

El rol docente en la construcción de una educación inclusiva

The role of teachers in building inclusive education

Luis Patricio Duta Toapanta¹

Juan Carlos Asimbaya Chaquinga²

Maricela Del Pilar Cando Musugando³

Dorys Patricia Andrango Analuisa⁴

Jonathan Javier Castellano Valverde⁵

¹Ministerio de Educación, Ecuador.

¹Autor de correspondencia: luis_100710@hotmail.com

Datos del artículo:

Recibido: marzo 13, 2025

Aceptado: mayo 10, 2025

Publicación: julio 15, 2025

Palabras clave:

inclusión, exclusión,
educación inclusiva,
pedagogía necesidad
enseñanza especial.

Keywords:

inclusion, exclusion, inclusive
education, pedagogy, special
educational needs.

DOI:

<https://doi.org/10.53877/64mxab10>

Este artículo está bajo la licencia



Resumen

La educación inclusiva constituye un principio fundamental de los sistemas educativos contemporáneos, orientado a garantizar la equidad, la justicia social y el respeto a la diversidad. En este marco, el rol docente adquiere una relevancia central como mediador pedagógico, garante de derechos y agente de cambio social. La revisión teórica realizada evidencia que la inclusión no se limita al acceso físico a la escuela, sino que implica la participación activa, la permanencia y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. El estudio destaca que las barreras institucionales, actitudinales y formativas aún limitan la implementación de prácticas inclusivas, pero también revelan oportunidades de innovación mediante el aprendizaje cooperativo, el uso de tecnologías accesibles y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). En consecuencia, se concluye que la formación continua del profesorado y su compromiso ético son determinantes para convertir la inclusión en una realidad pedagógica y social que fortalezca la democracia y la cohesión comunitaria.

Abstract

Inclusive education constitutes a fundamental principle of contemporary educational systems, aimed at ensuring equity, social justice, and respect for diversity. Within this framework, the teacher's role acquires central relevance as a pedagogical mediator, guarantor of rights, and agent of social change. Participational review carried out shows that inclusion is not limited to physical access to school, but also involves the active participation, permanence, and meaningful learning of all students, regardless of their personal, social, or cultural conditions. The study highlights that institutional, attitudinal, and training barriers still limit the implementation of inclusive practices, but also reveal opportunities for innovation through cooperative learning, the use of accessible technologies, and the application of Universal Design for Learning (UDL). Consequently, it is concluded that continuous teacher training and their ethical commitment are key factors in transforming inclusion into a pedagogical and social reality that strengthens democracy and community cohesion.

Forma sugerida de citar (APA):

Duta-Toapanta, L. P., Asimbaya-Chaquina, J. C., Cando-Musugando, M., Andrango-Analuiza, D. P. y Castellano-Valverde, J. J. (2025). El rol docente en la construcción de una educación inclusiva. *RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 3(6), 95-110. <https://doi.org/10.53877/64mxab10>

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado en las últimas décadas como un eje central en las políticas y prácticas educativas a nivel mundial. Su relevancia radica en que no se limita a garantizar el acceso, sino que también busca asegurar la permanencia y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, culturales, lingüísticas o socioeconómicas. La UNESCO (2020) enfatiza que el derecho a la educación inclusiva es inseparable del principio de equidad, lo cual implica ofrecer oportunidades diferenciadas para alcanzar resultados justos.

Análisis: La inclusión educativa supone un cambio de paradigma que exige repensar el papel del docente, ya que son los maestros quienes materializan en la práctica cotidiana los marcos normativos internacionales y nacionales. Su compromiso y creatividad determinan si la inclusión se convierte en una realidad o permanece como un ideal teórico.

Educación inclusiva: fundamentos y marcos normativos

La educación inclusiva se ha consolidado como un pilar fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, al ser reconocida no solo como una estrategia pedagógica, sino como un derecho humano universal. Su finalidad es garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales, sociales, culturales o económicas. Ainscow (2020) sostiene que la inclusión no debe entenderse como una acción puntual, sino como un proceso de transformación permanente que busca reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación.

En contraste con los modelos de integración, donde los estudiantes debían adaptarse a un sistema homogéneo, la educación inclusiva plantea que son las instituciones educativas las que deben cambiar sus estructuras, metodologías y currículos para responder a la diversidad. Booth y Ainscow (2015) explican que este enfoque no solo atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también a todos aquellos que, por razones culturales, lingüísticas, socioeconómicas o de género, han sido históricamente marginados.

El marco normativo respalda esta visión en distintos niveles. En el plano internacional, destacan la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que subraya la necesidad de que las escuelas sean espacios para todos, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que reconoce el derecho a una educación inclusiva en todos los niveles. De igual modo, la Agenda 2030 de Naciones Unidas establece, a través del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), la meta de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad” (ONU, 2015).

En el caso de Ecuador, la Constitución de la República (2008) reconoce a la educación como un derecho fundamental, con enfoque de equidad e inclusión. Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) plantea la obligación del Estado de garantizar procesos inclusivos en todos los niveles, reconociendo la diversidad cultural y lingüística del país. Estos marcos consolidan un compromiso ético, social y jurídico hacia la construcción de un sistema educativo sin exclusiones.

El fundamento normativo y conceptual de la educación inclusiva pone de manifiesto que ya no se trata de una alternativa educativa, sino de una obligación social y política. Sin

embargo, la existencia de leyes y declaraciones no asegura, por sí sola, una práctica inclusiva en las aulas. Su implementación depende en gran medida del compromiso docente, de la disponibilidad de recursos y del cambio cultural dentro de las instituciones educativas. La verdadera inclusión se alcanza cuando la normativa se traduce en acciones pedagógicas que promuevan justicia social y equidad para todos los estudiantes.

