



ONTOLOGÍA COMO FUNDAMENTO DE LA PLANIFICACIÓN DOCENTE PARA GARANTIZAR LA ACCESIBILIDAD EDUCATIVA

Indhira María Gesualdo Batista

Universidad Católica Santo Domingo

Santo Domingo, Distrito Nacional, República Dominicana

igesualdo20130038@ucsd.edu.do

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3448-2952>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26iExtraordinaria%20N°%201.5064>

DD. 198-214

RESUMEN

La ontología en la planificación docente garantiza la accesibilidad educativa de forma igualitaria y equitativa, pues la misma tiene como centro al ser humano y su búsqueda para dar respuesta a las necesidades individuales y colectivas ajustadas a las particularidades contextuales del sistema educativo. De manera que, la accesibilidad no queda limitada simplemente a un ajuste arquitectónico, antes bien, contribuye a la creación de condiciones inclusivas para el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, la cultura y los demás componentes que se encuentran contemplados en la planificación. En cuanto al diseño metodológico, el estudio se realizó siguiendo el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, cuya técnica de recolección fue la encuesta y el instrumento un cuestionario de quince (15) ítems, el mismo fue aplicado a cuarenta y un (41) docentes que desarrollan sus funciones en el Liceo Vespertino Esteban Martínez, el Liceo Nocturno Manoguayabo y el Centro Educativo Ad Maiora ubicados en la República Dominicana. A partir del análisis estadístico se evidenció una realidad educativa caracterizada por avances significativos en la intención inclusiva, pero también por inconsistencias estructurales que limitan la consolidación de una planificación plenamente accesible fundamentada en principios ontológicos. A partir de los datos expuestos, se concluyó que la ontología como fundamento de la planificación docente va alimentando la razón del ser de la accesibilidad y promueve un modelo humanista enfocado en los actores del sistema educativo.

Palabras clave: ontología, planificación docente, accesibilidad, accesibilidad educativa.

ONTOLOGY AS THE FOUNDATION OF TEACHING PLANNING TO GUARANTEE EDUCATIONAL ACCESSIBILITY

ABSTRACT

The ontology of educational planning guarantees equal and equitable access to education, as it centers on the human being and their pursuit of fulfilling individual and collective needs, tailored to the specific contexts of the educational system. Therefore, accessibility is not limited to mere architectural adjustments; rather, it contributes to creating inclusive conditions for access to knowledge, science, technology, culture, and other components included in the planning. Regarding the methodological design, the study was conducted following the positivist paradigm with a quantitative approach. The data collection technique was a survey, and the instrument was a fifteen (15) item questionnaire administered to forty-one (41) teachers working at the Esteban Martínez Evening High School, the Manoguayabo Night High School, and the Ad Maiora Educational Center, all located in the Dominican Republic. Statistical analysis revealed an educational reality characterized by significant progress toward inclusivity, but also by structural inconsistencies that hinder the

CITA EN APA:

Gesualdo Batista, I. M. (2026). Ontología como fundamento de la planificación docente para garantizar la accesibilidad educativa. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(Número Extraordinario 1), 180-196. Recuperado en: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



consolidation of fully accessible planning grounded in ontological principles. Based on the data presented, it was concluded that ontology, as the foundation of lesson planning, informs the rationale for accessibility and promoting a humanistic model focused on the stakeholders within the educational system.

Keywords: ontology, lesson planning, accessibility, educational accessibility.

ONTOLOGIE COMME FONDEMENT DE LA PLANIFICATION PÉDAGOGIQUE POUR GARANTIR L'ACCESSIBILITÉ ÉDUCATIVE

RÉSUMÉ

L'ontologie de la planification éducative garantit un accès égal et équitable à l'éducation, car elle place l'être humain et sa quête de satisfaction des besoins individuels et collectifs, en tenant compte des contextes spécifiques du système éducatif. L'accessibilité ne se limite donc pas à de simples aménagements architecturaux ; elle contribue à créer des conditions inclusives d'accès au savoir, aux sciences, aux technologies, à la culture et aux autres composantes intégrées à la planification. Sur le plan méthodologique, l'étude a été menée selon le paradigme positiviste et une approche quantitative. Les données ont été recueillies au moyen d'une enquête, à l'aide d'un questionnaire de quinze (15) items administrés à quarante et un (41) enseignants travaillant dans les lycées du soir Esteban Martínez et Manoguayabo, ainsi qu'au Centre éducatif Ad Maiora, tous situés en République dominicaine. L'analyse statistique a révélé une réalité éducative caractérisée par des progrès significatifs vers l'inclusion, mais aussi par des incohérences structurelles qui entravent la consolidation d'une planification pleinement accessible, fondée sur des principes ontologiques. D'après les données présentées, il a été conclu que l'ontologie, en tant que fondement de la planification des leçons, éclaire la logique de l'accessibilité et favorise un modèle humaniste centré sur les acteurs du système éducatif.

Mots-clés : ontologie, planification des leçons, accessibilité, accessibilité éducative.

ONTOLOGIA COMO FUNDAMENTO DO PLANEJAMENTO DOCENTE PARA GARANTIR A ACESSIBILIDADE EDUCACIONAL

RESUMO

A ontologia do planejamento educacional garante o acesso igualitário e equitativo à educação, centrando-se no ser humano e na busca pela satisfação de necessidades individuais e coletivas, adaptadas aos contextos específicos do sistema educacional. Portanto, a acessibilidade não se limita a meros ajustes arquitetônicos; ela contribui para a criação de condições inclusivas de acesso ao conhecimento, à ciência, à tecnologia, à cultura e a outros componentes incluídos no planejamento. Quanto ao desenho metodológico, o estudo foi conduzido seguindo o paradigma positivista com abordagem quantitativa. A técnica de coleta de dados foi a pesquisa por questionário, composto por quinze itens, aplicado a quarenta e um professores da Escola Secundária Noturna Esteban Martínez, da Escola Secundária Noturna Manoguayabo e do Centro Educacional Ad Maiora, todos localizados na República Dominicana. A análise estatística revelou uma realidade educacional caracterizada por progressos significativos rumo à inclusão, mas também por inconsistências estruturais que dificultam a consolidação de um planejamento plenamente acessível e fundamentado em princípios ontológicos. Com base nos dados apresentados, concluiu-se que a ontologia, como fundamento do planejamento de aulas, informa a lógica da acessibilidade e promovendo um modelo humanístico centrado nos participantes do sistema educacional.

Palavras-chave: ontologia, planejamento de aulas, acessibilidade, acessibilidade educacional.

I. INTRODUCCIÓN

La accesibilidad educativa es el conjunto de acciones implementadas en el sistema educativo

para eliminar barreras de toda índole (curricular, comunicativa, infraestructura, pedagógicas, digital, etc.) para asegurar el acceso y permanencia en el sistema educativo (Grzona, 2014), así como salvaguardar el derecho fundamental a la

educación, el cual es custodiado por la comunidad internacional a través de los tratados y las regulaciones internas de los Estados. En ese sentido, instrumentos jurídicos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) manifiestan la obligación de garantizar el derecho a la educación para todas las personas, teniendo como uno de sus principales principios la accesibilidad.

