

Tipo de artículo: Investigación

Barreras y facilitadores para la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares

Barriers and facilitators for the inclusion of students with disabilities in regular educational institutions

Autores:

Narcisa Elizabeth Andrade Pinargote

Escuela de Educación Básica La Humedad, San Vicente-Ecuador, narcisae.andrade@gmail.com,
<https://orcid.org/0009-0001-5883-3297>

Yessica Beiruth Patiño Guzmán

UE Aurora Estrada de Ramírez, Guayaquil -Ecuador, yessica.patino@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0001-7555-031X>

María Fernanda Samaniego Calapucha

UE José María Velasco Ibarra, Francisco de Orellana -Ecuador,
fernanda.samaniego@educacion.gob.ec, <https://orcid.org/0009-0002-5541-3331>

Diana Leidi Valle Ledesma

UE General Epípacthima, Francisco de Orellana -Ecuador, diana.valle@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0003-2350-6346>

Corresponding Author: *Narcisa Elizabeth Andrade Pinargote*, narcisae.andrade@gmail.com

Reception: 14-julio-2025 **Acceptance:** 27- agosto -2025 **Publication:** 05- septiembre -2025

How to cite this article:

Andrade Pinargote, N. E., Patiño Guzmán, Y. B., Samaniego Calapucha, M. F., & Valle Ledesma, D. L. (2025). Barreras y facilitadores para la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares. *Horizonte Científico International Journal*, 3(2), 1-11. <https://doi.org/10.64747/r0zq9d03>

RESUMEN

Este estudio analiza las barreras y facilitadores para la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares urbanas de Educación General Básica Media en la provincia de Orellana, Ecuador. A través de un enfoque mixto, se recopilaron datos cualitativos y cuantitativos mediante entrevistas, grupos focales y cuestionarios aplicados a docentes, directivos y familias. Los resultados evidencian limitaciones estructurales, como la falta de infraestructura accesible, recursos pedagógicos adaptados y protocolos institucionales, así como debilidades en la formación docente. No obstante, se identificaron facilitadores significativos como el liderazgo escolar, la colaboración entre docentes y la participación familiar. El estudio concluye que la inclusión efectiva requiere la articulación de condiciones materiales, pedagógicas y culturales, destacando la necesidad de políticas educativas contextualizadas y sostenibles.

Palabras clave: educación inclusiva, discapacidad, liderazgo escolar, EBG media

ABSTRACT

This study analyzes the barriers and facilitators for the inclusion of students with disabilities in urban regular schools of General Basic Education (Middle School) in Orellana Province, Ecuador. Through a mixed-methods approach, qualitative and quantitative data were collected using interviews, focus groups, and questionnaires administered to teachers, school administrators, and families. The findings reveal structural limitations such as lack of accessible infrastructure, adapted pedagogical resources, and institutional protocols, alongside weaknesses in teacher training. However, key facilitators were identified, including committed school leadership, teacher collaboration, and active family involvement. The study concludes that effective inclusion requires the articulation of material, pedagogical, and cultural conditions, underscoring the need for contextualized and sustainable educational policies.

Keywords: inclusive education, disability, school leadership, middle school

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha emergido como un paradigma fundamental en la construcción de sistemas educativos equitativos y justos. La educación inclusiva, como ideal pedagógico para garantizar que ningún estudiante sea excluido, ha sido ampliamente discutida en varios contextos internacionales (Ainscow, 2020; Haug, 2017; Florian & Black-Hawkins, 2011). En el contexto de América Latina y, en particular, del Ecuador, la garantía de acceso, permanencia, participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares representa tanto un desafío persistente como una meta de desarrollo social. En la provincia de Orellana, zona caracterizada por su diversidad cultural y ecológica, el sistema educativo urbano de nivel de Educación General Básica Media enfrenta retos singulares para materializar los principios de la inclusión educativa.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2006) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) establecen marcos normativos internacionales que instan a los Estados a garantizar una educación inclusiva y de calidad. En Ecuador, estos lineamientos se encuentran recogidos en la Constitución de 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y en el Acuerdo Ministerial 0206-14 que regula la inclusión educativa. Sin

embargo, a pesar del avance normativo, la implementación efectiva de la inclusión enfrenta barreras estructurales, pedagógicas, actitudinales y de gestión institucional.

