previamente enlistado concuerda con lo planteado por Vélez (2017), quien afirma que el sistema educativo ecuatoriano está atravesando transformaciones, debido a la aprobación de principios legales sobre educación inclusiva y lamenta el vacío que existe en las investigaciones, manifiesta que se debería evaluar el alcance de competencias logradas, en cuanto a la inclusión de estudiantes con NEE, el conocimiento de resultados sobre la implementación de políticas educativas inclusivas, el análisis de actitudes frente a la inclusión, la percepción que se tiene de prácticas inclusivas, determinar el número de estudiantes con NEE y también la prevalencia de necesidades específicas de aprendizaje.

En la medida en que se practica la inclusión educativa a estudiantes con NEE, por parte de los docentes de aulas multigrado, se constató, que los profesores trabajan con adaptaciones a dichos estudiantes, de manera general, ya sea por el desconocimiento del grado de necesidad educativa del estudiante con NEE o por la característica de atención a diferentes niveles. Sin embargo, también se pudo corroborar que resultan posibles la aplicación de algunas estrategias dado el número reducido de estudiantes. Esto también concuerda con lo propuesto por Corral y Macías (2021), quien expone que la práctica docente en la educación inclusiva, debe desarrollarse a partir de la determinación de estrategias, identificación de factores de riesgo y la individualización pertinente, que fortalezcan la práctica pedagógica inclusiva.

Es así que, se puede concluir en que, los docentes de la modalidad unidocente y bidocente poseen un nivel básico de conocimiento sobre inclusión educativa, lo que lleva al uso de estrategias didácticas basadas en su experiencia como profesor de aulas multigrado, con

herramientas o recursos básicos, que cuentan en la institución o que ha logrado adquirir de manera particular. Dicho sea de paso, las necesidades educativas específicas de los estudiantes no han logrado ser atendidas en su totalidad, ya sea por el limitante de recursos o por desconocimiento de técnicas y estrategias de aprendizaje requeridas.

De la misma forma, se pudo apreciar carencia de un diagnóstico oportuno sobre las dificultades de aprendizaje que poseen los estudiantes, esto debido a que no poseen el apoyo de un DECE a tiempo completo.

Bibliografía

Bejarano, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9.

<http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/7>

Cabrera, E., Molina, M. y Dávila, L., (2013). *La realidad de la educación inclusiva en el Ecuador*. <https://bit.ly/3Iau45e>

Dueñas, B. (2010). Educación inclusiva. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 21(2), 358-366. <https://bit.ly/3Jir1YH>

Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150. <https://bit.ly/3w3HZaM>

Hernández, R., Fernández, R. y Baptista, P. (2017). Metodología de la Investigación. McGrawHill. <https://bit.ly/3ChOmdE>

Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A. y Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://bit.ly/3IawpNy>

Lorenzo, R., Moreira, J. y Herrera, C. (2022). Diagnóstico sobre la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales: ¿qué está sucediendo en la

Educación General Básica? *Opuntia Brava*, 14(2), 237-254.

<https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1580>

Corral, K. y Macías, J. (2021). *Estrategias creativas para fortalecer la práctica docente en la inclusión educativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. [Tesis de pregrado, Universidad San Gregorio de Portoviejo]. Repositorio San Gregorio. <https://bit.ly/3J24UHN>

Meléndez, R. (2019). Las políticas públicas en materia de discapacidad en América Latina y su garantía de acceso a una educación inclusiva de calidad. *Actualidades investigativas en educación*, 19(2), 291-319. <https://bit.ly/3MSZXTa>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://n9.cl/go3a>

Molina, M., Lara, L., Molina, T. y Chica, S. (2020). Formación del profesorado y educación inclusiva: Una experiencia en Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 5(2), 40-45. <https://bit.ly/3w3zcWb>

Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. <https://bit.ly/3aYEZo7>

Sarrionandia, G. E. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta* 46(2), 17-24. <https://bit.ly/3t7KI10>

Simbaña, L. (2017). *La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa "Computer World" de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 – 2017*. [Tesis de grado, Universidad Andina Simón Bolívar]. UASB. <https://bit.ly/3xhldeG>

- Valdivieso, K., Paspuel, D., Ruiz, J. y Berrú, C. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias sociales*, 27(3), 14-27. <https://bit.ly/3CFLYvo>
- Vélez, X. (2017). *Análisis de la inclusión educativa a través de indicadores de prevalencia de dificultades de aprendizaje, actitudes del profesorado y condiciones de accesibilidad en los centros de la ciudad de Cuenca*. <https://bit.ly/3Ji37i1>
- Zambrano-Trujillo, S., Lara-Lara, F. y Cano de la Cruz, Y. (2022). *Maestras de multigrado en Esmeraldas (Ecuador): una realidad silenciada*. ALTERIDAD. Revista de Educación, 17(2), 304-317. <https://bit.ly/3BrRxyU>