

# **Estrategias de sensibilización escolar para fomentar comunidades inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en Quevedo**

*School awareness strategies to promote inclusive communities for students with special  
educational needs in Quevedo*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20800444>

## **AUTORES:**

Sandra Karina Daza Suárez<sup>1</sup>

Melba Lilian Triana Palma,

Flor del Rocío Carriel Paredes,

Pedro Pablo Luna Daza.

**DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA:** [sdaza@utb.edu.ec](mailto:sdaza@utb.edu.ec)

**Fecha de aceptación:** 10 / 12 / 2025

**Fecha de recepción:** 03 / 12 / 2025

## **RESUMEN**

La inclusión educativa en el cantón Quevedo enfrenta desafíos relacionados con barreras actitudinales y una limitada sensibilización hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El objetivo de este estudio fue analizar las estrategias de sensibilización escolar que contribuyen a la construcción de comunidades inclusivas en

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Básica, Universidad Técnica de Babahoyo Extensión Quevedo, [sdaza@utb.edu.ec](mailto:sdaza@utb.edu.ec), <https://orcid.org/0000-0001-6210-3214>

<sup>2</sup> Licenciada en ciencias de la educación, Universidad Técnica de Babahoyo Extensión Quevedo, [m triana@utb.edu.ec](mailto:m triana@utb.edu.ec), <https://orcid.org/0000-0003-3790-712>

<sup>3</sup> Licenciada en Educación, Universidad Técnica de Babahoyo Extensión Quevedo, [rcarriel@utb.edu.ec](mailto:rcarriel@utb.edu.ec), <https://orcid.org/0000-0002-1019-0632>

<sup>4</sup> Licenciado de laboratorio clínico, Unidad Educativa Liceo Bolivariano, [pedro\\_pablo11@hotmail.com](mailto:pedro_pablo11@hotmail.com), <https://orcid.org/0009-0006-8155-2887>

instituciones educativas del cantón. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto y un diseño descriptivo-exploratorio. Se aplicaron encuestas a 80 docentes, se realizaron entrevistas semiestructuradas a especialistas en educación inclusiva y se efectuó una observación áulica mediante una ficha estructurada para identificar prácticas reales de sensibilización\_

Los resultados evidencian que **el 68% de los docentes no ha recibido capacitación formal en inclusión**, mientras que **el 72% señala que en su institución no se desarrollan actividades de sensibilización de manera sistemática**. Asimismo, **el 64% considera insuficiente el acompañamiento institucional** para fortalecer prácticas inclusivas. Se concluye que las estrategias de sensibilización deben consolidarse como prácticas permanentes, articuladas y contextualizadas para promover entornos escolares verdaderamente inclusivos.

**Palabras clave:** Inclusión, sensibilización, NEE, pedagogía, convivencia

#### **ABSTRACT**

Educational inclusion in the canton of Quevedo faces challenges related to attitudinal barriers and limited awareness toward students with special educational needs (SEN). The objective of this study was to analyze school sensitization strategies that contribute to the development of inclusive communities in local educational institutions. The research employed a mixed-method approach with a descriptive–exploratory design. Surveys were administered to 80 teachers, semi-structured interviews were conducted with specialists in inclusive education, and classroom observations were carried out using a structured checklist to identify real sensitization practices. The results show that **68% of teachers have not received formal training in inclusion**, while **72% report that their institutions do not implement sensitization activities systematically**. Additionally, **64% consider institutional support insufficient** for strengthening inclusive practices. It is concluded that sensitization strategies must be consolidated as permanent, articulated, and context-based actions to foster truly inclusive school environments.

**Keywords:** Inclusion, awareness, SEN, pedagogy, coexistence

## **INTRODUCCIÓN**

La inclusión educativa constituye un eje fundamental de los sistemas educativos contemporáneos, orientado a garantizar el acceso, la permanencia y la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. Este principio se vincula directamente con el derecho universal a la educación y con los compromisos internacionales asumidos por los Estados, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que promueven una educación equitativa, de calidad y sin exclusiones.

