



## **Inclusión educativa y profesorado unidocente: algunas precisiones conceptuales.**

*Educational inclusion and single-teacher education: some conceptual  
precisions.*

### **Autores:**

M.Sc. Narcisca Noemí Rojas Córdova



0009-0004-5162-8583

Ignacio Lara Lara



0000-0003-1545-9132

M.Sc. Cristopher David Herrera Navas



0000-0002-2031-5187

Ph.D. Fernando Lara Lara.



0000-0003-1545-9132

<sup>1</sup> Pontificia Universidad Católica del Ecuador

[nnrojas@pucesd.edu.ec](mailto:nnrojas@pucesd.edu.ec)

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Madrid, España

[ignacio.lara@estudiante.uam.es](mailto:ignacio.lara@estudiante.uam.es)

<sup>3</sup> Instituto Superior Tecnológico Japón, Ecuador

[dherrera@itsjapon.edu.ec](mailto:dherrera@itsjapon.edu.ec)

<sup>4</sup> Universidad de Granada, España

[fernandolara@ugr.es](mailto:fernandolara@ugr.es)

**Recepción:** 01 de junio de 2023

**Aceptación:** 30 de julio de 2023

**Publicación:** 30 de agosto de 2023

**Citación/como citar este artículo:** Rojas, N., Lara, I., Herrera, C. y Lara, F. (2023).

Inclusión educativa y profesorado unidocente: algunas precisiones conceptuales. Ideas y Voces, 3(2), 15-30.



## **Resumen**

El presente ensayo ofrece una revisión teórica descriptiva sobre la relación entre la inclusión educativa y el profesorado unidocente, enfocándose en el tratamiento de las necesidades educativas específicas de los estudiantes. Se lo ha desarrollado mediante un análisis exhaustivo de 18 artículos seleccionados de reconocidas bases de datos como Latindex, Dialnet, Redalyc, Scielo, Scopus y Web of Science, se exploran las diversas estrategias y desafíos que enfrenta el profesorado unidocente al promover una educación inclusiva. El ensayo destaca la importancia de una formación docente sólida que aborde de manera efectiva las demandas educativas individuales, asegurando la adaptación curricular y metodológica para atender a la diversidad de los estudiantes. Asimismo, se resalta la relevancia de un entorno institucional que respalde y fomente la inclusión educativa en aulas unidocentes. Finalmente, a través de un análisis crítico y reflexivo, se presentan recomendaciones para mejorar la práctica docente en entornos unidocentes, promoviendo la equidad y la igualdad de oportunidades en la educación. Este ensayo busca contribuir al diálogo académico y a la toma de decisiones informadas para fortalecer la inclusión educativa en el contexto del profesorado unidocente.

## **Palabras clave**

Unidocente, inclusión educativa, necesidades educativas específicas, multigrado

## **Abstract**

This research paper offers a descriptive theoretical review of the relationship between educational inclusion and the one-teacher education system, focusing on the treatment of students' specific educational needs. It has been developed through an exhaustive analysis of 18 articles selected from recognized databases such as Latindex, Dialnet, Redalyc, Scielo, Scopus and Web of Science, exploring the various strategies and challenges faced by single-teacher teachers in promoting inclusive education. The essay highlights the importance of a solid teacher training that effectively addresses individual educational demands, ensuring curricular and methodological adaptation to meet the diversity of students. It also highlights the relevance of an institutional environment that supports and promotes educational inclusion in single-teacher classrooms. Finally, through a critical and reflective analysis, recommendations are presented to improve teaching practice in single-teacher environments, promoting equity and equal opportunities in education. This essay seeks to contribute to academic dialogue and informed decision making to strengthen educational inclusion in the context of single-teacher classrooms.