Es evidente entonces, que los compromisos legales precedentemente indicados han de verse reflejados en la planificación docente, dado que en ella se organizan y articulan todos los componentes del currículo y la práctica educativa con el propósito de contribuir a la recreación en el aula de un micro escenario accesible de lo que se espera sea el modelo social ideal, por consiguiente, su diseño tiene que tomar en cuenta a los educandos por ser estos sus actores principales y los referentes de determinar la génesis de los elementos integradores para la inclusión social, confirmando esto que, la ontología como plantea Peña (1987) “es la disciplina filosófica que indaga los problemas generales del ser, de la realidad” (p. 17).

No obstante, en la actualidad existe una brecha entre los postulados teóricos y normativos de la educación inclusiva y su aplicación efectiva en la planificación docente. Esto así, porque a pesar de los avances en políticas educativas orientadas a la equidad, los procesos de planificación continúan evidenciando limitaciones para responder de manera integral a la diversidad de los educandos. En este contexto, resulta necesario investigar el papel de la ontología como fundamento epistemológico y pedagógico en la construcción de modelos de planificación docente orientados a garantizar la accesibilidad educativa.

De manera que, la ontología como fundamento de la planificación docente favorece a garantizar la accesibilidad educativa por ser su eje central el Ser. Es a partir de la identidad y los elementos internos y externos que son inherentes a cada educando, que se puede hacer una planeación inclusiva en la que todos tengan acceso a una educación de calidad que responda a las necesidades particulares y colectivas, tomando en consideración las competencias, los contenidos, los aprendizajes y las actividades que se desarrollan en los espacios educativos para alcanzar

efectivamente los indicadores de logro en el tiempo oportuno.

Otro aspecto a destacar es que este estudio centrado en la ontología como base de la planificación docente explora cómo los principios ontológicos pueden mejorar la accesibilidad educativa, buscando identificar la promoción de la equidad y la inclusión dentro del sistema educativo. A través de un análisis detallado y la propuesta de estrategias específicas, esta investigación aspira a contribuir significativamente a transformar la planificación para que cumpla con los estándares internacionales con la finalidad de garantizar el acceso a la educación para todos los educandos.

Para ello, se parte de la interrogante: ¿De qué manera la ontología puede constituirse en un fundamento teórico y práctico de la planificación docente para garantizar la accesibilidad educativa?, y a partir de esta pregunta, se han trazado los objetivos. Partiendo del general: analizar la ontología como fundamento de la planificación docente para garantizar la accesibilidad educativa, se han formulado los siguientes objetivos específicos: identificar cómo los docentes integran principios de inclusión y accesibilidad en la planificación educativa; examinar el diseño y uso de indicadores de logro considerando la diversidad de los educandos; analizar la adaptación de contenidos, recursos y estrategias metodológicas para atender las necesidades educativas diversas; evaluar la incorporación del enfoque inclusivo desde el inicio del proceso de planificación docente; determinar el nivel de participación de expertos, familias y comunidad educativa en la planificación educativa inclusiva; e identificar las barreras existentes en la planificación docente que limitan la accesibilidad educativa.

II. SÍNTESIS TEÓRICA

De la diversidad del Ser se sustentan los componentes que constituyen la planificación docente para mejorar el proceso pedagógico que dinamiza los cuatro (4) pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser (Delors, 1994). Por esta razón, los docentes tienen que contemplar en su planeación nuevas formas de enseñanza donde fomenten el aprendizaje y la creatividad de sus educandos. De igual modo, la planificación docente

orientada en el Ser permite conocer aspectos generales y particulares del educando al reconocer e integrar cada una de sus dimensiones (corporal, espiritual, emocional, social, entre otros) a la formación y construcción de saberes que nace de lo empírico a lo científico.

Como afirman Ortega y Fernández (2014) la ontología de la educación es el “análisis filosófico del Ser de la educación” (p. 2), por lo que toda su configuración tiene que surgir del diagnóstico del Ser partiendo de su contexto y necesidades. Con referencia a lo anterior, la accesibilidad educativa va más allá de una mera integración o inclusión de las personas con discapacidad, por tanto, no sólo se propone ‘acceso’ a los espacios académicos, sino que la misma promueva y garantice la participación autónoma o cuasi autónoma (tomando en consideración el grado de la discapacidad) de los educandos dentro de la comunidad de aprendizaje.

Es esencial entonces que, la accesibilidad educativa evalúe el Ser y sus dimensiones, esto así, porque la educación es un proceso humano, que tiene su origen, construcción, reconstrucción, adaptación y manifestación en el mismo Ser. Por lo tanto, las propuestas para la erradicación de los obstáculos que imposibilitan el correcto desarrollo formativo tanto tangible como intangible para su acceso integral surgen de sí mismo. En lo referente a la ontología de la educación se observa al Ser para dar una respuesta de forma integral a cada una de sus unidades (cuerpo, mente, alma y espíritu), como expresa Albert (2020) “la educación como ciencia estudia el comportamiento del hombre” (p. 79).

Con referencia a lo anterior, el docente en su planificación tiene que analizar las necesidades particulares y colectivas de sus educandos, porque estas características individuales permiten orientar la pedagogía docente para que su programación, aplicación y evaluación sea universal en todo momento. Sin lugar a duda, la evidencia empírica demuestra que los sistemas educativos que integran principios de inclusión desde la planificación curricular logran mejores resultados en permanencia escolar y participación de los educandos, especialmente en contextos de diversidad funcional y sociocultural (UNESCO, 2020). Así mismo, diversos estudios previos han señalado que la educación inclusiva requiere una transformación estructural en la planificación

docente, pasando de modelos homogéneos a enfoques centrados en las características individuales del educando (Ainscow, 2015).

La ontología de la educación y la neurodiversidad

El tema de la neurodiversidad está tomando mayor relevancia en los sistemas educativos, aunque en algunas regiones es abordado muy tímidamente. En tal sentido, es importante compartir la aproximación conceptual de Armstrong (2012), quien sostiene que la misma es considerada como “formas alternativas de las diferencias humanas naturales” (p. 20). Dentro de los trastornos más comunes están: el autismo, la dislexia, el TDAH, la ansiedad, la discapacidad intelectual y la esquizofrenia. Sobre esta base de la diversidad, la accesibilidad educativa fundamentada en el estudio del Ser contempla en su planificación docente la forma en que todos los educandos procesan, asimilan y desarrollan los contenidos, las metodologías, las estrategias, las informaciones orales y escritas, los materiales didácticos y lúdicos, los recursos y las evaluaciones.

De manera que, el proceso mental contribuye a perfilar los lineamientos para el alcance de las competencias fundamentales del currículo. Significando esto que, el análisis de cómo los educandos razonan, argumentan, prestan atención, crean, interiorizan y memorizan permite definir acciones pedagógicas de aprendizaje asociadas a la psicología, la cual entrelaza los saberes previos con los aprendizajes significativos y complementarios, a fin de que el universo de esta población estudiantil pueda identificarse con la planificación y mejoren el interés de aprender.

