

ROL DE LAS TICs EN LA RESPUESTA INTEGRAL A LAS NECESIDADES Y DEMANDAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ECUADOR

ICT ROLE IN A COMPREHENSIVE RESPONSE TO THE NEEDS AND DEMANDS OF INCLUSIVE EDUCATION IN ECUADOR

Ruth Tatiana Fonseca Morales
Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
tatiana_28ag@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1137-9696/print>

Johana Katerine Montoya Lunavictoria
Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador
johana.montoya@unach.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-9138-0296>

Gladys Patricia Bonilla González
Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
gpbonilla@unach.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-7600-4480>

Paco Fernando Janeta Patiño
Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
paco.janeta@unach.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7960-3415>

Recibido: 26 de marzo de 2022

Revisado: 4 de junio de 2022

Aprobado: 2 de septiembre de 2023

Cómo citar: Fonseca Morales, R.T; Montoya Lunavictoria, J.K; Bonilla González, G.P; Janeta Patiño, P. F.(2023). Rol de las TICs en la respuesta integral a las necesidades y demandas de la educación inclusiva en Ecuador. *Bibliotecas. Anales de Investigación*;19(3), 1-17

RESUMEN

Objetivo. La finalidad de este estudio estriba en conocer el rol de las TICs en la respuesta integral a las principales demandas de la educación inclusiva, así como los aspectos prioritarios de la educación inclusiva en Ecuador. **Diseño/ Metodología/ Enfoque.** La búsqueda, selección y análisis de la información se desarrolló según la cartografía conceptual, la cual trabaja con preguntas orientadoras, las cuales facilitan la búsqueda de información y al mismo tiempo hacen que el análisis y la organización abonen a la construcción del conocimiento del tema. Se inició con la búsqueda de información en diversas fuentes sobre el tema en cuestión. Seguidamente se llevó a cabo el análisis de la información y selección de subtemas relevantes, contribuyendo a la selección de otras aportaciones y enfoques, al mismo tiempo contrastando dicha información. En este punto se hizo el análisis mediante la cartografía conceptual siguiendo el desarrollo de los dos ejes. Finalmente, se procedió a la revisión y corrección. **Resultados/ Discusión.** Las demandas principales más apremiantes de la

educación inclusiva en la actualidad en Ecuador incluyen un conjunto de necesidades tales como de infraestructura, de formación docente en el área de la educación inclusiva, de identificar a los estudiantes en riesgo de discriminación, de recoger las voces de los estudiantes en minorías, de superar las concepciones estrechas de inclusión y atención a la diversidad, de asesoramiento psicopedagógico efectivo y de liderazgo transformacional inclusivo; todas ellas dentro de la necesidad mayor; de una incorporación efectiva de las TIC para la atención a la diversidad, destacando las ventajas y oportunidades que nos ofrecen estos nuevos lenguajes de acceso a la información y construcción del conocimiento. **Conclusiones.** Se extrajo del análisis realizado que las TICs, que en los últimos años están alcanzando niveles importantes de inserción en el ámbito educativo, suponen una aportación crucial para estudiantes vulnerables que les permita el acceso a aprendizajes que, de otra manera, les hubiese resultado poco factibles o incluso imposibles. Tanto la búsqueda de ayudas técnicas, tecnológicas y didácticas para la atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo; como la indagación sobre las necesidades educativas que presentan los alumnos con discapacidad auditiva y cómo las TIC pueden configurarse como un apoyo a dichas necesidades, deben ser permanentes. **Originalidad/Valor.** Son muy escasos los estudios realizados sobre esta temática en el contexto ecuatoriano. Los procesos de discriminación y exclusión social en la población más vulnerable es fuente de preocupación en familias, centros educativos y otras instituciones con incidencia en la formación ciudadana; esparcir este tipo de conocimiento contribuye a reparar en los factores de eficiencia y eficacia de las prácticas pedagógicas con TICs, favoreciendo la reducción de las brechas y limitaciones existentes y potenciando el desarrollo de buenas prácticas educativas.

PALABRAS CLAVE: TICs; papel de las TICs; aspectos prioritarios de la educación inclusiva en Ecuador; respuesta integral a las principales demandas de la educación inclusiva; tecnología.

ABSTRACT

Objective. The purpose of this study is to know the role of ICTs in the comprehensive response to the main demands of inclusive education, as well as the priority aspects of inclusive education in Ecuador. **Design/Methodology/Approach.** The search, selection and analysis of the information was developed according to the conceptual cartography, which works with guiding questions, which facilitate the search for information and at the same time make the analysis and organization contribute to the construction of knowledge of the subject. It began with the search for information in various sources on the subject in question. Next, the analysis of the information and selection of relevant sub-themes was carried out, contributing to the selection of other contributions and approaches, at the same time contrasting said information. At this point, the analysis was made through conceptual cartography following the development of the two axes. Finally, we proceeded to review and correction. **Results/Discusion.** The most pressing main demands of inclusive education today in Ecuador include a set of needs such as infrastructure, teacher training in the area of inclusive education, identifying students at risk of discrimination, gathering the voices of minority students, to overcome narrow conceptions of inclusion and attention to diversity, effective psycho-pedagogical counseling and inclusive transformational leadership; all of them within the greatest need; of an effective incorporation of the TIC for the attention to the diversity, emphasizing the advantages and opportunities that offer us these new languages of access to the information and construction of the knowledge. **Conclusions.** It was extracted from the analysis carried out that ICTs, which in recent years are reaching important levels of insertion in the educational field, represent a crucial contribution for vulnerable students that allows them access to learning that, otherwise, would have been impractical. or even impossible. Both the search for technical, technological and didactic aids for the educational attention of students with a specific need for educational support; such as the inquiry into the educational needs presented by students with hearing disabilities and how ICT can be configured as a support for said needs, must be permanent. **Originality/Value.** There are very few studies on this subject in the Ecuadorian context. The processes of discrimination and social exclusion in the most vulnerable population is a source of concern in families, educational centers and other institutions with an impact on citizen education; Spreading this type of knowledge contributes to repair the factors of efficiency and effectiveness of pedagogical practices with ICTs, favoring the reduction of existing gaps and limitations and promoting the development of good educational practices.

KEYWORDS: ICTs; role of ICTs; priority aspects of inclusive education in Ecuador; comprehensive response to the main demands of inclusive education; technology.

INTRODUCCIÓN

El concepto de educación inclusiva apareció en el contexto de la Educación para Todos de la Conferencia Mundial de Jomtien celebrada en el año 1990 (Todos, 1990). Posteriormente en la Declaración de Salamanca sobre Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales promovida por la UNESCO (1994), se identificó a las escuelas con orientación inclusiva como “el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para alcanzar la educación para todos”.

Años más tarde, la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE), celebrada en Ginebra en noviembre del 2008 se centró en la educación inclusiva: el camino hacia el futuro. En la misma, se analizó la acogida de este enfoque en diferentes países, algunos de América Latina incluyeron a Venezuela, Ecuador, Argentina, El Salvador, Guatemala Brasil, Chile, Colombia, Honduras, Paraguay, Perú y Uruguay. (OIE, 2009)

Fueron tratados aspectos tan importantes como el marco normativo y legal, las políticas nacionales, los grupos de atención prioritaria, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el diseño curricular, así como los principales avances y desafíos identificados. A esta reunión siguieron otras de carácter regional, orientadas a profundizar y ganar en claridad respecto a estos últimos. (Rico, 2010)

El hilo conductor del análisis focaliza la mirada en la llamada “diversidad en el ámbito educativo”, que se refiere a las características heterogéneas que tiene cada estudiante y que generan necesidades diferenciales que también requieren diversas medidas, diferentes metodologías y distinto apoyo pedagógico. Dichas necesidades diferenciales reciben el nombre de “necesidades educativas especiales” o «específicas» (NEE) (Blanco, 1990).