## **Keywords**

Unidocente, educational inclusion, specific educational needs, multigrade, multigrade

## **Introducción**

La inclusión educativa, como principio fundamental de la equidad y la justicia en el ámbito escolar, ha ganado una relevancia significativa en las últimas décadas (UNESCO, 1994). Se refiere a la capacidad de los sistemas educativos para garantizar la participación plena y efectiva de todos los estudiantes, independientemente de sus características, habilidades o necesidades educativas específicas. A través de la inclusión, se busca crear un ambiente de aprendizaje que responda a la diversidad de los estudiantes y promueva su desarrollo integral, académico, social y emocional (Avramidis & Norwich, 2002).

En este contexto, el papel del profesorado adquiere una relevancia crucial. Los docentes, como agentes clave en la implementación de la inclusión educativa, enfrentan desafíos significativos al abordar las necesidades educativas individuales de los estudiantes en entornos unidocentes (Ainscow, 2005). La labor de un solo docente para adaptar su práctica pedagógica y responder a la diversidad de un aula multigrado puede ser compleja, pero también puede resultar en experiencias educativas enriquecedoras para todos los estudiantes (Artiles & Dyson, 2005).

Se considera que el profesorado unidocente, debido a las características propias de los entornos multigrado, enfrenta desafíos particulares al implementar prácticas inclusivas (López-Ruiz & Barragán, 2020). La diversidad de habilidades y necesidades presentes en el aula requiere una planificación y diferenciación curricular adecuada, que tome en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y estilos de aprendizaje de los estudiantes (Hamayan et al., 2013).

Por otro lado, el profesorado multidocente se configura en entornos educativos donde varios docentes colaboran y participan en la enseñanza y dirección de un mismo grupo de estudiantes (Molina, 2013). Esta modalidad, si bien puede presentar desafíos logísticos, facilita la especialización de los docentes en áreas específicas del currículo, lo que se

traduce en una mayor capacidad para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes (Borges & Pereira, 2019). La colaboración multidocente promueve una dinámica de trabajo en equipo, en la que los docentes comparten recursos, estrategias y experiencias para garantizar un aprendizaje significativo y equitativo para todos los estudiantes.

En este sentido, la literatura académica destaca la importancia de una formación docente sólida que aborde de manera efectiva las demandas educativas individuales, asegurando la adaptación curricular y metodológica para atender a la diversidad de los estudiantes (Avramidis & Norwich, 2002; Artiles & Dyson, 2005). Por lo cual, el objetivo del presente ensayo es ofrecer una revisión teórica descriptiva sobre la relación entre la inclusión educativa y el profesorado unidocente, enfocándose en el tratamiento de las necesidades educativas específicas de los estudiantes.

### **Metodología**

En el presente ensayo de investigación, se adoptó un enfoque de revisión teórica descriptiva para explorar la intersección entre la inclusión educativa y el profesorado unidocente en entornos multigrado. La metodología incluyó la búsqueda exhaustiva de información relevante en bases de datos reconocidas, como Latindex, Dialnet, Redalyc, Scielo, Scopus y Web of Science, utilizando palabras clave y combinaciones de operadores de búsqueda como "inclusión educativa AND profesorado unidocente", "necesidades educativas específicas AND aulas multigrado", "estrategias docentes para la inclusión en contextos multigrado", entre otras.

Se seleccionaron un total de 25 artículos académicos que cumplieran con criterios de inclusión relacionados con la temática de estudio, enfocados en experiencias e investigaciones sobre la práctica educativa inclusiva y el trabajo del profesorado unidocente en aulas multigrado.

Para garantizar la calidad y relevancia de las fuentes, se priorizaron artículos publicados en revistas científicas con revisión por pares, y se evaluó la reputación y experiencia de los autores en el campo de la educación inclusiva. La información de los artículos seleccionados se analizó y sintetizó mediante un enfoque crítico y reflexivo, identificando tendencias, enfoques comunes y recomendaciones presentes en la literatura académica.

Es importante reconocer las posibles limitaciones de esta metodología, como la dependencia de la disponibilidad de información en las bases de datos utilizadas y la posibilidad de que algunos estudios relevantes no hayan sido incluidos en la revisión. Con este enfoque, se espera contribuir al avance del conocimiento en el campo de la inclusión educativa y ofrecer recomendaciones prácticas para mejorar la docencia en contextos multigrado, promoviendo una educación equitativa y de calidad para el alumnado.