Diversos estudios recientes evidencian que los factores que limitan o favorecen la inclusión de estudiantes con discapacidad están estrechamente vinculados a las actitudes del personal docente, la adecuación del entorno físico, la disponibilidad de recursos didácticos y tecnologías adaptativas, así como al fortalecimiento de las capacidades institucionales para el diseño y aplicación de planes individuales de apoyo (Pardo & Murillo, 2020; Espín et al., 2022). En particular, la formación inicial y continua de los docentes emerge como un factor crítico para la creación de culturas escolares inclusivas.

La provincia de Orellana, situada en la región amazónica ecuatoriana, presenta una realidad compleja: mientras que existe una creciente conciencia sobre los derechos de las personas con discapacidad, persisten prácticas excluyentes o simbólicamente integradoras. En las zonas urbanas, las instituciones educativas regulares han incorporado a estudiantes con discapacidad, pero la eficacia de esta inclusión está mediada por la existencia o carencia de políticas claras de apoyo, liderazgo escolar comprometido y una comunidad educativa sensibilizada.

El marco teórico de este estudio se sustenta en el modelo social de la discapacidad (Oliver, 1990), que desplaza el énfasis desde las limitaciones individuales hacia las barreras sociales y contextuales que obstaculizan la participación plena. Complementariamente, se adopta la perspectiva del diseño universal para el aprendizaje (DUA), que promueve estrategias pedagógicas flexibles, equitativas y accesibles para todos los estudiantes (CAST, 2018). Esta combinación teórica permite examinar de forma integral los factores que intervienen en los procesos de inclusión escolar.

El objetivo del presente estudio es identificar y analizar las principales barreras y facilitadores para la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares de nivel de Educación General Básica Media en contextos urbanos de la provincia de Orellana, Ecuador. La investigación se enfoca en comprender las percepciones del personal docente y directivo, así como de las familias, respecto a las condiciones materiales, institucionales y culturales que inciden en la calidad del proceso inclusivo.

La siguiente hipótesis orienta el estudio: “La inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad en instituciones urbanas regulares alrededor de la Bahía de Orellana es una función de la interacción de factores institucionales (políticas y gestión), pedagógicos (formación docente y estrategias) y socioculturales (actitudes y participación familiar)”.

Este documento tiene como objetivo contribuir al discurso de la inclusión educativa en entornos rurales y amazónicos, proporcionando marcos conceptuales empíricamente fundamentados para el desarrollo de políticas educativas contextualizadas y sostenibles. También busca servir como un documento fundamental para la formación docente, el desarrollo institucional y la promoción de una cultura escolar inclusiva y respetuosa de la diversidad.

2. METODOLOGÍA

Este estudio educativo ha sido diseñado con una metodología mixta, mayoritariamente cualitativa, centrándose en factores sociales, institucionales y socioculturales de un entorno educativo que involucra la inclusión de la discapacidad. Busca mejorar no solo las perspectivas de los actores escolares, sino también las condiciones estructurales, materiales y normativas de

la experiencia educativa en entornos escolares públicos urbanos en la provincia de Orellana, Ecuador, en el nivel de Educación General Básica Media.

Objeto de estudio

El enfoque de investigación de este estudio son las barreras y los facilitadores para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas urbanas regulares. Se consideran dimensiones institucionales (políticas internas, gestión escolar), pedagógicas (estrategias, formación, uso de TIC adaptativas) y socioculturales (actitudes, representaciones, participación familiar).

Zona geográfica

El estudio se desarrolló en el cantón Francisco de Orellana (también conocido como Coca), ubicado en la provincia de Orellana, Ecuador. Las coordenadas geográficas aproximadas del área de estudio son 0.4620° S de latitud y 76.9866° O de longitud. Se seleccionaron cinco instituciones educativas de zonas urbanas con matrícula inclusiva en nivel de Educación General Básica Media (grados 5to a 7mo), según información del Ministerio de Educación.