En el contexto latinoamericano y ecuatoriano, la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales (NEE) se ha fortalecido mediante normativas y políticas educativas que buscan garantizar la equidad y la no discriminación. Sin embargo, la brecha entre la normativa y la práctica sigue siendo evidente: muchas instituciones educativas carecen de recursos, formación docente especializada y estrategias sostenibles para responder a la diversidad. En el cantón Quevedo, este ideal enfrenta importantes desafíos, como barreras actitudinales, deficiencias en sensibilización y falta de preparación docente para atender la diversidad de manera integral.

La creación de comunidades escolares inclusivas requiere más que políticas escritas; demanda una cultura de respeto, colaboración y convivencia positiva, donde las diferencias no sean vistas como obstáculos, sino como oportunidades de aprendizaje y enriquecimiento colectivo. La literatura especializada subraya que la actitud del profesorado, su formación continua y el uso de estrategias pedagógicas inclusivas son factores determinantes en la calidad de la educación inclusiva. En este sentido, la sensibilización escolar se convierte en un proceso clave para transformar las prácticas educativas y generar un cambio cultural profundo. Asimismo, la implementación de estrategias sistemáticas —como el diseño de ambientes accesibles, metodologías diferenciadas, aprendizaje cooperativo y participación comunitaria— favorece tanto el acceso como la permanencia y el bienestar emocional de los estudiantes con NEE. Estas acciones permiten que la inclusión no se reduzca a medidas aisladas, como la matrícula o adaptaciones puntuales, sino que se traduzca en un compromiso sostenido con la equidad y la justicia social.

No obstante, investigaciones recientes advierten que, en muchos contextos, la inclusión tiende a limitarse a respuestas superficiales, sin promover transformaciones culturales profundas. Por ello, es esencial considerar la sensibilización escolar como un proceso continuo, participativo y contextualizado, que involucre a docentes, estudiantes, familias y comunidad. La sensibilización no solo implica reconocer la diversidad, sino también valorarla como un recurso pedagógico que enriquece la experiencia educativa y fortalece la cohesión social. En este marco, el presente artículo analizó un conjunto de estrategias orientadas a promover la sensibilización comunitaria en el ámbito escolar en la Ciudad de Quevedo, con el propósito de fortalecer entornos inclusivos y ampliar la participación estudiantil. La investigación busca aportar evidencia en el contexto educativo de Quevedo, con miras a proponer estrategias sustentables de sensibilización y cultura inclusiva, que puedan ser adoptadas por las instituciones educativas, autoridades locales y comunidad educativa en general.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas con el propósito de obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado. Según Creswell y Plano (2018), los métodos mixtos permiten “recopilar y analizar rigurosamente ambos tipos de datos en respuesta a las preguntas de investigación”. Este enfoque resulta pertinente en estudios sobre inclusión educativa, ya que posibilita contrastar percepciones docentes y prácticas observadas con datos estadísticos, generando una visión más completa y confiable.

### **Diseño de investigación**

Se adoptó un diseño descriptivo-exploratorio, adecuado para indagar fenómenos poco estudiados en contextos locales y caracterizar sus principales dimensiones. Pereira Pérez (2011) señala que los diseños mixtos descriptivo-exploratorios son útiles para identificar patrones iniciales y generar hipótesis sobre procesos educativos complejos. En este caso, el diseño permitió describir las estrategias de sensibilización escolar en instituciones del cantón Quevedo y explorar las percepciones de los actores involucrados.

### **Población y muestra**

La población estuvo conformada por docentes de instituciones educativas del cantón Quevedo. Como. Escuela de Educación básica “18 de octubre”, “Celeste Carlier”, “Abdón Calderón Muñoz” “Juan León Mera”, “Delia Ibarra” “24 de Mayo”, “Fausto Molina Molina” y Manuel de Jesús Calle”. Se aplicaron encuestas a 80 docentes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional, dado que se buscaba incluir a quienes tenían experiencia directa en procesos de inclusión. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas a especialistas en educación inclusiva, lo que permitió profundizar en la interpretación de las prácticas y políticas aplicadas.

#### Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- Encuestas: diseñadas con preguntas cerradas y escalas tipo Likert para medir actitudes, percepciones y nivel de sensibilización docente.

- Entrevistas semiestructuradas: aplicadas a especialistas, con guías temáticas que facilitaron la exploración de experiencias y recomendaciones.

- Observación áulica: realizada mediante una ficha estructurada, que permitió identificar prácticas reales de sensibilización en el aula y contrastarlas con los discursos docentes.

La triangulación de estas técnicas garantizó la validez interna del estudio, al integrar diferentes perspectivas y fuentes de información.

#### Procedimientos de análisis

Los datos cuantitativos fueron procesados mediante estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central), lo que permitió caracterizar las percepciones generales de los docentes. Los datos cualitativos se analizaron mediante codificación temática, siguiendo las recomendaciones de Murillo y Domínguez (2023), quienes destacan la utilidad de este procedimiento para organizar y categorizar información en estudios de inclusión educativa.

Finalmente, se realizó una triangulación metodológica, integrando los hallazgos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más amplia y profunda del fenómeno. Este procedimiento asegura la confiabilidad de los resultados y permite que cualquier investigador especializado pueda replicar el estudio siguiendo las fases descritas.

## **RESULTADOS**

El análisis de los datos obtenidos permitió identificar una serie de limitaciones y desafíos en torno a la inclusión educativa en las instituciones del cantón Quevedo.

- Capacitación docente: El 68% de los docentes encuestados manifestó no haber recibido formación formal en educación inclusiva. Este hallazgo evidencia una brecha significativa en la preparación profesional, lo que repercute directamente en la capacidad de los maestros para atender la diversidad en el aula.

- Actividades de sensibilización: El 72% de los participantes señaló que en sus instituciones no se desarrollan actividades de sensibilización de manera sistemática. Esto refleja que las acciones inclusivas suelen ser aisladas y no forman parte de un plan institucional sostenido, limitando su impacto en la cultura escolar.

- Acompañamiento institucional: El 64% de los docentes consideró insuficiente el apoyo brindado por las autoridades educativas para fortalecer prácticas inclusivas. La falta de acompañamiento y seguimiento institucional se traduce en una débil articulación entre políticas educativas y prácticas pedagógicas cotidianas.

- Observación áulica: Las observaciones realizadas en el aula confirmaron que las prácticas de sensibilización se presentan de manera esporádica y dependen en gran medida de la iniciativa individual del docente. No se evidenció un enfoque sistemático ni estrategias consolidadas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes.

- Entrevistas a especialistas: Los expertos consultados coincidieron en señalar que la sensibilización escolar debe ser concebida como un proceso permanente, articulado y contextualizado, en el que participen docentes, estudiantes, familias y comunidad. Destacaron que la ausencia de programas de formación continua y de políticas claras de acompañamiento limita la consolidación de entornos inclusivos.

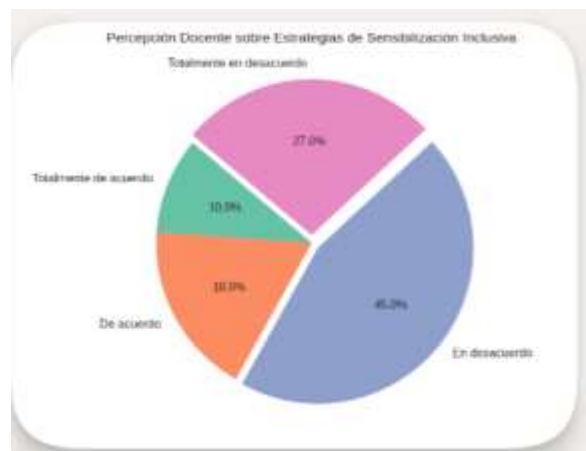
En síntesis, los resultados muestran que la inclusión educativa en Quevedo enfrenta barreras estructurales y culturales que impiden su consolidación. La falta de capacitación docente, la escasa sistematización de actividades de sensibilización y el insuficiente acompañamiento institucional constituyen factores críticos que deben ser atendidos para avanzar hacia comunidades escolares verdaderamente inclusivas.