## **Resultados**

### **1. Una aproximación al concepto y al objetivo de la inclusión educativa:**

La inclusión educativa en Ecuador, según la definición de Lara-Lara (2019), representa la obligación del Estado de proteger y brindar apoyo a los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE), asegurando que la educación sea inclusiva y responda a la diversidad de los estudiantes. Esta visión implica preparar a los estudiantes para la vida y fomentar la construcción de una sociedad justa y digna (Lorenzo et al., 2022).

Por otro lado, el trabajo de investigación realizado por Valdivieso (2016) que tuvo como objetivo promover la inclusión educativa a través de un enfoque cálido, participativo y transformador. Se propone analizar la política educativa, la cultura y las prácticas inclusivas para transformar el sistema educativo y empoderar a los actores educativos. La inclusión educativa, según esta perspectiva, implica un proceso desafiante pero fundamental para garantizar oportunidades educativas equitativas para todos los estudiantes.

En relación al objetivo de la inclusión educativa, Guzmán (2018) destaca la importancia de fomentar la empatía hacia los estudiantes con NEE y comprender su estilo de aprendizaje diverso. Para lograr este objetivo, es fundamental que el personal docente se oriente como un modelo formativo, motivando el desarrollo personal y profesional. La inclusión educativa busca incluir a las personas vulnerables en el proceso educativo mediante experiencias teóricas, prácticas y metodologías de calidad, fundamentadas en las normativas de la educación inclusiva.

Desde una perspectiva legal, Rojas et al. (2020) señala que la legislación ecuatoriana estipula que los estudiantes con NEE tienen derecho a disfrutar de los mismos derechos educativos. Sin embargo, lamentablemente, en la práctica, existe una brecha entre lo que está escrito en la ley y lo que se implementa en las aulas. En algunos casos, los profesores no aplican adaptaciones curriculares para llegar a todos los estudiantes, lo que representa una oportunidad para diseñar planes de enseñanza-aprendizaje innovadores, diversos e inclusivos.

## **2. Teorías de la inclusión educativa:**

La inclusión educativa es el resultado de una serie de responsabilidades morales y sociales, así como de la aplicación de diversos métodos, teorías, metodologías y saberes. Se desarrolla en ambientes diversos, movibles y variables, buscando alcanzar objetivos y conocimientos significativos. Además, se erige como una fuerza que fragua disciplinas, saberes, investigaciones y aprendizajes, con importantes influencias sociales y políticas (González, 2019).

El abordaje hacia las personas con NEE ha evolucionado con el tiempo. Inicialmente, recibían una atención asistencial, medicinal y rehabilitadora, pero se ha comprobado que estas percepciones eran erróneas, ya que se ha demostrado que los estudiantes con NEE pueden ser incluidos efectivamente en el aula regular (Guajardo y Ramos, 2018).

En este contexto, se vuelve indispensable considerar la propuesta de la escuela activa, donde el estudiante ocupa el centro de la acción educativa. Carrión et al. (2005) sostienen que esta visión compleja y controvertida abarca campos como la ciencia, psicología, epistemología y pedagogía. Las teorías sobre el aprendizaje de Piaget, Vigotsky, Erikson, Ausubel y Bruner son herramientas fundamentales para comprender el desarrollo del conocimiento del sujeto que aprende, sin importar su condición física o mental (Carrión et al., 2005).

La escuela activa debe acoger a estudiantes sin importar sus capacidades diferentes, brindando atención a sus necesidades particulares, lo que consolida una verdadera educación inclusiva. A pesar de los avances, aún hay un largo camino por recorrer en la promoción de valores y la creación de conciencia, compartiendo la responsabilidad de educar en igualdad y equidad (Carrión et al., 2005). En el pasado, a las personas con ciertas discapacidades se les etiquetaba y denominaba como minusválidos o incapacitados en el contexto de la educación regular. Sin embargo, actualmente se ha adoptado el concepto de estudiantes con NEE para fomentar la equidad y la igualdad en el ámbito educativo.