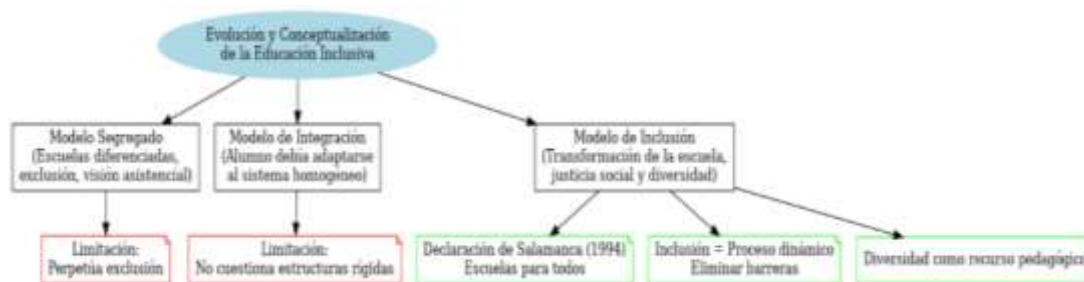
Evolución y conceptualización de la educación inclusiva

La evolución de la educación inclusiva refleja un cambio de paradigma en la manera de concebir el derecho a la educación y el papel de la escuela frente a la diversidad. En sus orígenes, el sistema escolar se organizaba bajo un modelo segregado, en el que las personas con discapacidad o con necesidades específicas eran atendidas en instituciones diferenciadas, apartadas de la educación regular. Esta lógica, aunque respondía a una preocupación asistencial, perpetuaba la exclusión y reforzaba la idea de que ciertos estudiantes no podían participar en igualdad de condiciones.

Posteriormente, surgió el modelo de integración educativa, que buscaba incorporar a estos estudiantes en las escuelas regulares, pero con la condición de que se adaptaran al currículo y a la organización preexistente. Esto significaba que la responsabilidad recaía en el alumno, quien debía ajustarse a un sistema homogéneo diseñado para un “estudiante promedio”. Sin embargo, este enfoque evidenció limitaciones al no cuestionar las estructuras rígidas de la escuela (Ainscow, 2020).

Figura 1

Educación inclusiva



El verdadero cambio se consolidó con la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que reconoció la necesidad de que todas las escuelas reciban a todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Este documento estableció que no son los estudiantes quienes deben adaptarse a la escuela, sino que es la institución educativa la que debe transformarse para responder a la diversidad.

Desde esta perspectiva, la inclusión se entiende como un proceso dinámico y continuo orientado a identificar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. Booth y Ainscow (2015) destacan que este enfoque no debe reducirse a la atención de estudiantes con discapacidad, sino ampliarse a todos aquellos que, por diversas razones, han sido históricamente marginados del sistema escolar.

Este giro conceptual supone una ruptura con la visión tradicional de la escuela como espacio homogéneo. La inclusión desplaza la responsabilidad de adaptarse del estudiante a la institución, obligando a transformar la organización escolar, los currículos y las metodologías. En este sentido, las escuelas inclusivas se constituyen en espacios de justicia social, donde la diversidad no solo se acepta, sino que se valora como un recurso para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Principios rectores de la inclusión educativa

La educación inclusiva se fundamenta en una serie de principios que orientan la práctica pedagógica y definen el compromiso ético de las instituciones educativas frente a la diversidad. Entre los más relevantes se destacan la equidad y justicia social, el respeto a la diversidad y la participación activa de los estudiantes. Estos principios, más allá de lo normativo, constituyen guías para transformar la escuela en un espacio democrático y acogedor para todos.

En primer lugar, la equidad y justicia social plantean que todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de su origen socioeconómico, cultural, lingüístico o de sus condiciones físicas y cognitivas. Sin embargo, este principio no se limita a dar lo mismo a todos, sino a garantizar que cada uno reciba los apoyos diferenciados que necesite para alcanzar sus metas educativas (UNESCO, 2020).

En segundo lugar, el respeto a la diversidad reconoce que las diferencias entre los estudiantes no constituyen un obstáculo, sino un valor que enriquece la vida escolar. Slee (2018) señala que la educación inclusiva cuestiona las estructuras que marginan a ciertos grupos y reivindica la diversidad como un derecho humano básico. Bajo esta mirada, la diversidad cultural, lingüística y de género debe ser visibilizada e incorporada en el currículo como parte esencial del aprendizaje.

Finalmente, la participación implica que los estudiantes sean reconocidos como protagonistas de su propio proceso educativo. Esto significa dar voz a sus opiniones y fomentar su implicación en la toma de decisiones que afectan su vida escolar. Booth y Ainscow (2015) resaltan que una escuela inclusiva no solo integra a los estudiantes en el aula, sino que asegura su participación plena en la comunidad educativa.

Los principios rectores de la inclusión educativa obligan a redefinir la noción de calidad en la educación. No se trata únicamente de alcanzar altos estándares de aprendizaje, sino de garantizar que dichos estándares sean accesibles a todos los estudiantes. En este marco, la equidad, la diversidad y la participación no son metas aisladas, sino condiciones indispensables para construir una escuela que promueva la justicia social. La verdadera inclusión se evidencia cuando estos principios se traducen en prácticas concretas que transforman la cultura escolar en un espacio de reconocimiento y respeto mutuo.

Figura 2
La inclusión educativa



Marcos normativos internacionales y nacionales

La educación inclusiva no solo se sustenta en principios pedagógicos, sino también en un sólido marco normativo que la respalda y le otorga carácter vinculante a nivel mundial y nacional. Dichos marcos constituyen compromisos éticos, políticos y jurídicos que orientan a los Estados en la construcción de sistemas educativos más equitativos y democráticos.

En el ámbito internacional, la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) representó un hito al proclamar que las escuelas ordinarias deben acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Posteriormente, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) reafirmó este derecho al establecer que los Estados deben garantizar una educación inclusiva, accesible y de calidad en todos los niveles. De igual manera, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) de la Agenda 2030 señalan la necesidad de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015).