**1. ¿La institución educativa aplica estrategias efectivas para sensibilizar a los estudiantes sobre la inclusión?**

Tabla de resultados (n = 80 docentes)

Tabla # 1.

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Totalmente de acuerdo	8	10%
De acuerdo	14	18%
En desacuerdo	36	45%
Totalmente en desacuerdo	22	27%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>



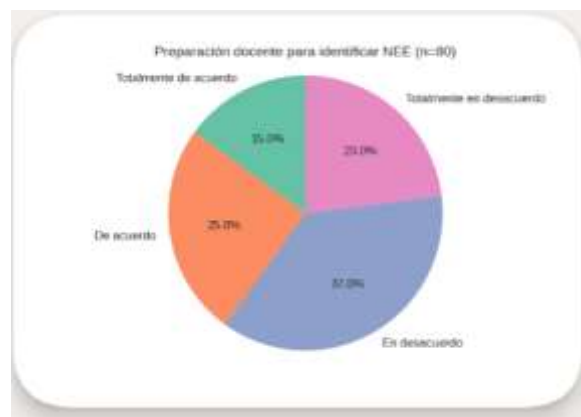
**Interpretación**

- Solo el 28% de los docentes percibe que su institución aplica estrategias efectivas de sensibilización.
- El 72% restante (En desacuerdo + Totalmente en desacuerdo) considera que las acciones son insuficientes o inexistentes.
- Esto confirma la tendencia señalada en tus resultados previos: las actividades de sensibilización no se desarrollan de manera sistemática y dependen de iniciativas aisladas.

2. ¿Los docentes se sienten preparados para identificar necesidades educativas especiales?

Tabla # 2.

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Totalmente de acuerdo	12	15%
De acuerdo	20	25%
En desacuerdo	30	37%
Totalmente en desacuerdo	18	23%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>



Interpretación.

- Solo el 40% de los docentes (Totalmente de acuerdo + De acuerdo) se sienten preparados para identificar NEE.

- El 60% restante (En desacuerdo + Totalmente en desacuerdo) reconoce limitaciones en su preparación, lo que refleja una necesidad urgente de formación continua y acompañamiento institucional.

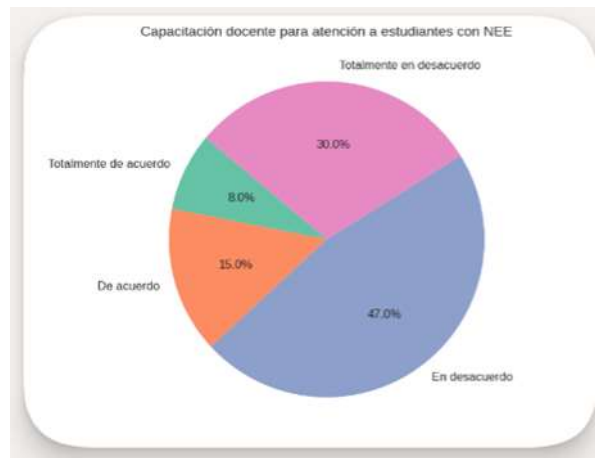
- Este hallazgo complementa la primera pregunta, mostrando que la falta de capacitación formal repercute directamente en la seguridad y confianza del profesorado para atender la diversidad.