Recursos educativos y sus adaptaciones a las necesidades específicas

Para alcanzar el objetivo de formar seres humanos críticos, creativos y libres, los Estados han de comprometerse y realizar los ajustes necesarios de accesibilidad para alcanzar la igualdad y la equidad educativa. Estas adaptaciones específicas tienen que ser materializadas no solo en las normativas macro y meso de las instituciones del sistema educativo, sino también concretizarse a nivel micro a través de la planificación docente,

pues la misma contribuye a garantizar de manera directa la aplicación práctica de la flexibilidad para producir los cambios, transformaciones y novedades en los seres que forman parte de la comunidad educativa.

Por tanto, el simple acceso a un espacio educativo no garantiza a las personas con discapacidad una educación integral ni de calidad. Por ejemplo: si un niño con discapacidad auditiva ingresa a una escuela regular donde el docente no cuenta con el apoyo de un intérprete, desconozca la lengua de señas, no ajuste la planificación con técnicas y estrategias partiendo de su forma de pensar, ¿podría hablarse de accesibilidad educativa?, la posible respuesta sería ‘no’, por consiguiente, la accesibilidad propone y se apoya de la flexibilidad curricular para hacer los cambios pertinentes en los contenidos para que sean entendibles por toda la población estudiantil partiendo de sus necesidades particulares.

En consecuencia, la accesibilidad educativa demanda adecuaciones en los programas, materiales didácticos, equipos y herramientas tecnológicas utilizadas para el idóneo desarrollo de la planificación docente. Estas adaptaciones de los recursos y métodos de enseñanza para atender las diferentes formas de aprender y participar en el aula contribuyen a garantizar la inclusión de los educandos. De aquí que, pensar en inclusión incluye un contexto donde las estrategias comunes no son suficientes, se tiene que transformar la estructura cotidiana del docente en una que pueda entender las necesidades de su grupo como tal, pero también la de cada individuo, y de ahí poner las mismas en su plan y conectarlas con prácticas claras en su clase.

Enfoque colaborativo de enseñanza

El enfoque colaborativo de enseñanza es vital para la inclusión y permite a los docentes trabajar conjuntamente para diseñar e implementar estrategias que benefician a todos los educandos. En este sentido, Keles, et al. (2025) señalan que “las estrategias colaborativas entre docentes estructuran entornos de aprendizaje más equitativos y responden a las diversas necesidades de los estudiantes en contextos inclusivos”. Asimismo, la colaboración entre docentes, especialistas y familias fomenta una comunidad

educativa verdaderamente inclusiva, ya que el trabajo coordinado potencia la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

Es interesante adicionar, que la colaboración entre los grupos estudiantiles es considerada uno de los mecanismos más idóneos para la integración. El trabajo en equipo promueve la igualdad y la aceptación entre los compañeros de grado u otros actores, si la estrategia docente trasciende las fronteras del aula. Este tipo de enfoque colaborativo también genera un ambiente educativo inclusivo donde se desarrollan las habilidades duras y blanda de todos los educandos de forma equitativa con sus debidas adaptaciones específicas ajustadas al tipo y grado de discapacidad que pueda tener algunos de los educandos.

III. SÍNTESIS METODOLÓGICA

La investigación se fundamentó con un paradigma positivista con enfoque cuantitativo, no experimental, pues durante el proceso investigativo no se manipularon la variable independiente (ontología educativa aplicada a la planificación docente) ni la dependiente (accesibilidad educativa). Como afirman Hernández Sampieri et al. (2018) las variables de estudio fueron observadas en su “contexto natural, para analizarlas” (p. 174). Con respecto al análisis de los datos obtenidos se utilizó el análisis estadístico, el cual permitió posteriormente realizar la interpretación y discusión de los hallazgos. En cuanto al tipo de pensamiento, se empleó el deductivo, esto así, porque esta forma de razonamiento ayuda a mantener un proceso lógico en las diversas fases del estudio hasta llegar a las conclusiones.

En otro orden, tenemos la población de estudio compuesta por cuarenta y un (41) docentes, los cuales laboran en el Liceo Vespertino Esteban Martínez, el Liceo Nocturno Manogwayabo y el Centro Educativo Ad Maiora. Estos centros fueron seleccionados por su diversidad de modalidades educativas y contextos de enseñanza, lo que permitió obtener informaciones relevantes sobre la planificación docente y la accesibilidad educativa desde diferentes realidades del ejercicio pedagógico. Estos participantes fueron

seleccionados con los lineamientos del muestro intencional no probabilístico.

Por otro lado, es relevante precisar que la técnica implementada en este estudio fue la encuesta, y el instrumento utilizado un cuestionario dirigido a docentes, el mismo fue diseñado con quince (15) ítems, y su aplicación se realizó mediante la herramienta Google Form para facilitar la accesibilidad de la población seleccionada. Con esta técnica se recolectaron los datos estadísticos vigentes que servirán como uno de los avales para confirmar la hipótesis de que la ontología como fundamento de la planificación docente contribuye a garantizar la accesibilidad educativa, pues como expresa Fernández Nogales (2004) este tipo técnica cuantitativa “permite obtener información primaria actual” (p. 100).

IV. RESULTADOS

Los resultados que se presentarán a continuación fueron agrupados en seis (06) subcategorías por temáticas de similitud, a saber: Objetivos de la planificación educativa, diseño y uso de indicadores de logro, contenidos educativos y técnicas de enseñanza, enfoque inclusivo y consulta a expertos, métodos de evaluación y participación de la comunidad, y colaboración y recursos. A continuación, el desglose de los resultados:

Objetivos de la planificación educativa

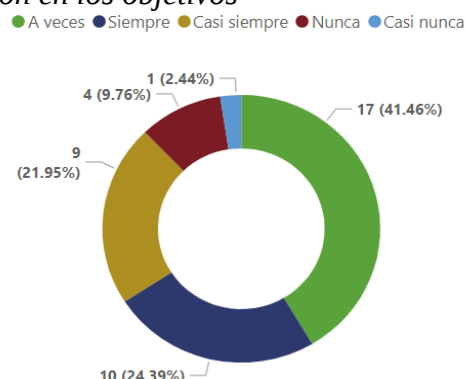
Tabla 1

Integración de competencias que promueven la inclusión en los objetivos de la planificación

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	10	0.2	24.39
Casi siempre	9	0.2	21.95
A veces	17	0.4	41.46
Casi nunca	1	0.0	2.44
Nunca	4	0.1	9.76
Total	41	1.0	100.00

Figura 1

Integración de competencias que promueven la inclusión en los objetivos



Nota: Los datos fueron extraídos de la Tabla 1.