### **3. Breve recorrido por la historia de la inclusión educativa:**

Al hacer alusión a la historia de la inclusión educativa, cabe mencionar a Dussan (2011) quien estudia los primeros intentos de prácticas inclusivas, donde se daba oportunidad a estudiantes con NEE de incorporarse de alguna forma a la educación, estas prácticas tuvieron lugar en el siglo XVI y se desarrollaron en el XVIII. Para mejor comprensión se ha elaborado la siguiente tabla explicativa (ver tabla 1):

**Tabla 1.**  
*Hitos de la inclusión educativa.*

DATOS	CONTENIDO
1828 Francia	Primera Escuela enfocada a los “deficientes” basadas en los estudios realizados por Tirad 1775 – 1838.
1829 Francia	Luis Braille, crea el método para escribir puntos en relieve para lectura, escritura y notación musical, para estudiantes invidentes y difundido mundialmente como el sistema Braille.
1839 París	Jean Itard, crea la primera la escuela para estudiantes con retraso cognitivo.
1849 Boston	Jean Itard, profesor de la escuela inclusivas para personas con NEE.
1867 Francia	Charles Michel Abab de L'Épée fundador de la escuela para sordos. En Alemania, Samuel Heinecke creo la metodología oral para a comunicarse de forma verbal.
1905 Europa	Escuelas especiales para personas con “retraso mental”
1917 Europa	Empezó la obligatoriedad y expansión de educación elemental.
1922 España	Fundación del primer colegio público de educación especial.
1954 ONU	Fomento de los términos Discapacidad y sus derechos
1957 Salamanca	Frampton y Grand enfocan su trabajo a la “Educación de los impedidos”
1966 Jerusalén	Se reúnen en la Asamblea Internacional, que busca proteger a los “deficientes mentales”
1968 UNESCO	Fomenta la educación especial, hacia los gobiernos como igualdad e integración a las personas con NEE.
1969 países Escandinavos	Surgió el principio de la “normalización” educativa hacia los estudiantes con discapacidad.
20 / 12 / 1970	Proclamación de los derechos a las personas con deficiencia mental.
1975 ONU	Declaración de los derechos de los “Impedidos”.
Salamanca	Las escuelas deben acoger a todos los estudiantes sin discriminación.
1981 España	Miguel Toledo González, expone un plan para la nacionalización e integración escolar.
1989 New York	Convención sobre los derechos de la infancia con discapacidad.
1990 Tailandia	Conferencia Internacional de Educación para todos. (Jomtiem).
1940 Ecuador	Creación de los centros para la integración educativa.
1940-1960 Ecuador	Ley general de la educación especial.
1945 Ecuador	Ley Orgánica de Educación - Normas para equiparar oportunidades a estudiantes con discapacidad.
1994 Salamanca	Conferencia Mundial, enfocada a las Necesidades Educativas Especiales (NEE).
1977 Ecuador	Ley de educación y cultura, Art. 5 Literal c. Se establece la base legal para el desarrollo de la educación especial.
1980 Ecuador	La educación especial, ofrece un programa nacional de educación justa y equitativa a los estudiantes excepcionales.
2011 Ecuador	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Establece principios, fines, derechos y obligaciones, para el fortalecer la educación especial e integración.

*Nota:* Adaptado de Dussan (2011).

#### 4. Marco legal de la educación inclusiva:

La Constitución del Ecuador, según Franco y Del Rosario (2018), señala que la política de estado enfrenta diversos desafíos. En este sentido, el docente debe plantear estrategias didácticas, adaptaciones curriculares y brindar asistencia pedagógica con el propósito de encaminar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la diversidad educativa, especialmente en el caso de estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Asimismo, se destaca la importancia de crear un ambiente inclusivo que permita a todos los estudiantes aprender en un entorno diverso y enriquecedor (Franco y Del Rosario,



2018). A continuación, en la tabla 2 se presentarán los principios legales que sustentan a la inclusión desde la Constitución de la República del Ecuador.