**3. ¿Los docentes reciben capacitación adecuada sobre atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)?**

**Tabla # 3.**

**Tabla de resultados (n = 80 docentes)**

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Totalmente de acuerdo	6	8%
De acuerdo	12	15%
En desacuerdo	38	47%
Totalmente en desacuerdo	24	30%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>



**Interpretación**

- Solo el 23% de los docentes considera que recibe capacitación adecuada (Totalmente de acuerdo + De acuerdo).

- El 77% restante percibe que la capacitación es insuficiente o inexistente, lo que confirma la brecha formativa señalada en tus resultados previos.

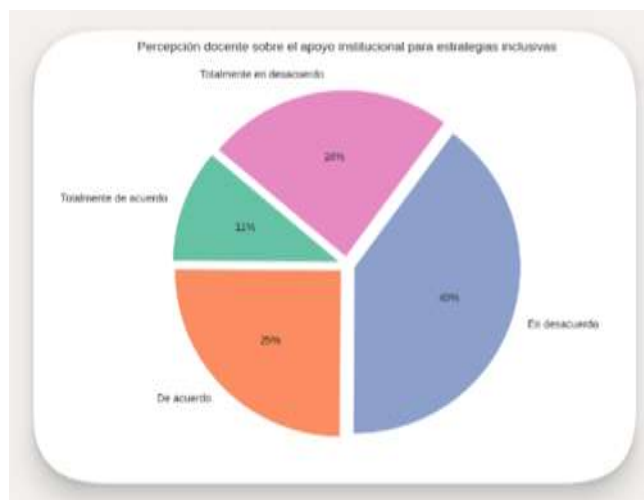
- Este hallazgo refuerza la necesidad de implementar programas de formación continua y contextualizados, que permitan a los docentes adquirir herramientas prácticas para atender la diversidad en el aula.

4. ¿Existe apoyo institucional (DECE, UDAI, directivos) para implementar estrategias inclusivas??

Tabla # 4.

**Tabla de resultados (n = 80 docentes)**

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Totalmente de acuerdo	9	11%
De acuerdo	20	25%
En desacuerdo	32	40%
Totalmente en desacuerdo	19	24%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>



Interpretación breve

- Solo el 36% de los docentes percibe que existe apoyo institucional suficiente (Totalmente de acuerdo + De acuerdo).

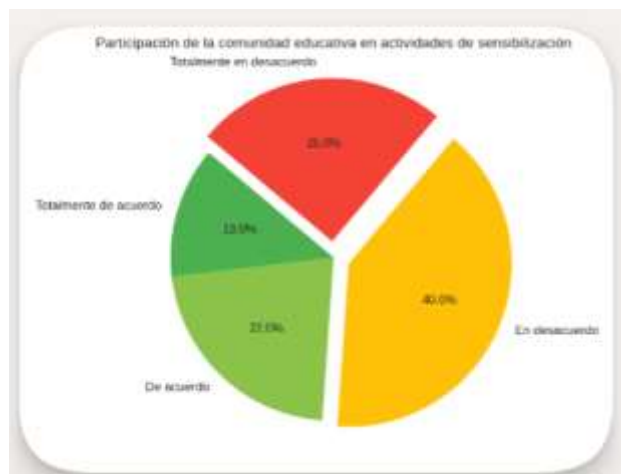
- El 64% restante considera que el acompañamiento de DECE, UDAI y directivos es insuficiente o inexistente.
- Este resultado confirma lo señalado en tus hallazgos previos: la falta de liderazgo y acompañamiento institucional constituye una de las principales barreras para consolidar prácticas inclusivas sostenibles.

**5. ¿La comunidad educativa participa activamente en actividades de sensibilización?**

**Tabla # 5.**

**Tabla de resultados (n = 80 docentes)**

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Totalmente de acuerdo	10	13%
De acuerdo	18	22%
En desacuerdo	32	40%
Totalmente en desacuerdo	20	25%
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100%</b>



Interpretación breve

- Solo el 35% de los docentes percibe una participación activa de la comunidad educativa en actividades de sensibilización.