El 41.46% de los docentes indicó que a veces integran competencias inclusivas en los objetivos de su planificación, mientras que solo el 24.39% afirmó hacerlo siempre. Aunque existe una proporción significativa que evidencia intención inclusiva (46.34% entre siempre y casi siempre), el predominio de la opción “a veces” revela que la inclusión no está sistemáticamente incorporada en la formulación de objetivos. Esto sugiere que la planificación aún presenta variabilidad en su enfoque inclusivo, lo cual puede limitar la coherencia pedagógica orientada a la accesibilidad educativa.

Diseño y uso de indicadores de logro

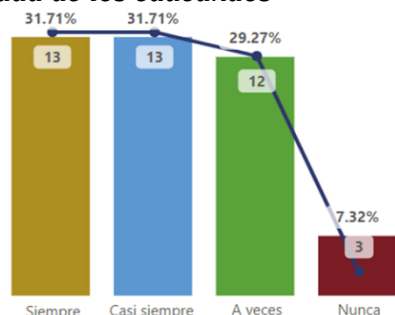
Tabla 2

Diseño de los indicadores de logro considerando la diversidad de los educandos

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	13	0.3	31.71
Casi siempre	13	0.3	31.71
A veces	12	0.3	29.27
Casi nunca	0	0.0	0.00
Nunca	3	0.1	7.32
Total	41	1.0	100.00

Figura 2

Diseño de los indicadores de logro considerando la diversidad de los educandos



Nota: Los datos fueron extraídos de la Tabla 2.

Un 63.42% (31.71% siempre y 31.71% casi siempre) manifestó diseñar indicadores considerando la diversidad. Este resultado refleja un avance importante en la conciencia evaluativa inclusiva. No obstante, el 36.59% restante (entre a veces y nunca) evidencia que todavía existe un grupo significativo que no integra consistentemente la diversidad en la formulación de indicadores, lo que podría afectar la equidad en la evaluación del aprendizaje.

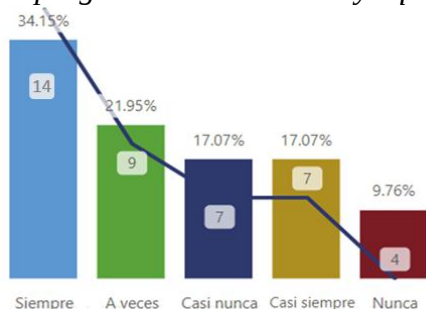
Tabla 3

Uso de indicadores de logro específicos para evaluar el progreso de la inclusión y equidad

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	14	0.3	34.15
Casi siempre	7	0.2	17.07
A veces	9	0.2	21.95
Casi nunca	7	0.2	17.07
Nunca	4	0.1	9.76
Total	41	1.0	100.00

Figura 3

Uso de indicadores de logro específicos para evaluar el progreso de la inclusión y equidad



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 3.

El 34.15% afirmó que siempre utiliza indicadores específicos para evaluar el progreso de la inclusión y equidad. Sin embargo, el resto de las respuestas se distribuye de manera dispersa: 21.95% a veces, 17.07% casi siempre, 17.07% casi nunca y 9.76% nunca. Esta dispersión indica falta de uniformidad en la aplicación de indicadores específicos, lo que sugiere que la evaluación inclusiva aún no constituye una práctica consolidada en todos los docentes.

Contenidos educativos y técnicas de enseñanza

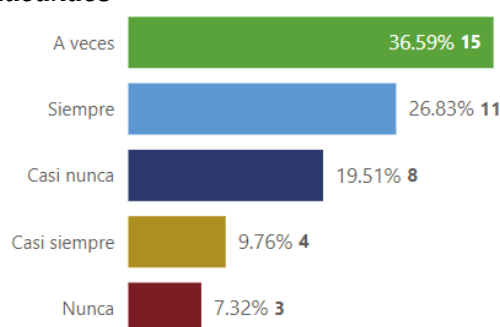
Tabla 4

Contenidos educativos diseñados para ser culturalmente relevantes y accesibles para todos los educandos

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	11	0.3	26.83
Casi siempre	4	0.1	9.76
A veces	15	0.4	36.59
Casi nunca	8	0.2	19.51
Nunca	3	0.1	7.32
Total	41	1.0	100.00

Figura 4

Contenidos educativos diseñados para ser culturalmente relevantes y accesibles para todos los educandos



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 4.

El 36.59% respondió que solo a veces los contenidos son culturalmente relevantes y accesibles, mientras que apenas el 26.83% indicó que siempre lo son. La suma de las categorías negativas (casi nunca y nunca es del 26.83%) evidencia que una parte considerable percibe debilidades en el diseño curricular. Esto sugiere la

necesidad de fortalecer la contextualización y accesibilidad de los contenidos desde la planificación.

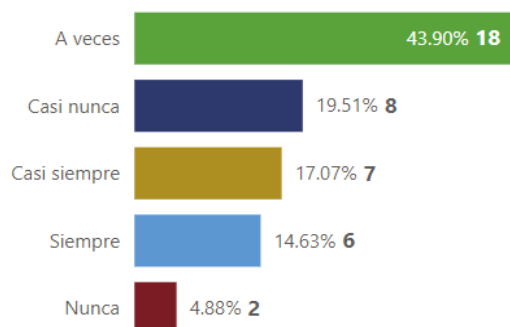
Tabla 5

Contenidos educativos adaptados para satisfacer las necesidades individuales de los educandos

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	6	0.1	14.63
Casi siempre	7	0.2	17.07
A veces	18	0.4	43.90
Casi nunca	8	0.2	19.51
Nunca	2	0.0	4.88
Total	41	1.0	100.00

Figura 5

Contenidos educativos adaptados para satisfacer las necesidades individuales de los educandos



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 5.

El 43.90% señaló que las adaptaciones ocurren solo a veces, y únicamente el 14.63% indicó que siempre se realizan. Esto evidencia que los ajustes razonables no forman parte estructural y constante del proceso de planificación, lo que puede generar desigualdades en la experiencia de aprendizaje.

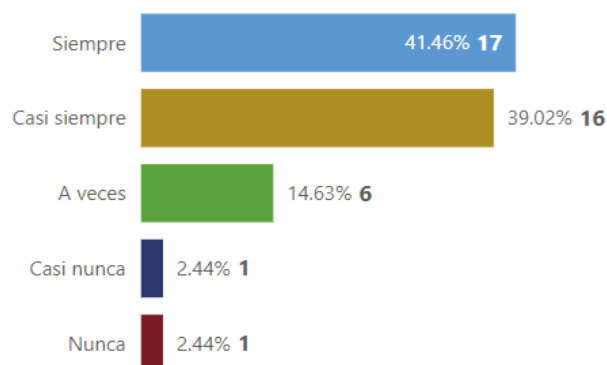
Tabla 6

Aplicación de técnicas de enseñanza que fomentan un ambiente inclusivo en el aula

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	17	0.4	41.46
Casi siempre	16	0.4	39.02
A veces	6	0.1	14.63
Casi nunca	1	0.0	2.44
Nunca	1	0.0	2.44
Total	41	1.0	100.00

Figura 6

Aplicación de técnicas de enseñanza que fomentan un ambiente inclusivo en el aula



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 6.