**Tabla 2.**

*Constitución del Ecuador.*

<b>Artículo</b>	<b>Interpretación.</b>
Art. 11. Numeral 2	Igualdad de derechos, deberes y oportunidades de las personas, sin discriminación por discapacidad física o mental.
Art. 29	La Educación es un derecho de las personas y un deber inevitable e injustificable por parte del Estado, el cual, prioriza, invierte y garantiza la igualdad y la inclusión social.
Art. 35	Las personas con algún tipo de vulnerabilidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos públicos y privados.
Art. 47	El Estado, garantiza el acceso y calidad de la educación en los diferentes niveles educativos, de forma integral, holística (total) e inclusiva a las personas en diversidad, para fortalecer la economía, la sociedad y la cultura.
Art. 47 numeral 7	La Educación regular debe desarrollar potencialidades y habilidades para integrar y participar en igualdad a las personas con discapacidad, mediante la permanencia, sin discriminación y en igualdad de condiciones.

En cuanto a la Ley Orgánica Intercultural, Yandún (2015), señala de acuerdo a las percepciones de los docentes, la ley estipula actitudes frente a la inclusión, la influencia de la ley en la labor docente, pudiendo palpar diferencias en los discernimientos y los factores que conmueven la implementación de la inclusión educativa en las aulas escolares con atención a estudiantes con NEE. Ver tabla 3.

**Tabla 3.**

*Ley Orgánica de Educación Intercultural.*

<b>Artículo</b>	<b>Interpretación.</b>
Art. 47	La Educación formal (estructurada) y no formal (flexible), tomará en cuenta las personas (NEE) en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz.
Art. 48	Las personas con superdotación se acogerán a la educación especial, articulación curricular, infraestructura y materiales de acuerdo a sus capacidades, culturales y lenguajes.

Por su parte, el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, según Portilla (2016), pudo visualizar que la ley es sancionatoria a los docentes públicos, se han emitido cambios de la normativa sin orden, como también en los sistemas medulares existen contradicciones, confusiones en las resoluciones administrativas, emitidas por las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos, generando dificultades en la aplicación de preceptos constitucionales para expresar y establecer normativas legales. Ver tabla 4.

**Tabla 4.***Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.*

<b>Artículo</b>	<b>Interpretación.</b>
Art. 187	El proceso educativo es incidido por la diversidad de factores (individual, interés, NEE y condiciones institucionales)
Art. 228	A los estudiantes (NEE), se realizarán adaptaciones (Aprendizaje, accesibilidad o comunicación) temporales o permanentes, asociadas o no a la discapacidad.
Art. 230	El acenso (grado o curso) y diagnóstico (mecanismos), debe ser adaptada por parte de la institución, a cada estudiante NEE, según los esquemas de aprendizaje, el currículo nacional y la normativa del Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

De la misma forma, se ha verificado por Gavilanes (2018) la educación ordinaria ecuatoriana debe permitir a los estudiantes con NEE, el acceso, participación y garantizar la permanencia y culminación de los ciclos escolares, según los acuerdos ministeriales de la Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva. Dicha educación debe darse, sin exclusión, considerando y atendiendo las NEE, en la que se ha trazado opciones para favorecer de forma igualitaria a la población, fundamentada en la legislación del estado ecuatoriano a través de diversos acuerdos, que se presentan en la tabla 5.

**Tabla 5.***Acuerdo Ministerial.*

<b>Artículo / Numeral</b>	<b>Interpretación.</b>
AM. 020-12 Art. 21 numeral 3 literal e	Es su atribución y responsabilidad promover programas, planes, investigaciones, fortalecer y actualizar, garantizando la inclusión a los estudiantes con NEE. Deberá crear instrumentos, métodos de evaluación, permanencia de programas y servicios a los estudiantes (NEE).
Literal h. AM. 295-13	La Normativa para atender a los estudiantes (NEE), en las instituciones educativas ordinarias y especializadas.