Hemos de señalar que derrumbar las barreras que se generan dentro del aula de clase y que se trasladan a los espacios de la familia y de la sociedad, es en esencia el objetivo principal de una educación que se centra en la inclusión. Esto implica que todo estudiante goza del derecho a obtener las ayudas necesarias, de acuerdo a sus necesidades, sin distinciones en función de su sexo, raza, procedencia o tipo de discapacidad.

Sin embargo, a pesar de que las investigaciones realizadas en este campo confluyen en los múltiples beneficios que la inclusión educativa aporta, en la práctica se siguen eligiendo modelos tradicionalistas, cuyas prácticas no promueven la inclusión (García y García, 2007; Romero et al., 2018).

La inclusión supone ir un paso más allá al plantear el concepto de barreras para el aprendizaje y la educación. Este concepto implica que las barreras no están en el alumnado, sino que el propio sistema educativo y la sociedad son los que condicionan las oportunidades que tienen los estudiantes para aprender y para participar durante su desarrollo académico. (Echeita y Navarro, 2014).

En este contexto es válido resaltar que el acceso de las personas con discapacidad a la denominada «sociedad del conocimiento» es un eslabón clave para su integración, desarrollo y participación. De hecho, si no fuera gracias a determinadas tecnologías, una gran masa de personas con discapacidad no podría acceder a la información o no podrían socializar con otros individuos.

Se ha descrito que las posibilidades y las ventajas que ofrecen las TIC para atender a la diversidad son múltiples: ayudan a superar las limitaciones que se derivan de las discapacidades cognitivas, sensoriales y motrices del alumnado; ofrecen un feedback inmediato; respaldan un modelo de comunicación y de formación multisensorial; propician una formación individualizada, en la que el alumnado puede avanzar a su propio ritmo, pudiéndose adaptar a las necesidades y demandas de cada alumno de forma personalizada, pues su utilización va a depender del tipo de discapacidad al que nos estemos refiriendo y del grado de la misma; favorecen el desarrollo de la autonomía y la independencia de las personas; y potencian la disminución del sentido de fracaso académico y personal, pues los estudiantes suelen sentirse más motivados (Negre, 2003; Cabero, Córdoba y Fernández, 2010; García y Azuaga, 2012; Estrella, Pareja y Tudela, 2017; El-Homrani, Ávalos y García, 2017; Graván et al., 2020).

La educación inclusiva implica un replanteo de los procesos de formación del profesorado. Los debates, sobre el tema, se encuentran en informes y documentos internacionales que recogen estas demandas, entre las que se encuentran: “Guías para las políticas sobre la inclusión en educación” (UNESCO, 2009); el World Report on Disability (WHO, 2011) y el informe de la OCDE (2010) sobre Educación de profesores para la diversidad.

Si bien, América Latina se incorporó con cierto desfase al movimiento inclusivo, este tema ha sido tratado de forma prioritaria en los últimos años por los países de la región. El informe de la UNESCO (2015a) referido a los progresos que desde el año 2000 al 2015 se logró en la Educación para Todos en Ecuador (Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos), insiste en que aún no son suficientes los avances hacia una educación inclusiva. Es así que, en el Foro Mundial por la Educación en el 2015 se revalidaron aspectos en torno a la inclusión en el marco de la educación y la sociedad. No obstante, sigue siendo un tema pendiente su búsqueda tanto en los procesos políticos, educativos, formativos como en la propia individualización. (UNESCO, 2015)

En consecuencia, la atención a la diversidad debe ser entendida como el “Conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado” (Paz Delgado, 2014, p. 41). Abarca las siguientes subcategorías: ambientes de acogida, empatía, autonomía, motivación, cooperación, heterogeneidad, ritmos y estilos de aprendizaje, flexibilización, adaptación curricular inclusiva, accesibilidad, comunidades de aprendizaje, diferencias individuales.

No obstante, se ha explicado que existe estigmatización hacia tipos específicos de discapacidad, especialmente hacia personas con discapacidad intelectual. (Arellano et al., 2019) como también se ha apreciado una tendencia a estigmatizar la interculturalidad con imágenes discriminatorias, siempre en relación a los pueblos indígenas. Por otro lado, en al tocar la temática de interculturalidad se circunscriben a trajes y bailes folclóricos. (Quichimbo, 2019) Actualmente las escuelas diferencian a los alumnos por diversas razones: necesidades educativas especiales, género, capacidad intelectual, cultura, nivel de aprendizaje, entre otras. Por otra parte, las entidades educativas son una cantera de circunstancias de exclusión para los estudiantes vulnerables. Si la sociedad se autodenomina democrática es difícil continuar con el modelo de enseñanza de educación segregada; por lo que el principal reclamo a la educación inclusiva es “...intentar frenar y cambiar la orientación de unas sociedades en las que los procesos de exclusión social son cada vez más fuertes...”, y crear un terreno fértil para plantar “...la semilla de esa aspiración (de cambio e inclusión) y del desafío que ello supone para nuestros esquemas habituales de pensamiento...” (Echeita, 2007, p. 79)

La educación forma parte de la sociedad, no se encuentra aislada de ella, de hecho, el proceso de enseñanza-aprendizaje sucede a lo largo de la vida de cada sujeto. En la actualidad, la sociedad se basa en la competencia y en la caracterización de las diferencias; en este escenario se exige una postura más inclusiva en los educadores y en su sistema, para evitar la discriminación y la exclusión social.

Entonces, el principal desafío de la inclusión socio-educativa es conjugar a todos los coparticipes del proceso educativo. Aunque actualmente, la pobreza es la principal causa de la exclusión social se destaca que no es la única. Se han declarado factores sociales como el género, la lengua, la etnia, la cultura, las discapacidades intelectuales y físicas, entre otras que producen discriminación. Estos son aspectos que son utilizados para excluir y desigualar a los sujetos que no deberían causar su separación.

Algunos investigadores, estudiosos del panorama local han resignificado el rol de las TICs en el escenario de la educación inclusiva. (Torres e Infante, 2011; Donoso, 2013, Morán, 2017; Lupión y Rama, 2018; Moreno, Bastías y Pérez, 2020). Sin embargo, aunque las TIC están en auge dentro del campo educativo, lo cierto es que aún queda mucho camino por recorrer para que los centros las incorporen como recurso habitual en el alumnado con NEE. Los motivos son variados, desde la falta de formación del profesorado respecto a las TIC y a la realidad de este alumnado, hasta la falta de recursos y de medios para poder emplearlas de manera eficiente debido a la carencia de acciones redistributivas y afirmativas para grupos vulnerables para luchar contra las causas de exclusión y las concepciones estrechas sobre atención a la diversidad e inclusión. La notabilidad y la vigencia de la temática de este estudio invitan a seguir investigando sobre él.