El 80.48% (siempre y casi siempre) afirmó aplicar técnicas que fomentan ambientes inclusivos. Este es uno de los resultados más positivos del estudio, indicando una disposición pedagógica favorable hacia la inclusión en la práctica de aula. Sin embargo, el 19.51% restante que lo hace solo a veces, casi nunca o nunca refleja margen de mejora.

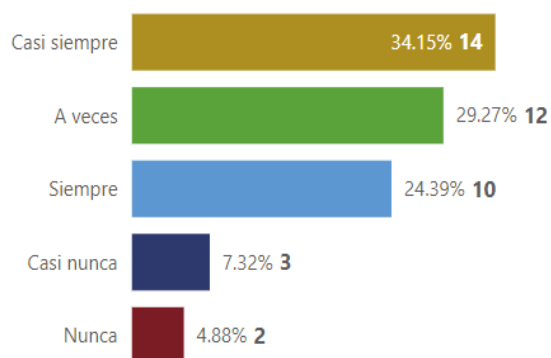
Tabla 7

Aplicación de técnicas de enseñanza diferenciadas para atender las diversas necesidades de aprendizaje

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	10	0.2	24.39
Casi siempre	14	0.3	34.15
A veces	12	0.3	29.27
Casi nunca	3	0.1	7.32
Nunca	2	0.0	4.88
Total	41	1.0	100.00

Figura 7

Aplicación de técnicas de enseñanza diferenciadas para atender las diversas necesidades de aprendizaje



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 7.

El 34.15% respondió que casi siempre aplica técnicas diferenciadas y el 24.39% siempre. No obstante, un 29.27% lo hace solo a veces y un 12.20% casi nunca o nunca. Aunque existe intención de diferenciación metodológica, la práctica aún no es plenamente sistemática.

Enfoque inclusivo y consulta a expertos

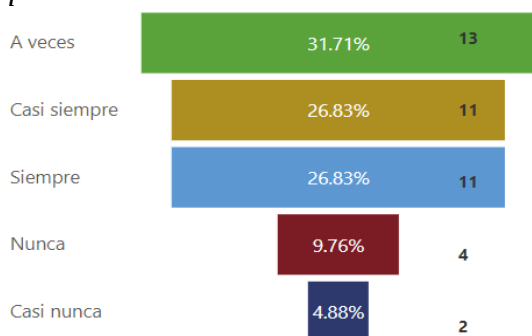
Tabla 8

La planificación educativa se realiza con un enfoque inclusivo desde su inicio

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	11	0.3	26.83
Casi siempre	11	0.3	26.83
A veces	13	0.3	31.71
Casi nunca	2	0.0	4.88
Nunca	4	0.1	9.76
Total	41	1.0	100.00

Figura 8

La planificación educativa se realiza con un enfoque inclusivo desde su inicio



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 8.

El 31.71% indicó que solo a veces planifica con enfoque inclusivo desde el inicio, mientras que el 53.66% (siempre y casi siempre) manifestó hacerlo con regularidad. Aunque la tendencia es

positiva, la inclusión aún no está completamente integrada desde la fase inicial en todos los casos.

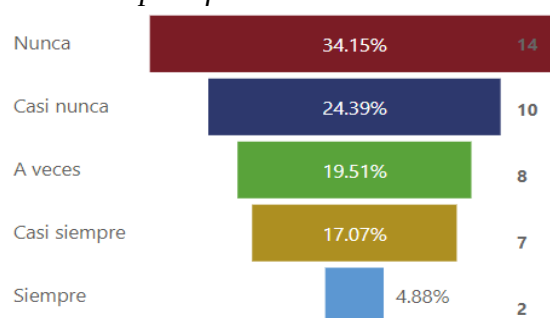
Tabla 9

Consulta a expertos en inclusión y equidad durante el proceso de planificación educativa

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	2	0.0	4.88
Casi siempre	7	0.2	17.07
A veces	8	0.2	19.51
Casi nunca	10	0.2	24.39
Nunca	14	0.3	34.15
Total	41	1.0	100.00

Figura 9

Consulta a expertos en inclusión y equidad durante el proceso de planificación educativa



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 9.

El 34.15% señaló que nunca consulta expertos y el 24.39% casi nunca lo hace. Esto significa que el 58.54% presenta baja vinculación con asesoría especializada, evidenciando una debilidad estructural en la planificación inclusiva, al no contar con apoyo técnico especializado.

Métodos de evaluación y participación de la comunidad

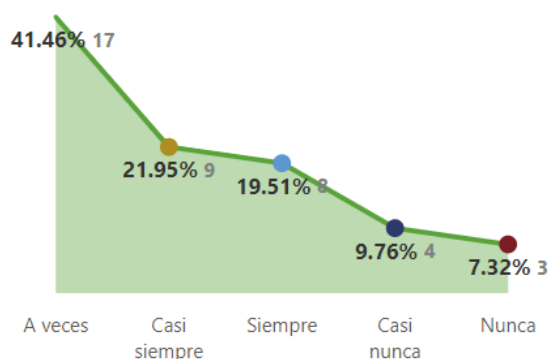
Tabla 10

Los métodos de evaluación consideran la diversidad de los educandos

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	8	0.2	19.51
Casi siempre	9	0.2	21.95
A veces	17	0.4	41.46
Casi nunca	4	0.1	9.76
Nunca	3	0.1	7.32
Total	41	1.0	100.00

Figura 10

Los métodos de evaluación consideran la diversidad de los educandos



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 10.

El 41.46% indicó que solo a veces las evaluaciones consideran la diversidad. Aunque un 41.46% adicional respondió siempre o casi siempre, la alta proporción en “a veces” evidencia inconsistencias en la aplicación de evaluaciones inclusivas.

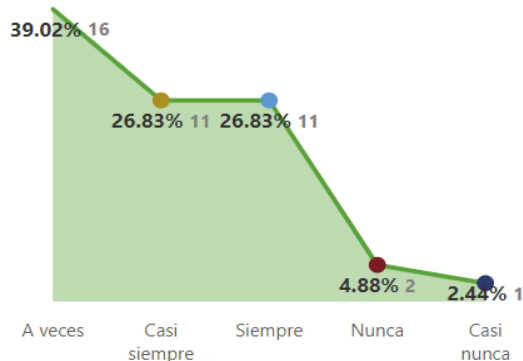
Tabla 11

Realización de ajustes en los métodos de evaluación para garantizar la equidad

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	11	0.3	26.83
Casi siempre	11	0.3	26.83
A veces	16	0.4	39.02
Casi nunca	1	0.0	2.44
Nunca	2	0.0	4.88
Total	41	1.0	100.00

Figura 11

Realización de ajustes en los métodos de evaluación para garantizar la equidad



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 11.

El 39.02% respondió que los ajustes para garantizar la equidad se realizan solo a veces. Aunque el 53.66% indicó siempre o casi siempre, la presencia significativa de respuestas intermedias sugiere que la adecuación evaluativa aún no es una práctica estandarizada.