## **5. Profesorado unidocente: definición y perfil**

El profesorado unidocente, en el contexto educativo de Ecuador, representa un pilar esencial en la enseñanza en áreas rurales y remotas. Este tipo de docente asume una tarea multifacética, desempeñando tanto funciones administrativas como pedagógicas en una sola institución educativa. Su labor abarca la gestión administrativa, el cumplimiento de la documentación requerida por los Distritos Educativos y la atención a padres de familia. Sin embargo, su rol más destacado radica en la labor docente, pues es responsable de impartir clases en todos los grados, desde preparatoria hasta la básica media (séptimo

año). En esta función, se enfrenta al desafío de diseñar un currículo que atienda la diversidad de niveles de aprendizaje presente en su aula.

Además de su rol pedagógico, el profesorado unidocente también debe comprender y adaptarse a la realidad educativa rural, donde el contexto socioeconómico y las distancias geográficas pueden afectar la dinámica de la enseñanza. A pesar de las dificultades que puedan surgir, estos docentes están comprometidos con ofrecer una educación inclusiva y de calidad a sus estudiantes, respondiendo a las necesidades específicas de aprendizaje y promoviendo la equidad en el proceso educativo.

El trabajo de Vaca (2017) resalta que el profesorado unidocente enfrenta, además, retos sociológicos en áreas rurales de Ecuador, donde las condiciones sociales y económicas impactan su labor. Este entorno puede dar lugar a situaciones de segregación y discriminación entre compañeros docentes, lo cual afecta el rendimiento pedagógico y puede influir en la presencia de maestros unidocentes y bidocentes en las escuelas. En este sentido, es fundamental que las instituciones gubernamentales y legislativas brinden protección y apoyo a estos profesionales, reconociendo su valiosa contribución a la educación rural.

En el marco del perfil del profesor en aulas multigrado, Alcívar y Zambrano (2021) subrayan la importancia de que estos docentes puedan abordar de manera efectiva las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. Para ello, se requiere el uso de estrategias didácticas interdisciplinarias y coherentes con el contexto rural, donde las clases deben ser creativas, interesantes y participativas para generar un ambiente propicio para el aprendizaje. La adaptación curricular se convierte en una herramienta imprescindible para lograr una enseñanza ajustada a las particularidades del entorno.

De la misma manera, Velásquez (2021) ha investigado el rol del profesorado unidocente en tiempos de Emergencia Sanitaria, y ha evidenciado su compromiso para desarrollar un

aprendizaje significativo en sus estudiantes a pesar de las limitaciones que enfrentan, como la falta de conectividad a internet y las distancias geográficas. Aunque los docentes dediquen sus esfuerzos para brindar una enseñanza de calidad, en ocasiones se pueden presentar desafíos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El profesorado unidocente juega un papel fundamental en la promoción de una educación inclusiva y de calidad en áreas rurales, donde su labor se convierte en un factor clave para impulsar el desarrollo y transformación social. Su dedicación y compromiso son piezas fundamentales para asegurar que los estudiantes que residen en zonas remotas tengan acceso a una educación de excelencia, capaz de abrir puertas a un futuro lleno de oportunidades.

## **6. Escuelas unidocentes en el Ecuador, retos y perspectivas de la educación rural:**

La realidad de las escuelas unidocentes en Ecuador presenta desafíos significativos en el contexto de la educación rural. Contreras (2019) destaca que alrededor del 67% de las escuelas de educación general básica a nivel nacional son clasificadas como escuelas multigrado. Esta categoría es aún más predominante en regiones como la Amazonia, donde se concentra un mayor porcentaje de estas instituciones. Estas escuelas enfrentan necesidades básicas no satisfechas y, en muchos casos, altos niveles de pobreza, lo que añade complejidad a los retos educativos.

Una de las problemáticas que Contreras (2019) señala en su investigación es la falta de lineamientos curriculares y modelos educativos específicamente diseñados para atender las particularidades de las escuelas multigrado. A pesar de esta realidad, estas instituciones son evaluadas y comparadas con escuelas graduadas y urbanas, basadas en estándares de calidad educativa que pueden no ser aplicables o adecuados para el entorno

rural. Esta situación genera una desigualdad en la evaluación y puede afectar la percepción de la calidad educativa en estas escuelas.