Tipo de datos y participantes

Se utilizó información primaria cualitativa proveniente de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, complementada con datos cuantitativos descriptivos obtenidos mediante un cuestionario estructurado. Los participantes incluyeron: - 15 docentes de aula ordinaria - 5 docentes de apoyo a la inclusión - 5 directivos escolares - 10 padres/madres de estudiantes con discapacidad.

Instrumentos

Los instrumentos empleados fueron: - Guía de entrevista semiestructurada para docentes y directivos - Guía de grupo focal para padres/madres - Cuestionario estructurado (18 ítems en escala Likert) aplicado a docentes, diseñado para recoger percepciones sobre formación, recursos, apoyos institucionales y actitudes hacia la inclusión

Fechas y cronograma

El trabajo de campo se realizó entre el 15 de marzo y el 30 de abril de 2025. La etapa de procesamiento y análisis de datos se desarrolló entre mayo y junio de 2025.

Muestreo

Se aplicó un muestreo intencional y por conveniencia. Los centros educativos fueron seleccionados con base en su declaratoria de inclusión activa según el Registro de Instituciones Educativas del Ministerio de Educación. Los participantes fueron contactados con autorización institucional y consentimiento informado previo.

Procedimiento experimental

Las entrevistas y grupos focales se realizaron de forma presencial, con duración promedio de 45 minutos. Todas las sesiones fueron grabadas en audio, transcritas y codificadas de forma anónima. Se garantizó confidencialidad conforme a los principios éticos establecidos por la normativa nacional e internacional (CDPD, 2006; Comité de Ética de la USFQ).

Análisis de datos

Los datos cualitativos fueron analizados mediante análisis temático con codificación abierta y axial utilizando el software NVivo 14. Se definieron categorías emergentes en torno a tres dimensiones: barreras, facilitadores, propuestas. Los datos cuantitativos fueron procesados en

SPSS 28, con estadísticas descriptivas (frecuencias, promedios, desviación estándar) y análisis cruzado según categorías de docentes (formación, experiencia previa, tipo de institución).

Software utilizado

- NVivo 14 (QSR International) para análisis cualitativo
- IBM SPSS Statistics 28 para análisis cuantitativo
- Excel 365 para organización preliminar de datos.

Aspectos éticos

Se obtuvo autorización del Distrito Educativo 22D01 y consentimiento informado por escrito de todos los participantes. El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de Investigación de la Universidad Regional Amazónica IKIAM. La participación fue voluntaria, con garantía de anonimato y derecho de retracto.

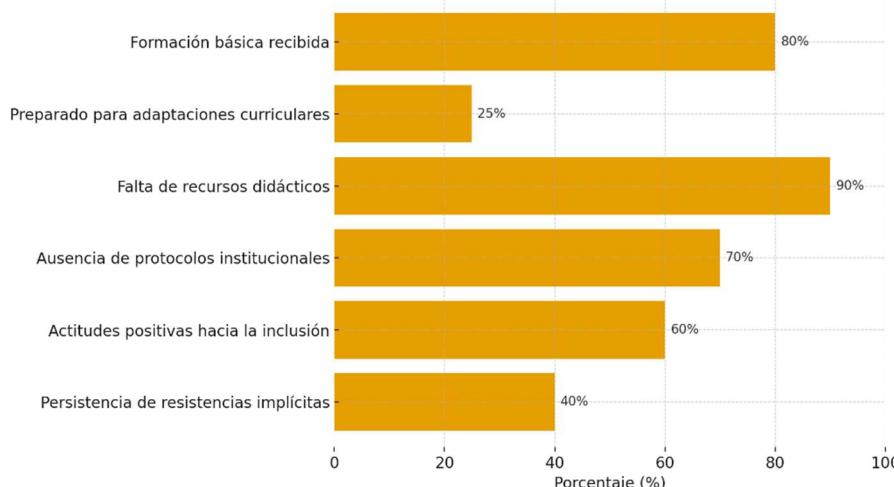
La presente metodología garantiza rigurosidad científica y permite la replicabilidad del estudio en contextos similares de la región amazónica o de otras zonas geográficas con características socioeducativas afines.