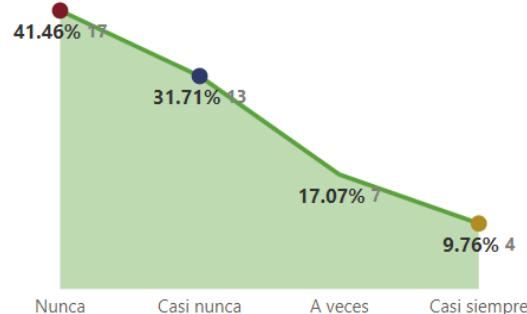
Tabla 12

Los educandos y sus familias participan en el proceso de planificación educativa

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	0	0.0	0.00
Casi siempre	4	0.1	9.76
A veces	7	0.2	17.07
Casi nunca	13	0.3	31.71
Nunca	17	0.4	41.46
Total	41	1.0	100.00

Figura 12

Los educandos y sus familias participan en el proceso de planificación educativa



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 12.

El 41.46% indicó que nunca participan y el 31.71% casi nunca los educandos y sus familias participan en el proceso de planificación educativa. Esto significa que el 73.17% evidencia escasa participación de la comunidad educativa en la planificación. Este es uno de los resultados más críticos del estudio, pues limita la construcción colaborativa de la accesibilidad.

Colaboración y recursos

Tabla 13

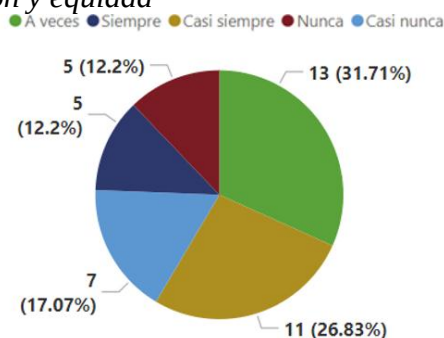
Fomento de la colaboración entre docentes, educandos y la comunidad para promover la inclusión y equidad

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	7	0.2	17.07

Casi siempre	11	0.3	26.83
A veces	13	0.3	31.71
Casi nunca	5	0.1	12.20
Nunca	5	0.1	12.20
Total	41	1.0	100.00

Figura 13

Fomento de la colaboración entre docentes, educandos y la comunidad para promover la inclusión y equidad



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 13.

El 31.71% respondió que la colaboración ocurre a veces, mientras que el 43.90% (siempre y casi siempre) indicó que sí se fomenta regularmente. Aunque existen esfuerzos colaborativos, estos no son completamente consistentes.

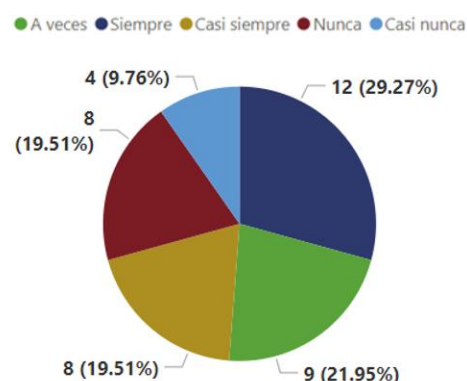
Tabla 14

Infraestructura educativa adaptada para ser accesible a todos los educandos

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	4	0.1	9.76
Casi siempre	8	0.2	19.51
A veces	9	0.2	21.95
Casi nunca	12	0.3	29.27
Nunca	8	0.2	19.51
Total	41	1.0	100.00

Figura 14

Infraestructura educativa adaptada para ser accesible a todos los educandos



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 14.

El 29.27% respondió que casi nunca la infraestructura es accesible y el 19.51% nunca. Es decir, el 48.78% percibe barreras físicas importantes. Este dato evidencia limitaciones estructurales que afectan la accesibilidad educativa más allá de la planificación docente.

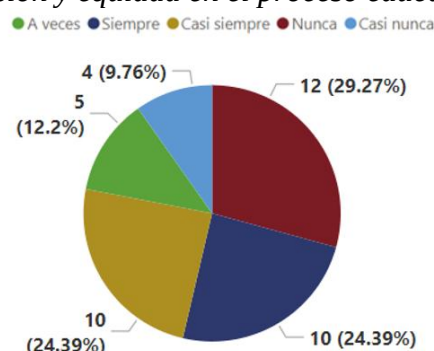
Tabla 15

Se proporcionan recursos adicionales para apoyar la inclusión y equidad en el proceso educativo

Alternativa	F	Fr	F (%)
Siempre	4	0.1	9.76
Casi siempre	10	0.2	24.39
A veces	5	0.1	12.20
Casi nunca	10	0.2	24.39
Nunca	12	0.3	29.27
Total	41	1.0	100.00

Figura 15

Se proporcionan recursos adicionales para apoyar la inclusión y equidad en el proceso educativo



Nota: Los datos fueron extraídos de la tabla 15.

El 29.27% indicó que nunca se proporcionan recursos adicionales y el 24.39% casi nunca. Esto representa un 53.66% con percepción negativa respecto al apoyo material para la

inclusión. Este resultado refuerza la necesidad de mayor inversión y respaldo institucional.

V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis global de los datos obtenidos a partir del cuestionario aplicado a cuarenta y un docentes evidenció una realidad educativa caracterizada por avances significativos en la intención inclusiva, pero también por inconsistencias estructurales que limitan la consolidación de una planificación plenamente accesible fundamentada en principios ontológicos.

En términos generales, los resultados mostraron que la inclusión está presente en el discurso pedagógico y en determinadas prácticas de aula, pero no siempre se integra de manera sistemática y transversal en todas las dimensiones de la planificación docente. En lo referente a los objetivos de la planificación, la mayoría de los docentes indicó que solo “a veces” incorpora competencias que promueven la inclusión, lo que reveló que el enfoque inclusivo aún no constituye un eje articulador constante desde la formulación inicial de los propósitos educativos. Esto sugiere una brecha entre la concepción teórica de la accesibilidad y su aplicación práctica en la estructuración curricular.

Respecto al diseño y uso de indicadores de logro, se observó un panorama relativamente favorable, ya que una proporción considerable manifestó considerarlos desde la diversidad de los educandos. No obstante, la dispersión de respuestas indica que todavía no existe uniformidad en la implementación de criterios evaluativos específicos para medir inclusión y equidad. Esta variabilidad podría afectar la objetividad y justicia del proceso evaluativo, limitando la garantía plena de igualdad de oportunidades.

En cuanto a los contenidos y las técnicas de enseñanza, los datos reflejaron una situación intermedia. Aunque una mayoría significativa afirma aplicar técnicas que fomentan ambientes inclusivos, la adaptación sistemática de contenidos a necesidades individuales ocurre predominantemente “a veces”. Esto evidenció que, si bien existe disposición metodológica en el aula, la adecuación curricular aún no se realiza de manera constante y estructurada. Desde una perspectiva ontológica, esto implica que el reconocimiento integral del Ser en sus dimensiones

físicas, cognitivas, emocionales y sociales todavía no se traduce completamente en ajustes pedagógicos permanentes.