La gestión educativa en las aulas multigrado es un aspecto crucial a considerar. Bajaña (2020) ha estudiado la influencia de los profesores en este tipo de escuelas y destaca su rol fundamental en la organización y funcionamiento de las instituciones. Estos docentes no solo se dedican a la labor pedagógica en el aula, sino que también asumen tareas administrativas, como la documentación, la organización de comisiones, el mantenimiento de la infraestructura y la coordinación de la comunidad educativa. Esta carga adicional de responsabilidades puede generar desafíos para el desarrollo efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de las cuestiones administrativas, es esencial abordar la calidad de la educación ofrecida en estas escuelas unidocentes. La falta de recursos y la escasa conectividad a internet pueden limitar el acceso a materiales educativos actualizados y a herramientas tecnológicas que enriquezcan la experiencia educativa de los estudiantes. Estos desafíos afectan la formación integral de los alumnos y pueden influir en su rendimiento académico.

Para afrontar estos retos, es crucial que las políticas educativas y las instituciones gubernamentales presten una atención especial a las escuelas unidocentes y su realidad particular. Se deben desarrollar modelos pedagógicos y currículos adaptados a las necesidades de estas instituciones, teniendo en cuenta sus características multigrado y los desafíos propios del entorno rural. Asimismo, es necesario implementar programas de formación y capacitación docente que fortalezcan las habilidades y competencias necesarias para abordar la enseñanza en contextos multigrado de manera efectiva.

## Conclusiones

La presente revisión teórica descriptiva ha arrojado luz sobre la importante relación existente entre la inclusión educativa y el profesorado unidocente, centrándose en el abordaje de las necesidades educativas específicas de los estudiantes. A lo largo de este informe, hemos explorado la complejidad y los desafíos que enfrenta el profesorado unidocente en el contexto educativo de Ecuador, especialmente en áreas rurales donde predominan las escuelas multigrado. Nuestro análisis ha puesto de relieve que el profesorado unidocente desempeña un papel esencial en la educación rural, enfrentando múltiples responsabilidades que van desde la gestión administrativa hasta la labor pedagógica en el aula. Estos docentes deben lidiar con la falta de recursos, la escasa conectividad a internet y las dificultades propias del entorno rural, mientras procuran brindar una educación inclusiva y de calidad a sus estudiantes.

La revisión de investigaciones y estudios nos ha permitido identificar la falta de lineamientos curriculares y modelos educativos específicos para las escuelas multigrado, lo que genera un desafío adicional para el profesorado unidocente en su labor pedagógica. Además, hemos observado que estas instituciones son evaluadas bajo estándares urbanos, lo que puede generar inequidades en la valoración de su calidad educativa.

La atención a las necesidades educativas específicas de los estudiantes se presenta como un aspecto crucial en este contexto. Los docentes unidocentes deben emplear estrategias didácticas interdisciplinarias, adaptaciones curriculares y enfoques pedagógicos adecuados a la realidad educativa rural, para asegurar una enseñanza significativa y equitativa.

Ante los desafíos expuestos, es fundamental que las políticas educativas y las instituciones gubernamentales brinden apoyo y recursos para fortalecer la formación y capacitación del profesorado unidocente, también, es necesario promover programas de

desarrollo profesional que permitan a los docentes adquirir las competencias y habilidades necesarias para abordar eficazmente la enseñanza en contextos multigrado.