Por esta razón, la finalidad de este estudio estriba en conocer el rol de las TICs en la respuesta integral a las principales demandas de la educación inclusiva, así como los aspectos prioritarios de la educación inclusiva en Ecuador. Consideramos que este estudio es importante por varias razones, en primer lugar, porque a pesar de que actualmente, Ecuador es uno de los países de América Latina que posee una visión más comprensiva de lo que conlleva la educación inclusiva (Moreno, Bastías y Pérez, 2020), y aunque el panorama educativo general esté modificándose, hay diferentes evidencias que indican que todavía existe una gran contradicción entre los cambios bien intencionados propuestos desde el ministerio y el mantenimiento de la estructura que se pretende superar. Por otra parte, todavía hoy en día, son muy escasos los estudios realizados sobre esta temática en el contexto ecuatoriano. Una segunda razón obedece a aspectos sociales, donde los procesos de discriminación y exclusión social en la población más vulnerable es fuente de preocupación en familias, centros educativos y otras instituciones con incidencia en la formación ciudadana; por último, esparcir este tipo de conocimiento contribuye a reparar en los factores de eficiencia y eficacia de las prácticas pedagógicas con TICs, favoreciendo la reducción de las brechas y limitaciones existentes y potenciando el desarrollo de buenas prácticas educativas.

METODOLOGÍA

En la presente investigación se hizo un análisis documental centrado en el rol de las TICs en la respuesta integral a las necesidades y demandas de la educación inclusiva en Ecuador, el cual posee un enfoque de corte cualitativo. Se utilizó el análisis documental, es decir, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. (García, 2002)

Se revisaron y analizaron diversos documentos referentes al tema, con el apoyo de “Google Académico”, “Redalyc”, Libros y demás materiales bibliográficos tanto impresos como virtuales. Se buscó principalmente: las TICs en educación inclusiva, ventajas del uso de las TICs en la educación inclusiva, demandas de la educación inclusiva en Ecuador, retos a la inclusión en la educación ecuatoriana. Como apoyo en la realización del análisis documental, se aplicó la cartografía conceptual, propuesta por Tobón (2013), la cual se define como una estrategia para sistematizar, analizar, construir, comunicar y aprender conceptos y teorías relevantes; para ello se toman en cuenta 2 ejes, los cuales ayudaron a clarificar y delimitar el tema a tratar. (Tabla 1).

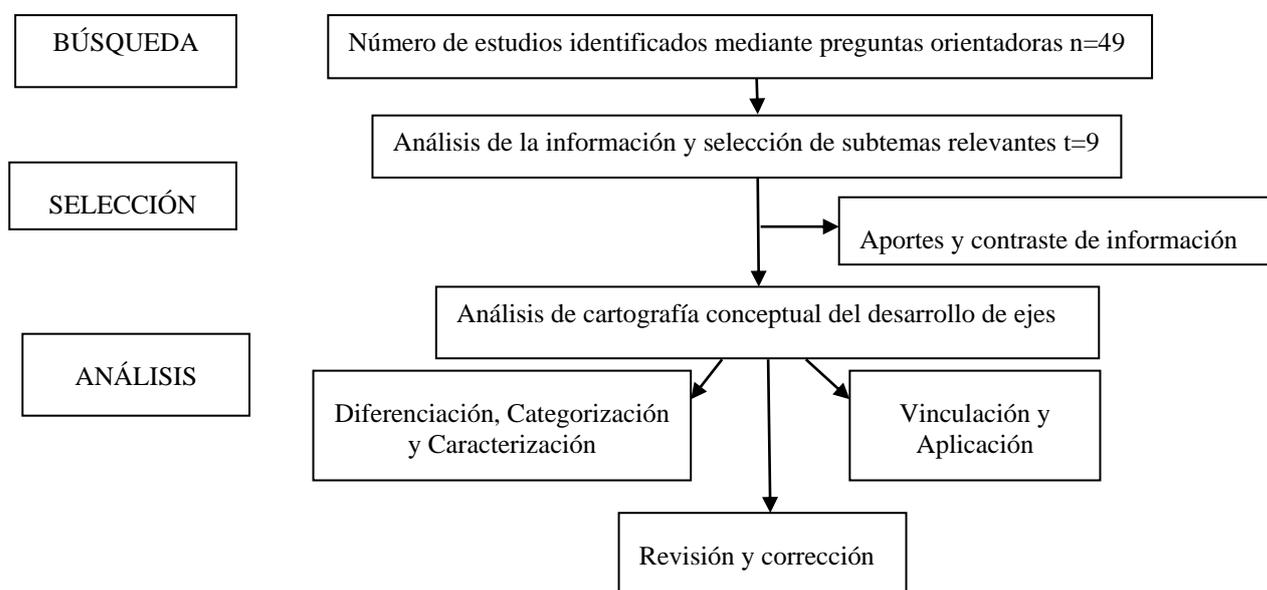
Tabla 1. Ejes de análisis en la cartografía conceptual realizada

Ejes de análisis	Preguntas orientadoras principales
Diferenciación	¿Cuáles son las demandas centrales de la educación inclusiva en Ecuador?
Categorización	
Caracterización	
Vinculación	¿Qué rol juegan las TICs en la respuesta integral a las necesidades de la educación inclusiva en Ecuador?
Aplicación	

La búsqueda, selección y análisis de la información se desarrolló según la cartografía conceptual, la cual trabaja con preguntas orientadoras, las cuales facilitan la búsqueda de información y al mismo tiempo hacen que el análisis y la organización abonen a la construcción del conocimiento del tema. Se inició con la búsqueda de información en diversas fuentes sobre el tema en cuestión. Seguidamente se llevó a cabo el análisis de la información y selección de subtemas relevantes, contribuyendo a la

selección de otras aportaciones y enfoques, al mismo tiempo contrastando dicha información. En este punto se hizo el análisis mediante la cartografía conceptual siguiendo el desarrollo de los dos ejes. Finalmente, se procedió a la revisión y corrección, que se evidencia en el gráfico 1 mostrando el diagrama de flujo del proceso de selección y análisis de documentos que constó de 49 documentos en el que se incluyen 9 subtemas de la inclusión educativa. (Gráfico 1)

Gráfico 1. Diagrama de flujo del proceso de selección y análisis de documentos



En la realización y elaboración de esta investigación documental, fue necesario la consulta de diversas fuentes, para un total de 47 documentos, los cuales, abonaron información relevante, acorde al tema de investigación; para clarificar aún más el gran bagaje de bibliografía, se diseñó una tabla, en la cual se toman en cuenta los siguientes aspectos: País, año, autores y temas; todo esto facilita al lector a orientar y comprender el origen de las ideas o temas aquí expuestos. (Tabla 2)

La cartografía conceptual, al trabajar con preguntas orientadoras facilitó la búsqueda de información y, al mismo tiempo, contribuyó al análisis y la organización durante el proceso de construcción del conocimiento en torno al tema de estudio. La tabla 2 resume los subtemas abordados en esta investigación ligados a la educación inclusiva en el que se llama la atención el estudio que se ha realizado en España al respecto. Ellos son: aseguramiento psicopedagógico efectivo, formación docente, liderazgo transformacional, atención a la diversidad, discriminación de estudiantes, TIC, infraestructura, voces de la minoría de los estudiantes y educación inclusiva general.

Tabla 2. Temas aportados por los documentos revisados

País	Año	Autores	Temas
EE.UU	1990	Bernard M. Bass y Bruce J. Avolio	Educación inclusiva general
Tailandia	1990	UNESCO	Educación inclusiva general
España	1994	UNESCO	Educación inclusiva general
España	2007	Mariano Fernández Enguita	Asesoramiento psicopedagógico efectivo
España	2009	OIE	Educación inclusiva general
España	2009	Soledad García-Gómez y Carmen García Pastor	Formación docente Liderazgo transformacional
Francia	2009	UNESCO	Educación inclusiva general
España	2010	Andrés Paya Rico	Educación inclusiva general
España	2010	Julio Cabero Almenara, Margarita Córdoba Pérez y José María Fernández Batanero	TIC Atención a la diversidad Educación inclusiva general
Ecuador	2010	Ley Orgánica de Educación Superior	Educación inclusiva general

(LOES)			
Francia	2010	OCDE	Formación docente Atención a la diversidad Educación inclusiva general
Reino Unido	2011	Daniel Muijs, Mel Ainscow, Chris Chapman, Mel West	Asesoramiento psicopedagógico efectivo
Uruguay	2011	Denise Vaillant	Formación docente
Ecuador	2011	Juan Carlos Torres Díaz y Alfonso Infante Moro	TIC
España	2011	World Health Organization (WHO)	Educación inclusiva general
Chile	2012	Guillermo Sunkel	TIC Infraestructura
Inglaterra	2012	Kyriaki Messiou	Discriminación en estudiantes Voces de estudiantes en minoría
España	2012	Odet Moliner García y Paula Fabregat Mas	Atención a la diversidad TIC Asesoramiento psicopedagógico efectivo Educación inclusiva general
Ecuador	2013	Diana Donoso Figueredo	TIC
Honduras	2014	Carla Leticia Paz-Delgado	Atención a la diversidad Formación docente
España	2014	Geraldo Echeita Sarrionandia y Diego Navarro Mateu	Educación inclusiva general
Australia	2015	Nicole Mockler, Susan Groundwater-Smitth	Discriminación en estudiantes
España	2017	África María Cámara Estrella, Elena María Díaz Pareja y Juana María Ortega Tudela	Atención a la diversidad TIC Educación inclusiva general
Ecuador	2017	Desarrollo	TIC
Colombia	2017	Erika Viviana Laiton Zarate, Sergio Eduardo Gómez Ardila, Román Eduardo Sarmiento Porras y Carolina Mejía Corredor	TIC
Ecuador	2017	Kevin Andrés Morán Cabrera	Formación docente TIC
España	2017	María del Carmen Pegalajar Palomino	Formación docente Liderazgo transformacional inclusivo TIC Atención a la diversidad
España	2017	María del Mar Maestre Espejo, Oscar Nail Kroyer y Antonio Jesús Rodríguez-Hidalgo	Formación docente
España	2017	Mohammed El Homrani	TIC Atención a la diversidad
España	2017	Noelia Morales Romo	TIC
Ecuador	2018	Dinora Carpio, Alex Vladimir Toapanta Suntaxi, Glenda Cecibel Intriago Alcívar, Jesús Estupiñan Ricardo y Marcos David Oviedo Rodríguez	Educación inclusiva general
Ecuador	2018	José Ignacio Herrera, Ángeles Parrilla, Antonia Blanco y Geycell Guevara	Formación docente
España	2018	José María Fernández Batanero, Miguel María Reyes Rebollo y Mohammed El Homrani	Atención a la diversidad TIC
Brazil	2018	Patricia Lupion Torres y Claudio Rama	Formación docente TIC

España	2018	Sonia J. Romero Martínez, Irene González Calzada, Ana García Sandoval y Alicia Lozano Domínguez	TIC
México	2019	Araceli Arellano Torres, Martha Leticia Gaeta González, Feli Peralta López, Judith Cavazos Arroyo.	Atención a la diversidad
Ecuador	2020	María Elena Montenegro Conce, Silvia Catalina Muevecela Naranjo y María del Carmen Reinoso Reinoso	TIC
España	2020	Pedro Román Graván, Cristóbal Ballesteros Regaña, Esther Fernández Márquez y Carlos Hervás Gómez	Atención a la diversidad TIC Educación inclusiva general
Ecuador	2020	Ricardo Moreno-Rodríguez, José Luis López Bastías y José David Carnicero Pérez	Atención a la diversidad TIC Formación docente
España	2021	Esther Vega-Gea, Juan Calmaestra y Rosario Ortega-Ruiz	TIC
México	2022	Martha Carolina Echevarría Celis	Necesidad de liderazgo transformacional inclusivo Formación docente
España	2022	Santiago Traver Albalat, Aida Sanahuja Ribés	Asesoramiento psicopedagógico efectivo Formación docente

RESULTADOS Y/O DISCUSIÓN

A continuación, se describe el análisis documental del conocimiento obtenido sobre el rol de las TICs en la respuesta integral a las necesidades de la educación inclusiva y las propias demandas de esta en Ecuador siguiendo los ejes de la cartografía conceptual.

Demandas de la educación inclusiva en Ecuador

De manera general, se pudo observar que las demandas principales más apremiantes de la educación inclusiva en la actualidad en Ecuador incluyen un conjunto de necesidades tales como de infraestructura, de formación docente en el área de la educación inclusiva, de identificar a los estudiantes en riesgo de discriminación, de recoger las voces de los estudiantes en minorías, de superar las concepciones estrechas de inclusión y atención a la diversidad, de asesoramiento psicopedagógico efectivo y de liderazgo transformacional inclusivo.

En el caso de Ecuador, es bajo la presidencia de Rafael Correa (2007-2017), con la nueva Constitución Ecuatoriana de 2008, cuando se declara una Educación Superior Pública, libre de tasas de matriculación para sus ciudadanos, invirtiendo por tanto esfuerzos en mejorar la calidad de la Educación superior en dicho país. Este esfuerzo fue más allá en 2010 con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), donde, entre otras cuestiones, se definió la calidad por la que debían regirse estas instituciones.

Con estos antecedentes, hoy Ecuador cuenta con una política pública que define y orienta la educación inclusiva en las instituciones educativas. Para dar cumplimiento a estas políticas, se emiten orientaciones y adaptaciones curriculares que atienden a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Aunque se habla de flexibilidad curricular para atender la diversidad, aún se sigue orientando desde la discapacidad.

En Ecuador, la importancia que se ha dado a la temática de la educación y a la inclusión de aquellas personas más vulnerables al acceso a esta es muy significativa. Se han creado normas legales que se fundamentan en el “buen vivir, inclusión, igualdad, integralidad, corresponsabilidad y el de universalidad; esta última corresponde a las políticas sociales dirigidas a toda la población con provisión directa a las personas que están en situación de pobreza, desventaja situacional, exclusión, discriminación o violencia”. (Vera et al., 2018)

Paradójicamente, este discurso inclusivo, todavía está permeado por ideas asistencialistas e integradoras. Se delibera que la principal solución se encuentra en clasificar y etiquetar a los niños para enviarlos con terapeutas, escuelas especiales o consultas de psicólogos. De igual manera, se cuenta con docentes que están interesados en superar sus prácticas inclusivas, pero que no tienen las herramientas pedagógicas adecuadas para llevarlo a cabo.

Existe un déficit de 160.000 vacantes aproximadamente en el Sistema Nacional de Educación, para la creación de la UNAE (2013) en el diagnóstico de su expediente que se encuentra proyectada hasta el 2030. Su inserción se pretende para proponer educación de calidad, con enfoque de equidad e inclusiva. Se tiene en cuenta respetar las características de multilingüismo y de pluriculturalidad en cada uno de los individuos.

Para ilustrar la necesidad de desplegar y desarrollar las habilidades, competencias y los saberes del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivos en el contexto estudiado, una reciente investigación que tuvo por objeto el desempeño docente en el informe Ser Maestro, 2014, de la convocatoria al magisterio público ecuatoriano, demuestra que un 45% de los docentes presentan deficiencias en la formación de educación especial y para la ciudadanía; que están estrechamente vinculadas al enfoque inclusivo a través de la educación. (Herrera et al., 2018)

Necesidad de infraestructura

La política de las TICs para la educación requiere de una transformación importante en torno a los recursos económicos, pues la oferta de equipamiento cambia constantemente y es amplia; la tecnología incorporada en su mayoría es inexistente y ambigua, lo cual son el resultado de su efectividad. Si se pretende contar con las evidencias científicas antes de su inversión en la toma de decisión política; al final la tecnología antes de incorporarse estará obsoleta. Por tanto, el diseño exige de un cuidado y prudencia de selección de los procesos que no sean muy complejos o excesivamente caros para evitar demostrar los escasos resultados educativos.

Es relevante que el progreso de la calidad educativa en el contexto latinoamericano esté vinculado estrechamente con la equidad y las políticas que ejemplifiquen su aporte a la reducción de las desigualdades sociales. En sentido general, el aporte de las políticas debe de ordenarse con los requerimientos de la educación inclusiva. Se distingue en torno a dos ángulos. Uno de ellos está concebido a través del acceso a la infraestructura (como son las computadoras y el Internet) en su estrecha relación de la región con la reducción de la brecha digital.

En general, empieza a iniciar la segunda brecha digital entre los que poseen las habilidades del beneficio del uso de los medios computacionales y los que carecen de ellos, o sea, las competencias que están vinculadas al capital cultural, económico y social de los educandos. En sí, en el aporte de la equidad no es suficiente que las políticas de las TICs en la educación apoyen a la disminución de las desigualdades de acceso. Esto exige desarrollar propuestas para lograr el aprovechamiento de las tecnologías en función de las competencias, sobre todo en los grupos de menor ingreso de la población. Es decir, se debe garantizar el acceso a los que están menos beneficiados. (Sunkel, 2012)

Necesidad de formación docente en el área de la educación inclusiva

La literatura consultada desvela que la formación de docentes para trabajar con la diversidad de estudiantes en el marco de un aula inclusiva es una temática que genera gran interés científico en el siglo XXI. Al respecto de este anhelo de los sistemas educativos a nivel internacional, donde se promueva la igualdad y la justicia social, la Agenda 2030 expresa que se debe: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. A pesar de ello, autores como Vaillant (2011) señalan que, en Latinoamérica, la educación inclusiva no es ni congruente con las necesidades de los niños/as y jóvenes ni con las competencias que los profesores adquieren en su formación docente.

En un estudio reciente realizado por Albalat y Ribés (2022) se evidencia que una actitud positiva hacia la inclusión es imprescindible para desarrollar prácticas inclusivas y que, para conseguirlo, es fundamental la creación de contextos de colaboración y asesoramiento para propiciar que emerjan cambios de mirada inclusivos en los centros educativos.

La literatura consultada desvela que la formación de docentes para trabajar con la diversidad de estudiantes en el marco de un aula inclusiva es una temática que genera gran interés científico en el siglo XXI. Al respecto de este anhelo de los sistemas educativos a nivel internacional, donde se promueva la igualdad y la justicia social, la Agenda 2030 expresa que se debe: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. A pesar de ello, autores como Vaillant (2011) señalan que, en Latinoamérica, la educación inclusiva no es ni congruente con las necesidades de los niños/as y jóvenes ni con las competencias que los profesores adquieren en su formación docente.

Los diferentes y continuos cambios que se están llevando a cabo en la sociedad debido a fenómenos como el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el aumento de los flujos migratorios y la globalización económica, solicitan un cambio en la función docente, que debe influir en los programas de formación inicial y permanente del profesorado. Cada vez son más los miembros de la comunidad educativa que reclaman la evolución de la escuela en función de la adaptación a la realidad cambiante, en el que se deben analizar y renovar sus objetivos educativos y la organización del aprendizaje, que incluye la optimización del docente tanto de su formación inicial como la permanente. (Espejo, Kröyer y Hidalgo, 2017)

En Ecuador se reconoce la necesidad de fortalecer la formación para esta tarea, con el Plan Decenal de Educación (2006-2015), la política pública educativa incrementó las coberturas en la Educación Inicial y Básica. Además, se ha elevado la calidad del sistema educativo, los niveles de gobernanza y la eficacia institucional.

Se concibe el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 y la Estrategia de desarrollo del Plan Toda una Vida, Ecuador 2030 y se declara que: “Ecuador promoverá la solidaridad y el respeto a la diversidad” (p. 32). En este documento, “se reconoce y celebra la igualdad en la diversidad que poseen los diferentes sujetos de derechos” (Desarrollo, 2017, p. 36). Para el cumplimiento de la educación inclusiva se crearon 140 Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI) para el fortalecimiento de la educación especializada e inclusiva para la permanencia, la garantía del acceso, la participación, y el aprendizaje de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales. Además, se desplegaron acciones en las cuales la población en edad escolar evidenció necesidades educativas especiales (NEE) al 87 % asociadas o no a alguna discapacidad. (Herrera et al., 2018)

A pesar de esto, en esta última década se parten de iniciativas para el mejoramiento de la formación de los docentes. Una de ellas esta puesta en marcha a través de la educación a distancia que ha permitido superar la calidad de la educación superior por medio del entorno virtual. Este tipo de modalidad de formación en la actualidad está evidenciado entre el 10 y el 20 % del total en Ecuador. (Lupio & Rama, 2018). En relación con la accesibilidad a la educación a distancia, y del e-learning en particular, se ha constatado que, aunque existe una brecha socioeconómica en cuanto a los usos y al tiempo dedicado a internet en Ecuador, son los perfiles bajos quienes dedican este recurso la mayor parte del tiempo y para actividades académicos, en contraposición a otros perfiles más altos (Torres & Infante, 2011).

Necesidad de identificar a los estudiantes en riesgo de discriminación

Del mismo modo, la participación de los estudiantes en los procesos de inclusión de que no puede ser un privilegio de forma intencionada de algunos seleccionados. (Mocker y Groundwater-Smith, 2015). Además, se debe mostrar mayor atención a los alumnos que se encuentren en riesgo para que sean escuchados, comprendidos y atendidos a tiempo, no importa el motivo que sea. (Messiou, 2012). Uno de los principales desafíos radica en asegurar que los alumnos en riesgo se sientan presentes en el proceso de planificación de los procesos formativos y asegurar que las herramientas sean accesibles para todos, facilitando la expresión de sus opiniones.

Necesidad de recoger las voces de los estudiantes en minorías

Es importante que se acceda a las voces de las minorías mediante la formulación de interrogantes como: ¿Qué es lo que más llama la atención de tu clase (con respecto a la evaluación, los materiales, las actividades...)? ¿Qué es lo que no llama la atención de tu clase (con respecto a la evaluación, los

materiales, las actividades...)? ¿Qué cambiarías en los métodos que utilizan tus maestros para enseñar? ¿Qué cambiarías en la dinámica de la clase con tus compañeros? ¿Hay algún material que los ayude a comprender el contenido de la clase con mayor precisión? ¿Qué cambiarías si fueres el docente? o ¿Cómo quieres que te evalúen?

Necesidad de superar las concepciones estrechas de inclusión y atención a la diversidad

Según Fernández, Reyes y El Homrani (2018), las principales barreras que obstaculizan la realización de actividades de formación de TIC y discapacidad vienen determinadas en primer lugar por factores intrínsecos como son: económicos, de tiempo y de actitud del profesorado. De ahí la importancia de modificar concepciones que se alejan del sentido amplio de la esencia de la inclusión y la atención a la diversidad.

En Ecuador, el debate acerca de la escuela inclusiva está de actualidad. En los niveles básicos es donde se han realizado los mayores esfuerzos en materia de inclusión educativa, a diferencia del nivel superior que se ha quedado rezagado al respecto. Son pocas las universidades que han conseguido cambiar la política de sus espacios y normativas, a pesar de los grandes esfuerzos del seguimiento de la capacitación continua de los docentes. De hecho, en la universidad se han asignado nuevas aulas para estudiantes con discapacidad, incrementando la masividad para este importante sector del estudiantado, pero son pocas abordando el tema desde puntos más allá de la accesibilidad física mediante instalaciones de rampas, aulas y estacionamientos con atención especializada.

A pesar de que la normativa nacional garantiza el derecho a una educación inclusiva de todos, y las leyes educativas se han actualizado. Concretamente no terminan de sentarse las bases para el desarrollo de los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo ecuatoriano. Es necesario dirigir esfuerzos hacia la mejora de la calidad y la eficiencia de la educación, conjugando calidad y equidad, cohesión social y participación. Haciendo hincapié en que la educación inclusiva parte de que cada alumna y cada alumno tienen necesidades únicas y de la consideración de la diversidad como un valor positivo que mejora y enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Necesidad de asesoramiento psicopedagógico efectivo

La creación de contextos de asesoramiento y colaboración es fundamental para cambiar el vistazo inclusivo de los centros educativos. De aquí viene que en un estudio cercano liderado por Albalat y Ribés (2022) se muestre el desarrollo de las prácticas inclusivas a través de la actitud positiva en función de la inclusión.

A nadie le sorprende la importancia concedida a la participación de la comunidad educativa pues las aulas son el motivo por el cual deben abrirse a otros agentes implicados y ser acogedoras y acordes al proceso educativo. Conviene a los centros de formación de los docentes y a los servicios especializados en la orientación las funciones para la facilitación del apoyo de desarrollar, hacer seguimiento y evaluar las respuestas educativas inclusivas en colaboración con los centros docentes.

En esta línea, a la hora de visibilizar buenas prácticas y con el de gestor de recursos es central concretar la función orientadora en los establecimientos de los recursos, personas y las instituciones para crear lazos que los una. De aquí viene la idea de destacar la red, que según Fernández (2007) y Muijs et al. (2011) constituye el principal mecanismo de aprendizaje entre las escuelas posibilitando favorecer la educación inclusiva de compartir los recursos eficaces. De esta reflexión se desprende la utilidad de las buenas prácticas en el desarrollo de las estrategias metodológicas y la orientación educativa, enfocada al apoyo del profesorado psicopedagógico que le proporciona didácticas y métodos específicos. En particular, estrategias altamente referenciadas de la literatura como es el aprendizaje cooperativo de estrategias inclusivas para favorecer la participación de todos los alumnos, provocando mejoras en la motivación y en el compañerismo, el clima del aula, el incremento del rendimiento académico y facilita la inclusión por medio de estrategias, ayudas tecnológicas, medios y de recursos, logrando así la atención educativa del estudiante con necesidad de apoyo educativo o de oportunidad para tomar conciencia, reflexionar, adaptación y utilización de las TICs para lograr una escuela para todos con igualdad de oportunidades.

Necesidad de liderazgo transformacional inclusivo

La pieza fundamental de la transformación de las escuelas es el liderazgo directivo, pues son los principales agentes para cambiar la institución. Por eso se aspira a líderes que formen, influyan y extraigan las habilidades cognitivas y socioformativas para potencializar las fortalezas de las instituciones.

Un líder directivo transformacional de la inclusión es capaz de generar cambios en el mejoramiento académico, personal, colaborativo y cultural de manejar una visión clara y amplia. Cuenta con actitudes y habilidades para contribuir a la institución académica con visión global estructurando, organizando y diseñando proyectos.

- ❖ Un líder directivo transformacional de la inclusión debe conectar, motivar, inspirar, sensibilizar y convencer, a través de sí mismo, en su empoderamiento del colectivo.
- ❖ Un líder directivo transformacional de la inclusión, o sea, el máximo exponente de la dirección, inspira el desenvolvimiento de los procesos de asesoramiento, seguimiento actualización, formación y acompañamiento en todo lo grupal e individual de su colectivo docente.

En las prácticas inclusivas el concepto del líder directivo es un impulsor del cambio en la cultura organizacional, que tiene un enfoque transformacional por medio de la influencia sobre el cambio de la modificación de las relaciones internas y externas y la mentalidad de las personas. (Bass y Avolio, 1990)

Estos resultados se ven respaldados por las investigaciones de autores como Hernández (2005) coinciden en que es importante favorecer el contacto de los centros escolares y los profesores para facilitar el intercambio de las experiencias y de la información.

El rol de las TICs en la respuesta integral a las necesidades de la educación inclusiva

Ante el escenario aquí descrito el curso de acción a tomar son las buenas prácticas de TICs para una educación inclusiva que han sido descritas por Sunkel (2012). Del éxito de su contextualización y aplicación dependerán los resultados a futuro.

Visto a la luz de lo anterior, el uso de las TICs ha generado diferentes formas de aprendizaje que se extrapolan a los sistemas de conocimiento que se desarrollan en las escuelas. Esto es una nueva realidad que replantea el rol del sistema educativo de hacer necesario la formación de las nuevas generaciones, a través de las formas de enseñanzas y el tipo de competencias. En otro sentido, empuja a la escuela a adoptar estrategias para incluir a todos los que la integran de forma equitativa, en especial, a los que no cuentan con el acceso a la tecnología desde sus hogares.

El hilo conductor del análisis focaliza la mirada en comprender que la introducción de las TICs ha marcado un cambio sustancial en el sistema educativo pero su transformación es lenta pues durante el último siglo han estado estancado por mucho tiempo. De aquí proviene que la novedad y la innovación de un equipamiento en la escuela, no genera automáticamente los cambios necesarios de la promesa educacional; entre otros elementos como el desarrollo de las sociedades por un mundo mejor o la mejor formación académica de las nuevas generaciones. Los cambios de las TIC son limitados y se asocian fundamentalmente en los estudiantes, las destrezas comunicativas tanto de los estudiantes como de los docentes. Aquí, las políticas se vinculan con la promesa educativa de las TIC que gira en torno a-calidad, equidad y eficiencia-. A pesar de esto, se generan expectativas que al final no se pueden compensar, como son los programas que responden a necesidades específicas que requieren de un esfuerzo mayor al que se suele llegar.

Es ineludible abordar también ciertos temas de la agenda intercultural que incluyen a la educación indígena, objeto de innumerables políticas educativas y sociales y que debe ser tratado con mayor consistencia; sobre todo, en países donde es claro el alto porcentaje de la población indígena. Para ello, uno de los requisitos indispensables es poseer un amplio conocimiento de la cultura y saberes indígenas y, al mismo tiempo, de los saberes y conocimientos de la sociedad “nacional” para repensar el desarrollo curricular armónicamente. Esta formación integral permitiría al docente, no solo crear puentes comunicacionales alineados a los horizontes culturales, sino también responder a los

requerimientos pedagógicos, sociales y culturales particulares de sus estudiantes. (Rodríguez, 2018) Otro tema que es imprescindible tocar son las desigualdades de género que requiere de una atención con mayor predominio pues está estrechamente vinculada a la segunda brecha digital.

Uno de los hallazgos más consistentes es el reconocimiento a que dentro de las posibilidades que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ofrece a la educación se encuentra la atención a la diversidad (Romo, 2017; Cabero y Fernández, 2014; Palomino, 2017; Laitón et al., 2017), ya que por medio de estas herramientas se puede facilitar el acceso y la educación de calidad a los estudiantes con diversas necesidades educativas especiales. (Gea, Villén y Ruiz; 2021; Conce, Naranjo y Reinoso; 2020)

Existen diferentes tipos de discapacidad (las discapacidades motrices, las sensoriales y las intelectuales) con muchos tipos diversos de manifestaciones. Los estudiantes con estos tipos de discapacidad se enfrentan a la dificultad de acceder a la educación de forma igualitaria. A pesar de que se han venido logrando avances en cuanto a su integración, se deben incrementar los esfuerzos para conseguirla en su totalidad. (García y Azuaga, 2012; Romero et al., 2018) Aunque en mucho dependen del tipo de discapacidad a la que nos estemos refiriendo, de forma general se ha planteado que son muchas las ventajas que se pueden atribuir a las TICs para los alumnos con necesidades educativas (Cabero y Fernández, 2014; Cabero, Fernández y Barroso, 2016):

- Ayudan a superar las limitaciones que se derivan de las discapacidades cognitivas, sensoriales y motóricas del alumnado.
- Evitan la marginación, la brecha digital, que introduce el verse sin la posibilidad de utilizar las herramientas de desarrollo de la sociedad del conocimiento.
- Facilitan la inserción socio laboral de aquel alumnado con dificultades específicas.
- Proporcionan momentos de ocio.
- Propician el acercamiento de estas personas al mundo científico y cultural, y el estar al día en los conocimientos que constantemente se están produciendo.
- Ahorran tiempo para la adquisición de habilidades y destrezas.
- Y favorece la disminución del sentido de fracaso académico y personal.
- Favorecen la comunicación sincrónica y asincrónica de estos estudiantes con el resto de compañeros y el profesorado.
- Ahorran tiempo para la adquisición de habilidades y capacidades en los estudiantes.
- Favorecen el diagnóstico de los alumnos y alumnas.
- Respaldan un modelo de comunicación y de formación multisensorial.

Con respecto a la preferencia en la formación se manifiesta que es necesario que las actividades faciliten la labor de aplicar adaptaciones curriculares y estrategias didácticas que impliquen las TICs, que faciliten a personas vulnerables la localización de sitios web por medio de recursos educativos y conocer materiales tecnológicos específicos. Es determinante la utilización de los elementos (adaptación de equipos informáticos e institucionales accesibles, sitios web, aplicación de estrategias y adaptaciones, software y materiales) sin restarle atención a la adecuada utilización de las TICs en la enseñanza de las diferentes personas para el desarrollo óptimo de la perseguida atención a la diversidad. Todo esto con la disposición de herramientas tecnológicas que cada día se van enriqueciendo en la búsqueda de ser más adecuadas para tal fin. (Fernández, Reyes y El Homrani, 2018)

CONCLUSIONES

En resumen, las TICs se encuentran en avance dentro del campo educativo, pero aún le falta seguimiento y perfección para que los centros educativos la incorporen como recurso imprescindible en los estudiantes con NEE. Sus motivos son variados, desde la ausencia o falta de recursos y de medios para utilizarlas debido a las carencias económicas, de acciones redistributivas en la lucha contra la exclusión, los ideales sobre la inclusión, y la atención a la diversidad. Otro de los motivos es la necesidad de preparación de los docentes con respecto a las TICs y a la realidad de los estudiantes.

El contexto educativo no puede ni debe dar la espalda a esta realidad. Es necesario la capacidad de estas personas para lograr el trabajo acorde a sus capacidades. Por eso, si no se tiene en cuenta una respuesta educativa se perderán oportunidades y no podrán acceder a ese mundo.

Se extrajo del análisis realizado que las TICs, que en los últimos años están alcanzando niveles importantes de inserción en el ámbito educativo, suponen una aportación crucial para estudiantes vulnerables que les permita el acceso a aprendizajes que, de otra manera, les hubiese resultado poco factibles o incluso imposibles. A grandes rasgos, prima la concepción de que las TICs aumenten las posibilidades en los alumnos de relacionarse con el ambiente, o sea, el entorno; para mejorar su calidad de vida personal, afectiva, emocional, profesional y laboral, favoreciendo la igualdad y evitando la exclusión.

De manera general, se aprecia que las demandas más indispensables de la educación inclusiva en Ecuador actual se hallan aglutinadas en un conjunto de necesidades que van desde la infraestructura, la formación docente en el área de la educación inclusiva, la necesidad de identificar a los estudiantes en riesgo de discriminación, de recoger las voces de los estudiantes en minorías, de superar las concepciones estrechas de inclusión y atención a la diversidad, hasta la de asesoramiento psicopedagógico efectivo y de liderazgo transformacional inclusivo; todas ellas dentro de la necesidad mayor; de una incorporación efectiva de las TIC para la atención a la diversidad, destacando las ventajas y oportunidades que nos ofrecen estos nuevos lenguajes de acceso a la información y construcción del conocimiento. Tanto la búsqueda de ayudas técnicas, tecnológicas y didácticas para la atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo; como la indagación sobre las necesidades educativas que presentan los alumnos con discapacidad auditiva y cómo las TIC pueden configurarse como un apoyo a dichas necesidades, deben ser permanentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albalat, S. T. & Ribés, A. S. (2022). Acompañamiento y orientación educativa: hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 237-252. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/779/700>
- Arellano, A., Gaeta, M. L., Peralta, F. y Cavazos, J., (2019). Actitudes hacia la discapacidad en una universidad mexicana. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 1-20. doi: 10.1590/S1413-24782019240023 <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/cYp6hq4jsKMw6gMyfGvrFZn/>
- Asamblea Nacional del Ecuador. (12 de octubre de 2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Del principio de igualdad de oportunidades. Quito D.M, Pichincha, Ecuador: Registro oficial 298.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European industrial training*, 14(5).
- Cabero Almenara, J., & Fernández Batanero, J. M. (2014). Una mirada sobre las TIC y la educación inclusiva: reflexiones en torno al papel de las TIC en la educación inclusiva. C & P: *Comunicación y Pedagogía*, 279-280, 38-42. <https://idus.us.es/handle/11441/25617>
- Cabero Almenara, J., Fernández Batanero, J. M., & Barroso Osuna, J. (2016). Los alumnos del grado de Magisterio: TIC y discapacidad. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 106-120. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15547471008.pdf>
- Cabero, J., Córdoba, M. & Fernández, J. M. (2010). Las TIC para la igualdad. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 353-356.

- Celis, M. C. E. (2022). Liderazgo directivo para favorecer el rol del docente en las prácticas inclusivas. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1), 131-151.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/691>
- Conce, M. E. M., Naranjo, S. C. M., & Reinoso, M. D. C. R. (2020). Las Tics: Una nueva tendencia en la educación inclusiva. *Revista Cientific*, 5(17), 311-327.
https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/489
- Desarrollo, S. N. (2017). Plan nacional de desarrollo 2017 - 2021 "Toda una Vida". Quito D.M.
- Donoso Figueiredo, D. (2013). *La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador: ¿responden las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?* [Tesis de Maestría]. [Madrid]: Universidad Complutense de Madrid.
https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/489
- Echeita Sarrionandia, G y Navarro Mateu, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible: una llamada urgente a pensarlas juntas. *EDETANIA*, 46(1),141-61.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010913>
- El-Homrani, M., Ávalos, I. & García-Martínez, I. (2017). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para atender a la diversidad: Una respuesta educativa*. En: Innovación docente y uso de las TIC en educación (1-12). UMA Editorial. <https://bit.ly/3bJXVUL>
- Espejo, M. M., Kröyer, O. N. & Hidalgo, A. J. R. (2017). Desarrollo de competencias TIC y para la educación inclusiva en la formación inicial práctica del profesorado. *Bordón: Revista de pedagogía*, 69(3), 57-72.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2017.51110>
- Estrella, Á. M. C., Pareja, E. M. D. & Tudela, J. M. O. (2017). Aprendizaje-servicio en la universidad: ayudando a la escuela a atender a la diversidad a través de las TIC. *Bordón: Revista de pedagogía*, 69(3), 73-87.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2017.51320>
- Fernández Batanero, J. M., Reyes Rebollo, M. M. & El Homrani, M. (2018). TIC y discapacidad. Principales barreras para la formación del profesorado. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7 (1), 1-25. <https://journals.uco.es/index.php/edmetic/article/view/9656>
- Fernández, M. (2007). Redes para la innovación educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 26-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2487576>
- García Gutiérrez, A.L. (2002). *Tratamiento y análisis de la documentación*. En: Vizcaya Alonso, D. (comp). Selección de lecturas: Fundamentos de la organización de la información. La Habana: Universidad de La Habana.
- García, M. G. & Azuaga, R. L. (2012). Explorando, desde una perspectiva inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(1), 277-293.
- García, O. M. & Mas, P. F. Nuevos roles y estrategias de asesoramiento psicopedagógico para promover la educación inclusiva en la Comunidad Valenciana. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 59-75.
- Gea, E. M. V., Villén, J. C. & Ruiz, R. O. (2021). Percepción docente del uso de TIC en la Educación Inclusiva. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (62), 235-268.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/90323>
- Gómez, S. G. & Pastor, C. G. (2009). ¡La solución la tienes tú! El proceso de formación de un profesor novel. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(1), 127-140.

- Graván, P. R., Regaña, C. B., Márquez, E. F. & Gómez, C. H. (2020). *Accesibilidad de las TIC para la diversidad funcional cognitiva*. Ediciones Octaedro.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=770086>
- Herrera, J. I., Parrilla, Á., Blanco, A. & 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://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000100021
- Laitón Zárata, E. V., Gómez Ardila, S. E., Sarmiento Porras, R. E. & Mejía Corredor, C. (2017). Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia*, 13(2), 82-95.
<https://www.redalyc.org/pdf/4137/413751844009.pdf>
- Lupion, P. & Rama, C. (2018). Distance Education Leaders in Latin America and the Caribbean. *Journal of Learning for Development-JLAD*. 5 (1) 5-12.
<https://jl4d.org/index.php/ejl4d/article/view/286/303>
- Messiou, K. (2012). *Confronting marginalisation in education: A framework for promoting inclusion*. London: Routledge. <https://www.routledge.com/Confronting-Marginalisation-in-Education-A-Framework-for-Promoting-Inclusion/Messiou/p/book/9780415603515>
- Mockler, N. y Groundwater-Smith, S. (2015). *Engaging with student voice in research, education and community: Beyond legitimisation and guardianship*. Cham, Switzerland: Springer.
<https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-01985-7>
- Morán Cabrera, K. A. (2017). *Marco legal educativo ecuatoriano ¿genera posibilidad o limitaciones? Análisis basado en narrativas docentes en torno a la educación inclusiva* (Bachelor's thesis, Universidad Casa Grande. Facultad de Administración y Ciencias Políticas).
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1358>
- Moreno-Rodríguez, R., Bastías, J. L. L., & Pérez, J. D. C. (2020). Formación en atención a Necesidades Educativas Especiales: modificación de la percepción de los maestros de Ecuador sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 140-152.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/595>
- Muijs, D., Ainscow, M., Chapman, C. y West, M. (2011). *Collaboration and Networking in Education*. Switzerland: Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-0283-7>
- OCDE. (2010). *Educating teachers for diversity: Meeting the challenge*. París: OCDE.
- OIE (2009). 48ª Conferencia Internacional de Educación La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro, Ginebra: UNESCO (Informes nacionales, Conclusiones y recomendaciones, Informe final) <http://www.ibe.unesco.org/es/ice/48th-session-2008.html>
- Palomino, M. D. C. P. (2017). El futuro docente ante el uso de las TIC para la educación inclusiva. *Digital Education Review*, 131-148.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6052462>
- Paz Delgado, C. (2014). *Competencias docentes para la atención a la diversidad: investigación-acción en la universidad pedagógica nacional Francisco Morazán*. Honduras: Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/40509/1/tesis_paz_delgado.pdf
- Quichimbo Saquichagua, F.F. (2019). La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 15-23.
<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1127>

- Rico, A. P. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2), 125-142.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/209>
- Sunkel, G. (2012). *Buenas prácticas de TIC para una educación inclusiva en América Latina*. En: Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina: algunos casos de buenas prácticas. Santiago: CEPAL, 2012. p. 27-49. LC/L. 3545.
<https://repositorio.cepal.org/handle/11362/35382>
- Rodríguez-Cruz, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236.
<https://iconos.flacsoandes.edu.ec/index.php/iconos/article/view/2922>
- Romero Martínez, S. J., González, I., García, A., & Lozano, A. (2018). Herramientas tecnológicas para la educación inclusiva. *Tecnología, ciencia y educación*, 9, 83-111.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6247305>
- Romo, N. M. (2017). Las TIC y los escolares del medio rural, entre la brecha digital y la educación inclusiva. *Bordón: Revista de pedagogía*, 69(3), 41-56.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2017.52401>
- Tobón, S. (2013). Socioformación: hacia la gestión del talento humano acorde con la sociedad del conocimiento. *Revista Multidiversidad Management*, 4, 32-37.
<http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n1/art02.pdf>
- Todos, D.M.S.E.P. (1990). *Conferencia mundial sobre educación para todos*. Tailandia: Jomtien.
- Torres, J., & Infante, A. (2011). Desigualdad digital en la universidad: Usos de internet en Ecuador. *Comunicar*. 37 81-88.
<https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=37&articulo=37-2011-10>
- UNESCO. (1994). Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, Salamanca 7-10 junio 1994, Madrid: UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia España.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- UNESCO. (2009). Policy guidelines on inclusion in education. París: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin América. *Prospects*, 41, 385-398. DOI 10.1007/s11125-011-9196-4 <https://eric.ed.gov/?id=EJ944077>
- Vera, D. C., Suntaxi, A. V. T., Alcívar, G. C. I., Ricardo, J. E. & Rodríguez, M. D. O. (2018). Políticas de inclusión social y el sistema de ingreso a las instituciones de educación superior del ecuador. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(1).
<https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/925>
- World Health Organization . (2011). World report on disability. Ginebra: WHO.
<https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disability-and-rehabilitation/world-report-on-disability>