3. RESULTADOS

Los resultados del estudio permitieron identificar barreras y facilitadores clave que afectan la inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares urbanas de Educación General Básica Media en Orellana. A continuación, se presenta un resumen estructurado de los hallazgos cuantitativos y cualitativos.

Resultados cuantitativos

Figura 1
Percepciones Docentes sobre Educación Inclusiva



A partir del cuestionario aplicado a los 20 docentes participantes (15 docentes de aula ordinaria y 5 docentes de apoyo), se obtuvieron los siguientes datos relevantes:

- El 80% reportó haber recibido formación básica sobre educación inclusiva, pero solo el 25% indicó sentirse preparado para diseñar adaptaciones curriculares.

- El 90% identificó la falta de recursos didácticos adaptados como una barrera frecuente.
- El 70% señaló que no existen protocolos institucionales claros para la inclusión.
- El 60% consideró que las actitudes del personal docente hacia la inclusión son positivas, aunque el 40% manifestó que persisten resistencias implícitas.

Resultados cualitativos

Del análisis temático de entrevistas y grupos focales surgieron las siguientes categorías emergentes:

Barreras identificadas:

- Infraestructura inadecuada: escaleras sin rampas, ausencia de baños accesibles.
- Falta de coordinación institucional: inexistencia de equipos de apoyo interdisciplinarios.
- Capacitación docente insuficiente: formación generalizada pero superficial sobre discapacidad.
- Actitudes ambivalentes: aunque existe empática disposición, también se registraron percepciones de sobrecarga laboral al incluir estudiantes con necesidades diversas.

Facilitadores identificados:

- Liderazgo directivo comprometido: en dos instituciones se evidenciaron estrategias institucionales proactivas para apoyar la inclusión.
- Colaboración entre docentes: intercambio de buenas prácticas pedagógicas entre colegas.
- Participación familiar: presencia de padres/madres activos en el seguimiento educativo de sus hijos.

Propuestas desde los actores:

- Incorporación de formación continua especializada en educación inclusiva.
- Dotación de tecnologías de apoyo y materiales adaptados.
- Elaboración de planes de apoyo individual integrados al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
Barreras identificadas	Infraestructura inadecuada	Escaleras sin rampas, ausencia de baños accesibles.
	Falta de coordinación institucional	Inexistencia de equipos de apoyo interdisciplinarios.
	Capacitación docente insuficiente	Formación generalizada pero superficial sobre discapacidad.
	Actitudes ambivalentes	Disposición empática, pero con percepciones de sobrecarga laboral.
Facilitadores identificados	Liderazgo directivo comprometido	Estrategias institucionales proactivas en dos instituciones.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
	Colaboración entre docentes	Intercambio de buenas prácticas pedagógicas entre colegas.
	Participación familiar	Padres/madres activos en el seguimiento educativo de sus hijos.
Propuestas desde los actores	Formación continua especializada	Inclusión de capacitaciones sobre educación inclusiva.
	Tecnologías de apoyo y materiales	Dotación de herramientas adaptadas para la atención a la diversidad.
	Planes de apoyo individual (PAI)	Integración de los PAI al Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Estos resultados confirman que la inclusión educativa efectiva es un proceso complejo influenciado por múltiples factores interrelacionados, donde las condiciones materiales deben acompañarse de transformaciones culturales y organizacionales. El análisis combinando perspectivas cuantitativas y cualitativas permite una visión holística de la situación en Orellana.

4. DISCUSIÓN

La inclusión de estudiantes con discapacidad en instituciones educativas regulares constituye un desafío multidimensional que demanda transformaciones estructurales, pedagógicas y culturales. Los resultados de este estudio en la provincia de Orellana confirman la tensión entre el marco normativo que impulsa la educación inclusiva y las prácticas reales que persisten en el sistema escolar.