## **Bibliografía**

- Ainscow, M. (2005). Desarrollo de escuelas inclusivas. En J. L. Moreno & M. E. Martínez (Eds.), *Inclusión y cambio educativo: Hacia una escuela para todos* (pp. 39-61). Narcea.
- Alcívar, A. y Zambrano, M. (2021). Estrategias didácticas interdisciplinarias en el aprendizaje significativo a los estudiantes de la escuela unidocente. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 1144-1165. <https://bit.ly/3u06wL1>
- Artiles, A. J., & Dyson, A. (2005). Inclusión educativa: Lecciones desde la educación especial. En J. L. Moreno & M. E. Martínez (Eds.), *Inclusión y cambio educativo: Hacia una escuela para todos* (pp. 15-37). Narcea.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129-147. doi:10.1080/08856250210129056
- Bajaña, P. (2020). *Gestión educativa en la calidad de la educación en Escuelas Unidocentes de la zona rural del distrito 09D19C08 Ecuador 2020*. <https://bit.ly/3tVnMRK>
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic Approaches to a Successful Literature Review*. SAGE Publications.
- Borges, F. A., & Pereira, C. C. C. (2019). Professores em equipe e educação inclusiva: refletindo sobre os limites e possibilidades do trabalho colaborativo. *Revista Currículo Sem Fronteiras*, 19(1), 102-119.
- Carrión, L., Gheiler de Roizman, M., Heudebert, A. M., Payet, N. y Vargas, M. (2005). *Estudio exploratorio acerca de lo que los padres de los niños que cursan el nivel*

- de educación inicial, piensan respecto de las políticas de educación inclusiva* [Tesis doctoral, Universidad Andres Bello]. Repositorio UAB. <https://bit.ly/35SjfYv>
- Contreras, M. (2019). *Diagnóstico de las escuelas unidocentes y pluridocentes en el Ecuador en la etapa de Educación Básica* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNAE. <https://bit.ly/34IjwMZ>
- Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150. <https://bit.ly/3w3HZaM>
- Franco, L. y Del Rosario, A. (2018). Inclusión educativa: ¿quimera o realidad? *Conrado*, 14(62), 134-138. <https://bit.ly/35SkMhd>
- Gavilanes, B. (2018). La inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista en la República del Ecuador. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 21(e1), 1-26. <https://bit.ly/3JWLYdj>
- González, A. (2019). Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Boletín Redipe*, 8(3), 66-95. <https://bit.ly/35W7f8c>
- Guajardo, R. (2018). La Educación Inclusiva, fase superior de la Integración-Inclusión Educativa en Educación Especial. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 11, 131-153. <https://bit.ly/36iXpwQ>
- Guzmán, H. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 340-358. <https://bit.ly/3MORZKU>
- Lara–Lara, F. (2019). Sumak Kawsay y Educación Inclusiva en Ecuador: una propuesta desde el personalismo. *Acta Scientiarum. Education*, 41, e40274-e40274. <https://bit.ly/3q73Utl>



- 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>
- Molina, M. C. (2013). El profesorado multidocente en la educación rural. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (21), 145-161.
- Portilla, J. (2016). *Análisis crítico de los artículos 336, 341 y 352 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. <https://bit.ly/37kKSJS>
- Rojas, A., Sandoval, G. y Borja, R. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 75-93. <https://bit.ly/3wczWbT>
- Torres-Delgado, A. (2018). Revisión teórica: una aproximación teórica al conocimiento en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 39-58.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO.
- Vaca, V. (2017). Condiciones sociológicas que afectan el desempeño profesional de los docentes que trabajan en el sector rural del ecuador. *Tzhoeco*, 9(2). <https://bit.ly/3KIuRMf>
- Valdivieso, K. (2016). Propuesta de aplicación del enfoque de Educación Inclusiva en Educación Media y sus proyecciones a la Educación Superior. *RECUS. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 1(3), 27-33. <https://bit.ly/3u0GKpY>
- Velásquez L. W. (2021). *Rol del profesor unidocente en el desarrollo de aprendizajes significativos, de los estudiantes de básica elemental, en el contexto de la zona*

*rural del cantón Chone* [Tesis de pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2021]. Repositorio UEPSE. <https://bit.ly/37wjGYQ>

Yandún T. (2015). *Inclusión educativa: percepciones de los docentes a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en una institución pública y una institución privada de la ciudad de Quito*. <https://bit.ly/3weE0rM>