En el plano nacional, Ecuador ha consolidado importantes avances normativos. La Constitución de la República (2008) reconoce a la educación como un derecho fundamental y un deber del Estado, con enfoque de equidad e interculturalidad. Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece la obligación de atender a la diversidad y garantizar procesos inclusivos en todos los niveles del sistema educativo. Estas disposiciones se ven reforzadas por políticas específicas de educación intercultural bilingüe y de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, que buscan hacer efectiva la inclusión en la práctica.

Aunque los marcos normativos internacionales y nacionales reflejan un compromiso claro con la inclusión, su aplicación enfrenta múltiples desafíos. La brecha entre la legislación y la práctica se evidencia en las dificultades para dotar de recursos, capacitar a los docentes y generar cambios culturales en las instituciones educativas. De esta manera, el reto no radica únicamente en la existencia de leyes y políticas, sino en su implementación efectiva. En este proceso, el docente se convierte en un actor clave, al ser el encargado de materializar los principios normativos en acciones concretas dentro del aula, transformando las disposiciones legales en experiencias reales de inclusión.

Estrategias para garantizar la participación de todos los estudiantes

La educación inclusiva no puede limitarse únicamente al acceso físico al aula; su verdadero desafío es garantizar la participación plena y significativa de cada estudiante en la vida escolar. Para ello, los docentes deben implementar estrategias que promuevan la interacción, la colaboración y la expresión de los aprendizajes desde distintos canales y estilos.

Una de las estrategias más relevantes es el aprendizaje cooperativo, que fomenta la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y el apoyo mutuo entre los estudiantes. Johnson y Johnson (2017) sostienen que este enfoque no solo facilita la construcción conjunta del conocimiento, sino que también mejora las habilidades sociales y la cohesión grupal. Al trabajar en equipos heterogéneos, los estudiantes aprenden a valorar las diferencias y a desarrollar actitudes de solidaridad.

El uso de tecnologías accesibles constituye otra herramienta clave. Plataformas digitales, lectores de pantalla, aplicaciones con subtítulo automático y tableros colaborativos permiten que estudiantes con diferentes necesidades participen activamente en las actividades escolares. De acuerdo con la UNESCO (2020), la tecnología educativa inclusiva amplía las oportunidades de aprendizaje y contribuye a reducir las brechas que enfrentan los estudiantes en situación de discapacidad o vulnerabilidad.

Asimismo, la evaluación diferenciada resulta indispensable para reconocer los diversos modos en que los estudiantes pueden demostrar sus aprendizajes. Booth y Ainscow (2015) subrayan que valorar distintas formas de expresión —como exposiciones orales, producciones artísticas, presentaciones digitales o proyectos prácticos— permite a cada estudiante evidenciar su progreso desde sus propias fortalezas.

La implementación de estas estrategias revela que la inclusión no se limita a integrar estudiantes en un aula común, sino que busca que todos participen activamente y se sientan parte del proceso educativo. La participación, además de mejorar el rendimiento académico, fortalece la autoestima, la autonomía y el sentido de pertenencia. De esta manera, la escuela se convierte en un espacio de aprendizaje integral y de formación ciudadana, donde la diversidad se reconoce como un recurso valioso para la construcción de sociedades más justas y democráticas.

El docente como guía y facilitador en contextos diversos

La creciente heterogeneidad en las aulas contemporáneas ha transformado la labor docente, desplazándola de un modelo tradicional de transmisión unidireccional del conocimiento hacia un enfoque en el que el profesor actúa como guía y facilitador del aprendizaje. Desde la perspectiva socio-constructivista, el aprendizaje se entiende como un proceso social, en el que el conocimiento se construye a través de la interacción entre los individuos y su contexto. Vygotsky (1979) sostiene que esta construcción se potencia en la zona de desarrollo próximo (ZDP), donde la mediación docente resulta esencial para que los estudiantes alcancen niveles superiores de desempeño.

En este marco, el docente inclusivo asume un rol activo en la creación de climas de aula positivos, basados en la confianza, la empatía y el respeto mutuo. Según Bolívar (2012), la autoridad pedagógica no se impone únicamente desde el conocimiento disciplinar, sino desde la capacidad del maestro para generar condiciones que promuevan la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes. Ello implica acompañar los procesos individuales, reconociendo los ritmos, estilos y necesidades diversas que coexisten en el aula.

Asimismo, el papel de guía y facilitador exige una postura flexible y reflexiva. El docente debe estar dispuesto a adaptar sus estrategias, reconocer la voz del alumnado y generar experiencias de aprendizaje significativo que conecten con la realidad de cada estudiante. En este sentido, la diversidad cultural, lingüística o social no se percibe como un obstáculo, sino como una oportunidad para enriquecer la práctica educativa y fortalecer la construcción colectiva del conocimiento (Ainscow, 2020).

Figura 3

Docente inclusivo



El docente inclusivo no es un transmisor pasivo de información, sino un mediador pedagógico y social que acompaña el desarrollo integral de sus estudiantes. Su liderazgo pedagógico permite transformar la diversidad en una fortaleza educativa, fomentando la colaboración, la autonomía y la participación activa. Este cambio de paradigma revela que la verdadera inclusión se alcanza cuando el maestro se convierte en un facilitador del aprendizaje y, al mismo tiempo, en un agente de transformación social que impulsa la construcción de comunidades educativas más justas y democráticas.

Dimensión social y ética del rol docente

La labor docente en el marco de la educación inclusiva trasciende el plano estrictamente pedagógico y adquiere una profunda dimensión social y ética. El profesor no solo enseña contenidos, sino que también contribuye a la construcción de comunidades educativas más justas, equitativas y democráticas. Según Freire (1997), enseñar es un acto político y ético, en tanto implica reconocer al otro como sujeto de derechos, de dignidad y de palabra. En esta perspectiva, el docente se convierte en un agente de cambio social, capaz de transformar estructuras escolares excluyentes y de promover una cultura institucional basada en la empatía, la solidaridad y el respeto.