Uno de los hallazgos más relevantes se vinculó con la consulta a expertos y la participación de la comunidad educativa. La mayoría de los docentes indicó que nunca o casi nunca consultan especialistas en inclusión durante la planificación, así como tampoco involucra de manera sistemática a educandos y familias en este proceso. Este resultado reveló una debilidad importante en la dimensión colaborativa del enfoque inclusivo, limitando la construcción colectiva de estrategias que respondan a las necesidades reales del contexto escolar.

En relación con los métodos de evaluación, se observó que los ajustes para garantizar equidad se realizan mayormente “a veces”, lo que evidencia nuevamente una práctica no completamente institucionalizada. La evaluación inclusiva, elemento esencial para garantizar justicia educativa, aún requiere fortalecimiento en términos de coherencia y sistematicidad.

Finalmente, los datos relativos a infraestructura y recursos mostraron una de las mayores áreas de oportunidad. Una proporción significativa de docentes percibe que la infraestructura educativa no está adaptada adecuadamente y que no se proporcionan recursos adicionales suficientes para apoyar la inclusión. Esto evidenció que, más allá del esfuerzo individual del docente, existen limitaciones estructurales e institucionales que condicionan la materialización efectiva de la accesibilidad educativa.

En síntesis, el estudio reveló que existen avances en la conciencia pedagógica inclusiva y en la aplicación de estrategias metodológicas dentro del aula; sin embargo, persisten debilidades en la planificación sistemática, la asesoría especializada, la participación comunitaria, la adaptación curricular constante y el respaldo institucional. Estos hallazgos confirmaron que la accesibilidad educativa, fundamentada en la ontología del Ser, requiere no solo voluntad pedagógica individual, sino también transformaciones estructurales, colaborativas y políticas que garanticen coherencia entre teoría, planificación y práctica educativa.

VI. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el presente estudio coinciden con estudios que han demostrado como la autoeficacia docente influye significativamente en las actitudes hacia la educación inclusiva, evidenciando que los docentes con mayor percepción de competencia tienden a mostrar mayor disposición hacia la inclusión (metaanálisis de 41 muestras docentes). En este sentido, los hallazgos del estudio confirman que la planificación basada en la comprensión integral del educando favorece la adopción de prácticas inclusivas en el aula (Yada et al., 2021).

De igual manera, los resultados del estudio se alinean con investigaciones recientes que señalan que la inclusión educativa depende de factores sistémicos interrelacionados. Entre estos factores se destacan el tamaño del aula, la disponibilidad de personal de apoyo, la formación docente y el respaldo institucional. Estas variables configuran un ecosistema que puede facilitar o limitar la implementación real de la educación inclusiva, lo cual coincide con la evidencia empírica que señala la interacción entre niveles individuales, institucionales y políticos en la construcción de prácticas inclusivas sostenibles (Gal et al., 2025).

Asimismo, la evidencia internacional respalda los beneficios de la educación inclusiva no solo para educandos con necesidades educativas específicas, sino también para la población estudiantil en general. Revisiones sistemáticas realizadas en múltiples países han demostrado que la inclusión favorece al desarrollo académico, social y emocional de todos los estudiantes, fortaleciendo la convivencia escolar y la equidad educativa. Estos resultados refuerzan la pertinencia de fortalecer la planificación docente con enfoque inclusivo como base para garantizar la accesibilidad educativa en los sistemas escolares (Hehir et al., 2016).

Por otra parte, investigaciones recientes han destacado que la diversidad del profesorado constituye un elemento fundamental para la construcción de entornos educativos inclusivos. Se plantea que la homogeneización del profesorado limita la comprensión de la diversidad estudiantil, mientras que la diversidad docente favorece la equidad, la representación y la construcción de ambientes de aprendizaje más inclusivos. Estos planteamientos respaldan los resultados del

presente estudio al evidenciar la necesidad de integrar enfoques ontológicos que reconozcan la diversidad humana como eje de la planificación (Springer, 2025).

En coherencia con los hallazgos obtenidos en este estudio, la educación inclusiva se concibe actualmente como un proceso sistémico orientado a garantizar la participación, el acceso y el logro educativo de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad como un valor pedagógico y social. Desde esta perspectiva, organismos internacionales como la UNESCO señalan que la inclusión implica la transformación de los sistemas educativos para asegurar oportunidades de aprendizaje de calidad y eliminar las formas de discriminación en la educación.

De esta manera, este enfoque coincide con planteamientos teóricos que conciben la inclusión como la superación de barreras que limitan la presencia, participación y logros del estudiantado, en concordancia con lineamientos internacionales de equidad educativa promovidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En este sentido, los resultados de la presente investigación se alinean con la literatura contemporánea que plantea la necesidad de cambios estructurales en las políticas, prácticas pedagógicas y cultura institucional para consolidar sistemas educativos verdaderamente inclusivos.

Los hallazgos evidencian avances en la implementación de prácticas inclusivas, aunque persisten desafíos relacionados con formación docente, recursos pedagógicos y adaptación curricular. Se reafirma la necesidad de fortalecer políticas institucionales, formación docente continua y estrategias pedagógicas contextualizadas que favorezcan la inclusión educativa y la atención a la diversidad en los entornos escolares.

VII. APORTE EDUCATIVO

Algunas propuestas para mejorar la accesibilidad educativa fundamentada en la ontología son: velar para que los objetivos de la planificación docentes promuevan la inclusión; impartir los contenidos tomando en consideración el componente cultural de todos los educandos; consultar e involucrar a los expertos en la planificación docente para garantizar enfoques inclusivos y equitativos; incluir a educandos y

Etapas	Acciones	Recursos / Medios	Métodos
Primera etapa (Diagnóstico)	Realizar un diagnóstico de necesidades	Expertos en educación inclusiva	Asesorías personalizadas
Segunda etapa (Capacitación)	- Diseñar programas de capacitación docente - Capacitar a los docentes	- Materiales didácticos - Plataformas	- Talleres - Cursos sincrónicos y asincrónicos
Tercera etapa (Mejora de infraestructura)	- Identificar escuelas prioritarias - Realizar mejoras en infraestructuras	- Financiamiento gubernamental y privado - Equipos de construcción	- Proyectos de renovación - Auditorías de seguridad
Cuarta etapa (Implementación de sistemas de evaluación)	- Desarrollar sistemas de evaluación continua (SEC) - Pilotar el SEC	- Software de evaluación - Capacitación de evaluadores	- Pruebas piloto - Ajustes según resultados - Retroalimentación constante
Quinta etapa (Monitoreo y evaluación)	- Monitorear el progreso de las metas - Evaluar el impacto de las intervenciones	- Datos de rendimiento - Informes periódicos	- Análisis estadístico - Informes cualitativos - Reuniones de seguimiento

familias en el proceso de planificación para asegurar que sus necesidades y perspectivas sean consideradas; proveer más recursos y apoyo para garantizar la equidad en el proceso educativo; adaptar la infraestructura para ser accesible a todos los educandos; crear iniciativas y programas que promuevan una colaboración constante para apoyar la inclusión y la equidad.