En primer lugar, la insuficiencia de infraestructura accesible y de recursos adaptados sigue siendo una limitación material clave, como ya se había documentado en estudios similares en contextos latinoamericanos (Rodríguez & García, 2021; Mejía & Zambrano, 2023). Esta situación refleja una brecha entre la normativa vigente –como el Acuerdo Ministerial 0206-14 del Ministerio de Educación de Ecuador– y su operativización efectiva, especialmente en zonas geográficamente complejas como la región amazónica.

Con respecto al factor humano, la actitud del personal docente se aprecia con empatía, aunque matizada por la carga de trabajo, la inadecuada formación especializada, y la ausencia de apoyo institucional. Este fenómeno se encuentra explicado por Espín et al. (2022), quienes sostienen que cualquier propuesta de capacitación docente debe comenzar por la revisión de la cultura escolar con el fin de fomentar un cambio auténtico en la cultura de inclusión.

Un fenómeno emergente que merece un enfoque especializado es el fenómeno del liderazgo escolar. En aquellas instituciones que cuentan con un liderazgo proactivo y comprometido, se registran avances significativos en la adopción de prácticas inclusivas. Esto es lo que Booth & Ainscow (2016) observan cuando argumentan que el liderazgo de la dirección escolar es un elemento clave en la configuración de comunidades escolares inclusivas.

Más evidencia que surgió fue la participación activa de los padres como un facilitador constante en el tema, lo cual se alinea con el cuerpo internacional de evidencia sobre los resultados positivos de la participación parental en el proceso educativo (UNESCO, 2020). Por otro lado, se informaron casos de desconexión familiar, resultado de la discriminación institucional de

experiencias previas, o comunicación ineficaz.

Principalmente, la evidencia confirma la hipótesis de investigación, aunque está claro que la combinación de factores institucionales, pedagógicos y socioculturales interrelacionados no es homogénea. Por ejemplo, la capacitación docente sin apoyo institucional es mínimamente efectiva, mientras que el liderazgo escolar puede, en cierta medida, mitigar la ausencia de recursos físicos.

La falta de investigación centrada en áreas rurales, especialmente en los centros urbanos de una sola provincia, representa una debilidad considerable. Por lo tanto, los resultados no son generalizables al resto del país. Sin embargo, la profundidad del análisis cualitativo ofrece material rico para diseñar políticas educativas relevantes basadas en el contexto.

Investigaciones futuras podrían incluir un estudio comparativo de la situación en las áreas rurales de la Amazonía ecuatoriana, así como incluir a estudiantes con discapacidades cuyas voces permanecen ausentes en la investigación educativa.

En general, los hallazgos refuerzan la necesidad de enfoques integrales que combinen reformas en la cultura institucional y escolar, desarrollo profesional para docentes, provisión de recursos y promoción de la inclusión como un principio pedagógico y ético fundamental.

5. CONCLUSIONES

La investigación ha analizado la inclusión de estudiantes con discapacidades en las escuelas urbanas de Educación Básica General de la provincia de Orellana, Ecuador, centrándose en las brechas y los procesos que conforman la inclusión. En este caso, se diseñaron métodos mixtos para capturar y analizar varios conjuntos de datos para apreciar las complejidades y la naturaleza multifacética de la inclusión educativa en la Amazonía.

Los hallazgos muestran que aún existen varias barreras: materiales, estructurales y actitudinales. Éstas son fundamentales para la participación plena de estudiantes con discapacidades. La falta de acceso, la escasez de recursos pedagógicos apropiados y la ausencia de marcos institucionales claros plantean severas limitaciones. La enseñanza inclusiva débil y la rigidez en las estrategias de instrucción siguen siendo los obstáculos dominantes a nivel pedagógico.

Sin embargo, también se identificaron algunos factores facilitadores, como el cambio de mentalidad de algunos líderes escolares, hecho muy positivo, ya que, si los líderes colaboran o son accesibles a la inclusión, el resto del colectivo continúa con el proceso. La colaboración docente y la participación activa de la familia. Por lo cual, podemos inferir que estos hallazgos sugieren fuertemente que la inclusión efectiva se logrará con la alineación coherente entre recursos, cultura institucional y liderazgo pedagógico.