- El 65% restante considera que la participación es insuficiente o inexistente, lo que refleja una débil articulación entre escuela, familias y comunidad.

- Este hallazgo confirma que la sensibilización escolar no se concibe como un proceso colectivo, sino que depende principalmente de iniciativas aisladas dentro de la institución.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos en esta investigación evidenciaron que la inclusión educativa en el cantón Quevedo enfrenta limitaciones significativas relacionadas con la falta de capacitación docente, la escasa sistematización de actividades de sensibilización y el insuficiente acompañamiento institucional. Estos hallazgos permiten establecer relaciones y comparaciones con estudios previos en contextos nacionales e internacionales.

En primer lugar, el 68% de los docentes que no ha recibido formación formal en inclusión confirma la brecha existente entre las políticas educativas y la práctica pedagógica. Investigaciones realizadas en otros países latinoamericanos, como las de Murillo y Duk (2018), señalan que la formación inicial y continua del profesorado es un factor determinante para garantizar procesos inclusivos sostenibles. La ausencia de capacitación limita la capacidad de los docentes para implementar estrategias diferenciadas y atender la diversidad en el aula.

En segundo lugar, el hecho de que el 72% de los participantes reconozca que en sus instituciones no se desarrollan actividades de sensibilización de manera sistemática coincide con lo planteado por Echeita y Ainscow (2011), quienes advierten que la inclusión no puede reducirse a medidas aisladas, sino que requiere procesos permanentes de sensibilización y construcción cultural. La falta de sistematicidad en Quevedo refleja una tendencia común en la región: la inclusión se concibe más como un requisito administrativo que como un compromiso pedagógico y comunitario.

Asimismo, el 64% de los docentes que considera insuficiente el acompañamiento institucional pone en evidencia la necesidad de fortalecer el rol de las autoridades educativas en la promoción de prácticas inclusivas. Estudios de la UNESCO (2020) destacan que el liderazgo institucional y el apoyo técnico son pilares esenciales para consolidar comunidades

escolares inclusivas. La ausencia de acompañamiento en Quevedo reproduce una dinámica de responsabilidad individual del docente, en lugar de un esfuerzo colectivo y articulado.

La triangulación de datos confirma que las prácticas inclusivas observadas en el aula dependen en gran medida de la iniciativa personal de los maestros, lo que genera desigualdades entre instituciones y estudiantes. Este hallazgo coincide con lo señalado por García-Huidobro (2019), quien sostiene que la inclusión requiere políticas claras, recursos adecuados y procesos de sensibilización comunitaria que trasciendan la voluntad individual.

En síntesis, los resultados de este estudio refuerzan la idea de que la inclusión educativa en Quevedo enfrenta barreras estructurales y culturales similares a las descritas en la literatura internacional. La falta de formación docente, la ausencia de estrategias sistemáticas de sensibilización y el escaso acompañamiento institucional limitan la construcción de comunidades escolares inclusivas. Por ello, se concluye que las estrategias de sensibilización deben consolidarse como prácticas permanentes, articuladas y contextualizadas, capaces de transformar la cultura escolar y garantizar la participación plena de los estudiantes con NEE.

## **CONCLUSIONES**

El presente estudio permitió analizar las estrategias de sensibilización escolar orientadas a la construcción de comunidades inclusivas en instituciones educativas del cantón Quevedo. Los hallazgos evidencian que, pese a los avances normativos en materia de inclusión, persisten barreras estructurales y culturales que limitan su consolidación en la práctica cotidiana.

1. Capacitación docente insuficiente: El 68% de los docentes no ha recibido formación formal en inclusión, lo que refleja una brecha significativa entre las políticas educativas y la preparación profesional. La ausencia de programas de capacitación continua limita la capacidad de los maestros para atender la diversidad y aplicar metodologías inclusivas de manera efectiva.

2. Sensibilización escolar poco sistemática: El 72% de los participantes señaló que en sus instituciones no se desarrollan actividades de sensibilización de manera permanente. Esto

confirma que las acciones inclusivas suelen ser aisladas y carecen de un enfoque institucional articulado, lo que reduce su impacto en la cultura escolar.

3. Débil acompañamiento institucional: El 64% de los docentes considera insuficiente el apoyo brindado por las autoridades educativas. La falta de liderazgo y acompañamiento institucional dificulta la implementación de estrategias inclusivas sostenibles y genera una dependencia excesiva de la iniciativa individual del docente.

4. Prácticas inclusivas fragmentadas: Las observaciones áulicas evidenciaron que las prácticas de sensibilización dependen de la voluntad personal del profesorado, sin un marco sistemático que garantice continuidad y equidad entre instituciones.

En síntesis, se concluye que la inclusión educativa en Quevedo requiere fortalecer tres pilares fundamentales:

- La formación docente continua, que permita desarrollar competencias para atender la diversidad.
- La sensibilización escolar sistemática, concebida como un proceso permanente y contextualizado.
- El acompañamiento institucional sólido, que articule políticas, recursos y prácticas pedagógicas.

Consolidar estos elementos permitirá avanzar hacia comunidades escolares verdaderamente inclusivas, capaces de garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes y de promover una cultura de respeto, equidad y participación activa.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Hernández, P., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>.
- Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>
- Jumbo, J., & Janeth, J. (2024). Inclusión y mejoramiento del espacio educativo en el aula. *Episteme Koinonía*, 7(13), 52-69. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3206>

- Ordóñez Salinas, L. (2023). Inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad en Loja. Google Sites
- Ruiz-Chaves, W., Chen-Quesada, E., & García-Martínez, J. A. (2021). La inclusión en la educación: Una revisión de literatura. *Innovaciones Educativas*, 23(35), 211-234. : <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- UNESCO. (2020). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools. CSIE. <https://www.csie.org.uk/resources>
- Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Gil-Gómez, J., & Chiva-Bartoll, Óscar. (2022). Promoción de la inclusión educativa en la formación docente a través de la aplicación de Aprendizaje-Servicio Universitario en el ámbito de la diversidad funcional. *Retos*, 45, 163–173. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.92688>
- Mejía-Caguana, D. R., Esteves-Fajardo, Z. I., & Mateo-Ortega, R. A. (2023). Estrategias de atención inclusiva: Competencias básicas y valores necesarios para entornos educativos en educación universitaria. *Episteme Koinonia*, 6(12), 4–19. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2513>
- Meyer, A., Rose, D., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and Practice. *Remedial and Special Education*, 35(6), 338-349. <https://www.cast.org/products-services/resources/2014/universal-design-learning-theory-practice-udl-meyer>
- Muñoz Moreno, A., Smith, E., & Matos Duarte, M. (2020). Una Experiencia de Inclusión Educativa en el Aula de Expresión Corporal con Alumnado Universitario. *Retos*, 37, 702–705. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.68438>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. . UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report/es/inclusion>

- Ortiz González, M. D. (2023). Enseñanza adaptada a las necesidades educativas especiales. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART11538/ense%C3%B1anza\\_adaptada\\_necesidades\\_educa.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART11538/ense%C3%B1anza_adaptada_necesidades_educa.pdf)
- Paz-Maldonado, E. (2020). Systematic review: Educational inclusion of university students in situation on disabilities in Latin America. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 413–429. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>
- Paz-Maldonado, E., & Flores-Girón, H. (2021). Attitude of university teachers towards educational inclusion: A systematic review. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 27, 1037–1052. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>
- Perlado Lamo De Espinosa, I., Torrego Seijo, J. C., & Muñoz Martínez, Y. (2021). Social skills and cooperative learning in the inclusion of students with specific educational needs. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 27, 953–970. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>
- Rao, K., Bryant, B., & Wook, M. (2014). A review of research on Universal Design Educational Models. *Journal of Inclusive Education*, 18(3), 239-260. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1024727>