Objetivos estratégicos

General: Diseñar un modelo de planificación docente accesible fundamentado en los principios ontológicos.

Específicos (corto plazo)

- OCP1 Formar a los educadores en nuevas metodologías pedagógicas inclusivas.
- OCP2 Capacitar a los educadores en tecnología educativa accesibles.
- OCP3 Mejorar el espacio educativo para que sea seguro y adecuado para el aprendizaje.

Específicos (mediano plazo)

- OCP1 Aumentar un 25% la tasa de retención escolar.
- OCP2 Implementar un sistema de evaluación continua y formativa en todas las instituciones educativas.

Tabla 16

Matriz de planificación por etapas

Nota: En la tabla se muestra una propuesta escalonada por etapas para contribuir al mejoramiento de la accesibilidad educativa.

VIII. CONCLUSIONES

La ontología es el sustento fundamental de la accesibilidad educativa, debido a que la misma se basa en el Ser para crear lineamientos y estrategias que sirvan para eliminar las barreras dentro del sistema educativo. Varios son los acuerdos internacionales que promueven una educación inclusiva y equitativa, las cuales a su vez generan regulaciones internas de los Estados, pero ¿son suficientes para hablar de accesibilidad educativa? Si bien es cierto que las normas escritas son un sustento de intención, no es menos cierto que las acciones prácticas son necesarias para materializar ese propósito y objetivo trazado.

Con respecto al cuestionario sobre ‘La ontología como fundamento de la planificación docente para garantizar la accesibilidad educativa’, este estudio proporcionó una visión detallada de las percepciones y prácticas actuales en el ámbito educativo respecto a la inclusión y la equidad. Los datos recogidos evidencian los avances y las áreas de oportunidad de mejora para la calidad educativa y su accesibilidad.

Los resultados revelaron que se está teniendo avances significativos en el tema de inclusión y accesibilidad educativa, pero también refleja que hay algunas áreas que todavía requieren

mejoras en la planificación docente como son: la consulta a expertos; la adaptación de contenidos; la participación de familias y educandos; integración de métodos y estrategias inclusivas. Además, evidencia la necesidad de mejorar la accesibilidad de la infraestructura y de proporcionar más recursos adicionales para apoyar estos objetivos.

En general, los resultados indican un camino claro para avanzar hacia una educación más inclusiva y equitativa. Así mismo, es importante

resaltar que para hablar de accesibilidad es relevante iniciar por adaptar las planificaciones docentes, tomando en consideración las necesidades físicas, psíquicas, emocionales y sociales de los educandos para asegurar la igualdad y equidad a la educación universal, crítica y participativa.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2015) *Struggles for Equity in Education: The selected works of Mel Ainscow*. London: Routledge World Library of Educationalists series. [https://www.google.com.do/books/edition/Struggles_for_Equity_in_Education/BvEsCgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=Ainscow,+M.+\(2015\).+Struggles+for+Equity+in+Education:+The+Selected+Wor+ks+of+Mel+Ainscow.+Routledge.&printsec=frontcover](https://www.google.com.do/books/edition/Struggles_for_Equity_in_Education/BvEsCgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=Ainscow,+M.+(2015).+Struggles+for+Equity+in+Education:+The+Selected+Wor+ks+of+Mel+Ainscow.+Routledge.&printsec=frontcover)
- Albert Batista, C. (2020). *Las ideas educativas de José Martí*. Editora Búho.
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. España. Espasas Libros. <https://books.google.com.do/books?id=yMd0AgAAQBAJ&newbks=0&lpg=PA20&dq=neuro%20diversidad&hl=es&pg=PA6#v=onepage&q=neuro%20diversidad&f=false>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*, en *La Educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/cpp-dc-delors-los-cuatro-pilares.pdf>
- Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., Van Ewijk, R., y Kunter, M. (2022). Teachers' beliefs about inclusive education and insights on what contributes to those beliefs: A meta-analytical study. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2609–2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
- Fernández Nogales, Á. (2004). *Investigación y técnicas de Mercado* (2ª ed.). Esic Editorial.
- Gal, C., Ryder, C. H., Amsalem, S. R., y On, O. (2025). Shaping inclusive classrooms: Key factors influencing teachers' attitudes toward inclusion of students with special needs. *Education Sciences*, 15(5), 541. <https://www.semanticscholar.org/paper/Shaping-Inclusive-Classrooms%3A-Key-Factors-Teachers%E2%80%99-Gal-Ryder/8f6280d53d6cca5c009a7e2f080d770ad0779231>
- Grzona, M. A. (2014). La accesibilidad educativa en las aulas inclusivas. una mirada didáctica. *Investigación y Postgrado*, 29(2), 137-149. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65848281007.pdf>
- Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., y Burke, S. (2016). *A Summary of the Evidence on Inclusive Education*. Abt Associates. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED596134.pdf>
- Heinz, M., Mc Daid, R., y Keane, E. (2025). The essential role of teacher diversity in creating equitable and inclusive learning environments: An interdisciplinary conceptual framework. *Learning Environments Research*, 28(2), 387-407. https://www.researchgate.net/publication/393474771_The_essential_role_of_teacher_diversity_in_creating_equitable_and_inclusive_learning_environments_an_interdisciplinary_conceptual_framework
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill Education.
- Keles, Ö., Göransson, K., y Nilholm, C. (2025). Designing for diversity: Teachers' strategies for creating inclusive learning environments. *Learning Environments Research*. <https://doi.org/10.1007/s10984-025-09561-0> <https://link.springer.com/article/10.1007/s10984-025-09561-0>
- Naciones Unidad. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

- Ortega, R. y Fernández, J. (2014). La ontología de la educación como un referente de comprensión de sí misma y del mundo. Shophia, Colección de Filosofía de la Educación. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9612/1/La_Ontolog%2b%c2%a1a_de_la_Educa%2b%c2%a6n_como_un_referente_para_la_comprensi%2b%c2%a6n_de_s%2b%c2%a1_misma_y_del_mundo%5b1%5d.pdf
- Peña, L. (1987). Fundamentos de ontología dialéctica. España Siglo XXI de España Editores, S. A. https://www.google.com.do/books/edition/Fundamentos_de_ontolog%C3%ADa_dial%C3%A9ctica/C9AZCId31cQC?hl=es&gbpv=1&dq=Fundamentos+de+ontolog%C3%ADa+dial%C3%A9ctica&printsec=frontcover
- UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: all means all. <https://www.unicef.org/flnhub/resources/global-education-monitoring-report-2020-inclusion-and-education-all-means-all>
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., Schwab, S. (2021). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. Teaching and Teacher Education, 109(4). https://www.researchgate.net/publication/355145447_Meta-analysis_of_the_relationship_between_teachers'_self-efficacy_and_attitudes_toward_inclusive_education