Bolívar (2012) sostiene que la profesión docente posee una carga ética que se refleja en la responsabilidad de garantizar derechos y en la necesidad de actuar frente a desigualdades e injusticias presentes en los contextos educativos. Esto convierte al profesor en un actor clave para generar prácticas inclusivas que vayan más allá de la instrucción académica, fomentando valores ciudadanos y de convivencia democrática.

En el marco de la inclusión, la dimensión social y ética del rol docente implica asumir tres grandes responsabilidades: ser garante de derechos, promover actitudes inclusivas y luchar contra la discriminación, así como fomentar una cultura escolar basada en el respeto y la empatía.

Este enfoque subraya que el rol del maestro no puede reducirse a la transmisión técnica de saberes. La educación inclusiva exige una postura ética y social que comprometa al docente con la equidad y la justicia. Esto significa entender la escuela como un espacio de convivencia donde se forman no solo estudiantes, sino también ciudadanos conscientes, solidarios y capaces de transformar la sociedad. De este modo, la práctica docente se convierte en un acto ético-político que impacta directamente en la construcción de una cultura inclusiva.

El maestro como garante de derechos

La figura del docente en la educación inclusiva no se limita a su función pedagógica, sino que incorpora un fuerte compromiso ético y social como garante de derechos. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio de protección y promoción de la dignidad humana, donde el profesor tiene la responsabilidad de velar por la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes sin excepción.

En el plano jurídico, este compromiso está respaldado por instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), que reconoce el derecho de todos los niños y niñas a recibir educación sin discriminación, y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que establece el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad en todos los niveles. A nivel global, la UNESCO (2020) enfatiza que garantizar la inclusión educativa significa no dejar a ningún estudiante atrás, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Asumir el rol de garante implica que el docente no solo debe enseñar contenidos académicos, sino también vigilar y promover prácticas inclusivas, detectar situaciones de exclusión y generar adaptaciones necesarias para que todos los estudiantes participen en igualdad de condiciones. Esto requiere una actitud vigilante, crítica y comprometida, capaz de identificar y erradicar cualquier forma de discriminación dentro del aula.

Ser garante de derechos implica que el maestro actúe como un mediador entre la norma y la práctica cotidiana. No basta con que existan leyes o declaraciones; es en la labor diaria del docente donde dichos marcos se hacen realidad. En consecuencia, la función del profesor no se limita al plano pedagógico, sino que se amplía al ámbito ético y social:

garantizar que cada estudiante viva la experiencia escolar en un entorno seguro, justo y equitativo. De este modo, el maestro se constituye en un actor fundamental para la consolidación de una educación inclusiva entendida como un derecho humano irrenunciable.

Actitudes inclusivas y lucha contra la discriminación

La inclusión educativa no depende únicamente de marcos normativos o de metodologías innovadoras, sino de las actitudes docentes frente a la diversidad. La disposición con la que los maestros reconocen y valoran las diferencias de sus estudiantes determina, en gran medida, el éxito o el fracaso de las prácticas inclusivas. En este sentido, Ainscow (2020) subraya que comprender la diversidad como una riqueza y no como un problema constituye la base para superar prejuicios y desarticular estigmas en el aula.

Promover actitudes inclusivas implica generar ambientes escolares en los que prevalezca el respeto a todas las identidades. Esto se traduce en acciones como: emplear un lenguaje inclusivo y respetuoso, visibilizar en el currículo la pluralidad cultural, lingüística, étnica y de género, así como reconocer la historia y aportes de colectivos históricamente marginados. Slee (2018) sostiene que la verdadera inclusión desafía las estructuras sociales y escolares que perpetúan la discriminación, abriendo paso a una educación transformadora.

Por otro lado, el compromiso docente exige una postura activa frente a la discriminación en cualquiera de sus formas. Esto incluye la prevención y erradicación del bullying, la xenofobia, el racismo y el sexismo, fenómenos que limitan la participación y el bienestar de los estudiantes. UNESCO (2020) recalca que la escuela debe constituirse en un entorno seguro y protector, donde los niños y adolescentes aprendan a convivir en igualdad de condiciones.

La práctica docente no solo consiste en la transmisión de conocimientos, sino también en la enseñanza de valores éticos y ciudadanos. Cada actitud y comportamiento del maestro se convierte en un modelo que los estudiantes reproducen en sus relaciones sociales. Por ello, la escuela debe ser concebida como un espacio de formación ciudadana, donde la empatía, la justicia y la equidad se construyen desde el ejemplo docente. En definitiva, la inclusión educativa se fortalece cuando los maestros se convierten en referentes de respeto y agentes activos contra cualquier forma de discriminación.

Promoción de una cultura escolar basada en respeto y empatía

Freire (1997) plantea que enseñar es un acto ético que reconoce al otro como sujeto de derechos. El docente inclusivo fomenta climas positivos, escucha activa y actividades de cooperación para consolidar comunidades respetuosas.

La ética del docente se traduce en prácticas cotidianas que fortalecen la cohesión social. En este marco, la inclusión no es solo un enfoque pedagógico, sino también un proyecto de convivencia democrática.

La dimensión ética de la labor docente se manifiesta de manera concreta en la promoción de una cultura escolar sustentada en el respeto y la empatía. En un contexto de creciente diversidad, el docente inclusivo no solo es responsable de enseñar contenidos académicos, sino también de crear ambientes en los que los estudiantes se sientan valorados, escuchados y acompañados en sus procesos de aprendizaje y desarrollo personal.

Freire (1997) afirma que enseñar es un acto ético porque implica reconocer al otro como un sujeto de derechos, de dignidad y de palabra. Esta visión concibe la enseñanza como un proceso que trasciende lo académico para situarse en el plano humano y social. En esta línea, Bolívar (2012) sostiene que el ejercicio de la profesión docente conlleva una responsabilidad

moral hacia la formación integral del alumnado, donde los valores de respeto, solidaridad y compromiso social son tan importantes como los contenidos curriculares.

Promover una cultura escolar inclusiva supone fomentar climas socioemocionales positivos, en los que prevalezca la confianza mutua y el sentido de pertenencia. Esto se concreta en prácticas como la escucha activa de las necesidades de los estudiantes, la resolución pacífica de conflictos y la incorporación de dinámicas colaborativas que refuercen la cooperación y el trabajo en equipo (UNESCO, 2020). De esta forma, la escuela se convierte en un espacio donde se aprenden no solo conocimientos, sino también habilidades para la convivencia democrática.

La ética del docente se traduce en acciones cotidianas que moldean la cultura escolar: desde el modo en que organiza la clase hasta cómo responde frente a la diversidad. En este marco, la inclusión no puede reducirse a un enfoque metodológico, sino que debe asumirse como un proyecto de convivencia democrática. Un docente que promueve el respeto y la empatía contribuye no solo a la cohesión del grupo, sino también a la formación de ciudadanos capaces de construir sociedades más justas, equitativas y solidarias.

Desafíos y oportunidades para el profesorado

El tránsito hacia una educación inclusiva representa para el profesorado un proceso complejo que exige transformaciones profundas en su rol pedagógico, social y ético. Los maestros se enfrentan a múltiples barreras que condicionan su práctica cotidiana, pero al mismo tiempo disponen de escenarios propicios para la innovación y el crecimiento profesional. Como señalan Echeita y Duk (2008), muchos docentes manifiestan sentirse poco preparados para responder a la heterogeneidad de los grupos, lo que revela una brecha entre las demandas de la inclusión y la formación docente inicial.

Entre los principales retos se encuentran las barreras estructurales, como la falta de recursos materiales, currículos rígidos y políticas educativas que, en algunos casos, no se implementan de manera efectiva. También destacan las barreras culturales y actitudinales, vinculadas a prejuicios y estigmas hacia la diversidad, que dificultan la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas (Ainscow, 2020). Finalmente, se identifican las barreras formativas, relacionadas con la ausencia de capacitación especializada en temas de inclusión, diversidad cultural y atención a estudiantes con necesidades educativas diversas (UNESCO, 2020).

No obstante, estos desafíos también se convierten en oportunidades para el desarrollo de nuevas competencias y la consolidación de un perfil docente acorde a las exigencias del siglo XXI. La necesidad de formación continua, la implementación de metodologías inclusivas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el uso de tecnologías accesibles representan espacios donde los maestros pueden fortalecer su labor y contribuir a la construcción de una educación más equitativa. En palabras de Bolívar (2012), la dimensión ética de la profesión docente exige asumir la diversidad no como un obstáculo, sino como una posibilidad de innovación pedagógica y de compromiso social.

Los retos que plantea la inclusión no deben percibirse únicamente como limitaciones, sino como palancas de cambio que permiten reconfigurar la identidad docente en el siglo XXI. Enfrentar barreras estructurales, culturales y formativas implica repensar la práctica pedagógica desde una mirada crítica, reflexiva y flexible. De esta manera, los docentes no solo cumplen un rol de mediadores de aprendizaje, sino que se constituyen en agentes de transformación capaces de convertir la diversidad en una oportunidad para fortalecer la calidad y la justicia educativa.

Barreras actitudinales, institucionales y formativas

La consolidación de una educación inclusiva enfrenta diversos obstáculos que limitan la participación plena de los estudiantes. Entre ellos, destacan las barreras actitudinales, las institucionales y las formativas, que interactúan entre sí y dificultan la transformación del sistema educativo.

Las barreras actitudinales se relacionan con prejuicios, estigmas y percepciones negativas hacia la diversidad. Aún persiste la creencia de que los estudiantes con discapacidad, dificultades de aprendizaje o contextos socioculturales distintos constituyen una carga para el desarrollo normal de las clases. Estas actitudes no solo reproducen exclusión, sino que también limitan las expectativas de aprendizaje que los docentes y la comunidad escolar depositan en estos estudiantes (Ainscow, 2020).

Por su parte, las barreras institucionales se manifiestan en estructuras rígidas, currículos estandarizados y políticas educativas que muchas veces no se traducen en prácticas inclusivas. La falta de recursos didácticos accesibles, la carencia de apoyos especializados y la escasa coordinación entre docentes y equipos de orientación dificultan que los principios de la inclusión se concreten en el aula (UNESCO, 2020).

Finalmente, las barreras formativas reflejan la insuficiente preparación inicial y continua de los docentes en temas de inclusión. Echeita y Duk (2008) advierten que muchos maestros no cuentan con la capacitación necesaria para diseñar adaptaciones curriculares, implementar metodologías inclusivas o gestionar la diversidad cultural y lingüística en el aula. Esto genera inseguridad en el profesorado y resistencia a aplicar cambios metodológicos.

La presencia de estas barreras pone en evidencia que la inclusión no puede lograrse únicamente con la existencia de marcos normativos; requiere una transformación profunda en las estructuras educativas y en la mentalidad docente. La superación de los prejuicios, la flexibilización curricular y la formación especializada son elementos indispensables para avanzar hacia un sistema educativo verdaderamente equitativo. Solo al reconocer y abordar estas limitaciones, la inclusión podrá consolidarse como un derecho efectivo y no como una aspiración inalcanzable.

Necesidad de formación continua en inclusión

La formación continua del profesorado constituye un pilar fundamental para el desarrollo de prácticas inclusivas sostenibles y efectivas. En un contexto de creciente diversidad en las aulas, los docentes requieren actualizarse constantemente para responder a los cambios sociales, culturales y pedagógicos. Según Johnson y Johnson (2017), metodologías como el aprendizaje cooperativo solo alcanzan su máximo potencial cuando los maestros están capacitados en estrategias activas y en gestión de la heterogeneidad.

La formación en inclusión no puede concebirse como un conjunto de cursos aislados, sino como un proceso sistemático y permanente que acompañe la trayectoria profesional del docente. Esto implica la creación de comunidades de aprendizaje docente, el acceso a programas de actualización en Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el manejo de tecnologías accesibles y la adquisición de competencias socioemocionales para gestionar la diversidad en el aula (UNESCO, 2020).

En el caso de América Latina, Echeita y Duk (2008) subrayan que uno de los principales obstáculos para la inclusión es la falta de preparación inicial del profesorado. Por ello, los programas de formación continua deben ir más allá de la teoría y proporcionar herramientas prácticas que permitan al maestro adaptar currículos, diseñar evaluaciones diferenciadas y aplicar metodologías activas que garanticen la participación de todos los estudiantes.

La formación continua debe entenderse como una responsabilidad ética y profesional. No basta con adquirir conocimientos en la etapa inicial de la carrera docente; es necesario actualizarse permanentemente para responder a los desafíos que plantean las sociedades contemporáneas. De esta manera, el profesorado no solo evoluciona junto a los cambios sociales y educativos, sino que también se consolida como protagonista de la transformación hacia una escuela más justa, inclusiva y equitativa.

Experiencias exitosas y buenas prácticas docentes

Las experiencias desarrolladas en distintos contextos latinoamericanos muestran que la inclusión educativa no es un ideal inalcanzable, sino un horizonte posible cuando se articulan políticas, compromiso docente y participación comunitaria. En países como Colombia, Chile y Ecuador se han implementado proyectos colaborativos que promueven el aprendizaje cooperativo entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, generando ambientes de solidaridad y corresponsabilidad. Estas experiencias coinciden con Johnson y Johnson (2017), quienes afirman que la cooperación estructurada fortalece tanto el rendimiento académico como las habilidades socioemocionales, al tiempo que contribuye a derribar estigmas y prejuicios.

Otra práctica relevante corresponde a la educación intercultural bilingüe, especialmente significativa en contextos con población indígena. En el caso de Ecuador, la LOEI reconoce la interculturalidad como un principio rector del sistema educativo. Experiencias de educación bilingüe en comunidades kichwa han demostrado que integrar la lengua materna en los procesos de enseñanza no solo favorece la comprensión y el aprendizaje, sino que también fortalece la identidad cultural y el sentido de pertenencia (Herrera & Guevara, 2018). Este modelo constituye un ejemplo claro de cómo la inclusión trasciende lo individual para convertirse en un proyecto colectivo que reconoce la diversidad cultural como un recurso pedagógico.

El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) accesibles también ha marcado un avance significativo en la región. Plataformas digitales con adaptaciones inclusivas, programas de lectura de pantalla, subtítulo automático y aplicaciones interactivas han permitido reducir brechas para estudiantes con discapacidad visual, auditiva o con dificultades de aprendizaje. Según la UNESCO (2020), las TIC inclusivas no solo eliminan barreras, sino que amplían las oportunidades de aprendizaje, promueven la autonomía del estudiante y potencian la innovación pedagógica.

Además, destacan iniciativas de formación docente continua en inclusión. Programas implementados por universidades y ministerios de educación han impulsado comunidades profesionales de aprendizaje, donde los maestros comparten experiencias, construyen saberes colectivos y generan estrategias contextualizadas. Estas prácticas reflejan lo que Marchesi y Hernández (2019) denominan “dimensión colaborativa de la inclusión”, en la que el éxito depende de la capacidad del profesorado para trabajar en redes de apoyo mutuo.

En síntesis, estas experiencias exitosas confirman que la inclusión no es una utopía ni un discurso teórico, sino una realidad que puede transformarse en práctica pedagógica efectiva. Con el respaldo institucional, la formación docente y el compromiso ético, es posible construir comunidades educativas más democráticas, donde la diversidad sea concebida como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y para fortalecer la cohesión social.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo documental y reflexivo, fundamentado en la revisión y análisis crítico de literatura especializada, marcos normativos y experiencias previas sobre educación inclusiva. Para ello:

Selección de fuentes: Se consultaron documentos académicos indexados, informes de organismos internacionales (UNESCO, ONU), normativa nacional (Constitución del Ecuador, LOEI) y artículos científicos recientes (2015–2023) relacionados con inclusión educativa.

Criterios de análisis: Se priorizó literatura que abordara tres ejes principales:

- a) fundamentos conceptuales y normativos de la inclusión,
- b) rol del docente como mediador y garante de derechos,
- c) estrategias y desafíos de la práctica inclusiva en contextos latinoamericanos.

Técnica de investigación: Se aplicó la revisión sistemática documental, con un proceso de codificación temática para identificar barreras, buenas prácticas y oportunidades de innovación en la labor docente.

Procedimiento:

Recolección de información en bases de datos académicas y repositorios institucionales.

Sistematización en matrices de análisis para organizar los hallazgos.

Reflexión crítica apoyada en autores clave como Ainscow, Booth, Freire y UNESCO.

Alcance del estudio: No se realizaron mediciones empíricas en campo, sino que se buscó profundizar en la comprensión teórica del rol docente en la educación inclusiva, identificando tendencias, tensiones y retos para su implementación efectiva.

En síntesis, la metodología permite una comprensión integral de la educación inclusiva como fenómeno pedagógico, social y ético, resaltando la centralidad del profesorado en la transformación de la escuela hacia un espacio democrático y equitativo.

RESULTADOS

El análisis documental permitió identificar una serie de hallazgos que confirman tanto los avances como las limitaciones que enfrenta la educación inclusiva en América Latina y, particularmente, en el contexto ecuatoriano.

En primer lugar, se constató que la inclusión educativa se ha consolidado como un principio normativo y ético en las políticas públicas. Sin embargo, la revisión reveló una brecha significativa entre el marco normativo y la práctica pedagógica, debido a limitaciones en la asignación de recursos, rigidez curricular y escasa capacitación especializada de los docentes (UNESCO, 2020; Echeita & Duk, 2008).

En segundo lugar, los hallazgos muestran que las barreras actitudinales continúan siendo uno de los principales obstáculos para la inclusión. Prejuicios hacia la discapacidad, la diversidad cultural y las condiciones socioeconómicas de los estudiantes persisten en las aulas, limitando sus oportunidades de participación plena. Esta evidencia coincide con lo señalado por Ainscow (2020), quien advierte que la inclusión depende en gran medida de la disposición del profesorado a concebir la diversidad como un recurso y no como un problema.

En tercer lugar, se identificaron estrategias pedagógicas exitosas que han demostrado su efectividad en contextos inclusivos. Entre ellas destacan el aprendizaje cooperativo, que fomenta la solidaridad y la corresponsabilidad entre pares; la educación intercultural bilingüe, que fortalece la identidad cultural y mejora la comprensión de los aprendizajes en comunidades indígenas; y el uso de TIC accesibles, que ha contribuido a reducir brechas en estudiantes con discapacidad visual, auditiva o con dificultades de aprendizaje (Johnson & Johnson, 2017; Herrera & Guevara, 2018).

En cuarto lugar, se evidenció que la formación continua de los docentes es un factor determinante para el éxito de la inclusión. Los programas de capacitación, especialmente aquellos vinculados al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y a la gestión de la diversidad, fortalecen las competencias profesionales y promueven la innovación pedagógica. No obstante, el análisis también señaló que estos programas son todavía insuficientes y requieren mayor sistematicidad y alcance (Marchesi & Hernández, 2019).

Finalmente, los resultados destacan que el rol docente trasciende lo pedagógico para asumir una dimensión ética y social. El profesor inclusivo no solo media aprendizajes, sino que se constituye en garante de derechos y agente de transformación social, capaz de promover comunidades educativas democráticas y cohesionadas. Este hallazgo reafirma lo planteado por Freire (1997) y Bolívar (2012), quienes conciben la práctica docente como un acto político y ético orientado a la justicia social.

En conjunto, los resultados evidencian que la inclusión no es una utopía, sino una realidad posible siempre que exista apoyo institucional, compromiso ético y formación continua del profesorado. Las experiencias revisadas demuestran que, pese a las barreras existentes, es factible construir escuelas inclusivas donde la diversidad se convierta en motor de innovación pedagógica y cohesión comunitaria.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos confirman que la educación inclusiva, aunque consolidada en el plano normativo y conceptual, enfrenta una brecha significativa en su implementación práctica. Este hallazgo se corresponde con lo planteado por Ainscow (2020), quien sostiene que la inclusión no puede reducirse a un marco legal, sino que requiere cambios estructurales, culturales y pedagógicos en las instituciones educativas. En el caso ecuatoriano, si bien la Constitución (2008) y la LOEI han establecido un compromiso claro con la equidad y la diversidad, la insuficiencia de recursos y la rigidez curricular continúan limitando su materialización en las aulas.

Asimismo, la persistencia de barreras actitudinales refleja la necesidad de una transformación cultural en las comunidades escolares. Tal como lo señala Slee (2018), la verdadera inclusión implica cuestionar las estructuras que reproducen discriminación y exclusión, promoviendo un cambio en las percepciones sociales hacia la diversidad. La evidencia muestra que muchos docentes aún consideran a los estudiantes con discapacidad o contextos vulnerables como una carga, lo que repercute negativamente en sus expectativas de aprendizaje. Superar estas barreras requiere no solo capacitación técnica, sino también el desarrollo de una ética inclusiva que coloque la dignidad y los derechos en el centro de la práctica docente (Freire, 1997).

Por otra parte, las estrategias exitosas identificadas —aprendizaje cooperativo, educación intercultural bilingüe y TIC accesibles— ratifican que la inclusión puede convertirse en una práctica pedagógica efectiva. Estas iniciativas confirman lo señalado por Johnson y Johnson (2017), quienes afirman que el aprendizaje cooperativo fortalece las habilidades sociales y cognitivas, al tiempo que promueve la cohesión grupal. De igual modo, experiencias de educación bilingüe en comunidades indígenas ecuatorianas coinciden con lo expresado por Herrera y Guevara (2018), en cuanto a que la integración de la lengua materna no solo mejora la comprensión, sino que fortalece la identidad cultural y el sentido de pertenencia.

La formación continua del profesorado surge como una condición imprescindible para avanzar hacia una educación inclusiva sostenible. En línea con Marchesi y Hernández (2019), los resultados destacan que los programas de capacitación deben trascender la teoría e

incorporar herramientas prácticas que permitan a los docentes gestionar la diversidad en el aula. Sin embargo, el análisis revela que estos programas aún son fragmentados y de alcance limitado, lo que explica la inseguridad y resistencia que muchos maestros manifiestan frente a la inclusión (Echeita & Duk, 2008).

Finalmente, la dimensión ética y social del rol docente se reafirma como el núcleo de la inclusión educativa. Freire (1997) plantea que enseñar es un acto político y ético, y los resultados de esta investigación coinciden con esa perspectiva: el docente no solo enseña contenidos, sino que también se constituye en garante de derechos, promotor de actitudes inclusivas y agente de cambio social. Bolívar (2012) complementa esta idea al señalar que la autoridad pedagógica del maestro radica en su capacidad para generar condiciones de confianza, respeto y pensamiento crítico, elementos que resultan esenciales para la construcción de una escuela democrática.

En síntesis, la discusión permite concluir que la inclusión es un proceso en construcción, atravesado por tensiones entre los marcos normativos y las realidades institucionales. No obstante, las experiencias exitosas analizadas demuestran que es posible avanzar hacia escuelas más inclusivas si se articulan políticas públicas, compromiso docente y participación comunitaria. La clave radica en concebir la diversidad no como un problema a resolver, sino como un recurso pedagógico y social que enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje y fortalece la cohesión democrática.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permite afirmar que la educación inclusiva se configura hoy como un imperativo ético, pedagógico y social, respaldado por marcos normativos internacionales y nacionales que reconocen el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, equitativa y libre de discriminación. Sin embargo, persiste una brecha considerable entre lo establecido en las disposiciones legales y la realidad de las aulas, lo que evidencia la urgencia de fortalecer la formación docente, flexibilizar los currículos y garantizar recursos adecuados para una implementación efectiva.

En primer lugar, se concluye que el rol del docente es decisivo en la materialización de la inclusión. El maestro no solo funge como mediador del aprendizaje, sino que también se convierte en garante de derechos y en un agente de transformación social, capaz de construir comunidades educativas más democráticas, solidarias y cohesionadas. La dimensión ética de su labor resulta inseparable de la función pedagógica, pues enseñar implica también promover justicia y equidad.

En segundo lugar, se confirma que las barreras actitudinales, institucionales y formativas continúan siendo obstáculos estructurales que limitan la plena participación de los estudiantes. Superar los prejuicios hacia la diversidad, flexibilizar las estructuras rígidas de la escuela y consolidar procesos de formación permanente son condiciones esenciales para avanzar hacia una verdadera cultura inclusiva.

En tercer lugar, se evidenció que existen experiencias exitosas y buenas prácticas — como el aprendizaje cooperativo, la educación intercultural bilingüe y el uso de TIC accesibles — que demuestran la viabilidad de la inclusión cuando se combina el compromiso docente con el respaldo institucional. Estas experiencias ratifican que la inclusión no es una utopía, sino un proceso transformador que puede replicarse y adaptarse en distintos contextos.

En cuarto lugar, se destaca que la formación continua del profesorado constituye un pilar estratégico para responder a los retos de la inclusión. Los programas de capacitación en Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), metodologías activas y gestión de la diversidad

deben asumirse como procesos sistemáticos, permanentes y contextualizados, que doten a los docentes de herramientas prácticas y fomenten su capacidad creativa y reflexiva.

Finalmente, se establece que la educación inclusiva es un proyecto colectivo y corresponsable, que requiere de la voluntad conjunta de docentes, instituciones educativas, comunidades y Estados. Solo a través de esta sinergia será posible construir una escuela que no excluya a nadie, que valore la diversidad como una riqueza y que contribuya al fortalecimiento de la democracia y la justicia social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Angenscheidt, L., & Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://acortar.link/tprZgS>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Registro Oficial Suplemento 417.
- Bolívar, A. (2012). La autoridad del profesorado: Ética, convivencia y éxito escolar. Graó.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. FUEHEM Educación.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. <https://acortar.link/kxhGrd>
- Cama, A. (2018). La sobrerrepresentación de escolares de nacionalidad extranjera en el grupo de alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 8(1).
- Casas, C., & García, N. (2016). El saber pedagógico: categoría que transforma y configura la acción docente en la FUCS, una reflexión desde la especialización en docencia universitaria. *Revista Repertorio de Medicina y Cirugía*, 25(2), 132-140.
- Cerón, E. Y. (2015). Educación inclusiva: una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental General Santander sede campestre. Universidad Libre Facultad de Ciencias de la Educación. <https://acortar.link/GKX9H9>
- Corral, K., Saulo, J., & Bravo, S. (2015). Realidad y perspectiva de la educación inclusiva en Ecuador: Percepciones de los actores directos al 2014. *Congreso Iberoamericano de Investigación Cualitativa*, 2, 320-328. <https://acortar.link/4iqNOW>
- Echeita, G., & Duk, C. (2008). Inclusión educativa en Latinoamérica: Un balance. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 2(2), 21-40.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.
- González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Herrera, J. P., & 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://acortar.link/tHnCFO>
- Jara, R. V., Melero, N., & Guichot, E. (2015). Inclusión socioeducativa, perspectivas y desafíos: Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador y Universidad de Sevilla-España. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(2), 164-179. <https://acortar.link/nk7fDS>

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2017). Cooperative learning and inclusion. *Theory Into Practice*, 56(2), 111-118. <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1286757>
- Llancavil, D. R., & Lagos, L. F. (2016). Importancia de la educación inclusiva para el trabajo con niños con talento académico. *Perspectiva Educacional*, 55(1), 168-183. <https://acortar.link/uJMklC>
- Luque, M. (2016). La formación del docente en la educación inclusiva universitaria. *RECUS: Revista Electrónica Cooperación Universidad – Sociedad*, 1(2).
- Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 45-56. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>
- Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales: Elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. *Estudios Pedagógicos*, 41, 147-167. <https://acortar.link/eaARRi>
- Moreno, M. (2018). Necesidades educativas especiales y discapacidad en los procedimientos de acceso a la universidad. *Revista Española de Derecho Administrativo*, 189, 151-168. <https://acortar.link/nqFC4T>
- Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. ONU.
- Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU.
- ONU. (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Naciones Unidas.
- Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 97-114. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>
- Palomares, A. (2017). Retos de la educación inclusiva para construir una sociedad incluyente. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. <https://acortar.link/ccYday>
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 30, 211-230. <https://acortar.link/cXOZPG>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en educación inclusiva y el rol del docente. *Educ@ción en Contexto*, 3(Especial), 110-120. <https://acortar.link/qB2paP>
- Sevilla, D., & Martín, M. J. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(77), 115-141. <https://acortar.link/sUwwLG>
- Slee, R. (2018). *Defining the scope of inclusive education: The Salamanca Statement and ten years later*. Routledge.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO.
- Vélez, L. (2013). La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. *Folios*, 37, 95-113. <https://acortar.link/DZf1b4>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Yépez, A. (2018). Los retos de la docencia frente a la educación inclusiva en el Ecuador. *Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 1(14), 61-70. <https://acortar.link/YVTYWR>