La investigación proporciona evidencia empírica para el diseño de políticas públicas contextuales que fomenten la educación equitativa en regiones con alta diversidad sociocultural. También es necesario profundizar en programas especializados de capacitación pedagógica inclusiva, para que los docentes cuenten con herramientas adecuadas para abordar la diversidad en el aula.

Las líneas de investigación futuras deben extender el análisis a áreas rurales y otros niveles

educativos, e incorporar la perspectiva de los estudiantes con discapacidades directamente. También es importante reiterar la idea de que la inclusión debe entenderse no solo en términos de acceso físico, sino también en relación con un proceso integral que cambie las prácticas, los discursos y la misma arquitectura del sistema educativo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Gamboa, C., Viteri, A., & López, M. (2021). Evaluación de las políticas de articulación educativa en el Ecuador. *Revista de Educación y Sociedad*, 36(2), 45–60.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Estándares de Aprendizaje para el Bachillerato General Unificado*.
- Rivadeneira, L., & Vallejo, J. (2022). Brechas curriculares entre la educación secundaria y la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 77–98.
- Rumberger, R. W., & Rotermund, S. (2020). The role of schools in supporting students' transition to postsecondary education. *Journal of College Student Retention*, 22(4), 749–769.
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *The Nordic Journal of Studies on Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alborno, N. E., & Gaad, E. (2014). 'Index for Inclusion': A framework for school review in the United Arab Emirates. *Support for Learning*, 29(2), 177–189. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12073>
- Almeqdad, Q. I., Almaqbali, M., & Alzain, A. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review and meta-analysis. *Cogent Education*, 10(1), 2218191. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191>
- Antoninis, M., April, D., Barakat, B., Bella, N., D'Addio, A. C., Eck, M., ... Zekrya, L. (2020). All means all: An introduction to the 2020 Global Education Monitoring Report on inclusion. *Prospects*, 49(3–4), 103–109. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09505-x>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines (Version 2.2)*. EdTech Hub. <https://doi.org/10.53832/edtechhub.0025>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Guo, L., Xu, F., & Park, M. (2024). A systematic review of studies with parent-involved interventions in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 39(6), 909–930. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2421112>

Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>

Heyder, A., Steinmayr, R., & Kessels, U. (2019). How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social integration and school well-being of students with and without special educational needs? *Teaching and Teacher Education*, 86, 102882. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102882>

Lambrecht, J., Evrim-Uysal, A., & Engelen, A. (2022). The effect of school leadership on implementing inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 26(15), 1559–1576. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752825>

Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2014). A review of research on Universal Design for Learning: The need for a new agenda. *Remedial and Special Education*, 35(3), 153–166. <https://doi.org/10.1177/0741932513518980>

Savolainen, H., Malinen, O.-P., & Schwab, S. (2022). Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 26(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>

Sharma, U., & Sokal, L. (2016). Can teachers' self-reported efficacy, concerns, and attitudes toward inclusion scores predict their actual inclusive classroom practices? *Australasian Journal of Special Education*, 40(1), 21–38. <https://doi.org/10.1017/jse.2016.12>

Shurr, J., Haws, L., & Cho, S.-J. (2021). Parent perspectives on inclusive education for students with intellectual disability: A systematic review of qualitative studies. *International Journal of Inclusive Education*, 25(16), 1886–1905. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1663974>

Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254–269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>

UNESCO Global Education Monitoring Report Team. (2020). All means all: Inclusion and education (Prospects intro article cited arriba; ver síntesis de GEM 2020). *Prospects*, 49(3–4), 103–109. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09505-x>

WHO & World Bank. (2011). World report on disability (resumen y evidencia base). *Disability and Rehabilitation*, 33(17–18), 1491. <https://doi.org/10.3109/09638288.2011.590392>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). Supporting Inclusive School Leadership—Literature Review. *International Journal of Inclusive Education* (contexto comparado). <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1516824> Vallejo, J., & Rivadeneira, L. (2022). La transición educativa en Ecuador: desafíos curriculares y pedagógicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 99–114.



Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista.

Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación