

UNIVERSIDAD  
BOLIVARIANA  
DEL ECUADOR



**UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR**

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN EN FORMACIÓN TÉCNICA Y  
PROFESIONAL**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN Pedagogía con mención en Formación Técnica y Profesional**

**TEMA**

**La educación inclusiva en la formación técnica y profesional**

**Autora**

**María José Arias Espinosa**

**Tutor**

**Guayaquil,**

**2024**



**La Universidad para todos**



## DEDICATORIA

Dedico el logro alcanzado en el ámbito académico a aquellas figuras fundamentales que han sido pilares invaluableles en mi trayectoria.

A mi estimada madre, Mirian Eliana Espinosa Zapata, fuente inagotable de inspiración y sabiduría, cuyos consejos y apoyo incondicional han iluminado mi sendero educativo.

A mis hijas, Elora y Juliana, quienes representan mi constante motivación para sobresalir como madre, amiga y profesional, constituyendo un estímulo diario para mi superación personal.

Expreso mi sincero agradecimiento a mi esposo, cuyo aliento constante y comprensión han sido esenciales en mi camino académico.

Este logro no solo es mío, sino también de ustedes, quienes han sido mi sólido apoyo en los momentos más desafiantes y mi fuente de alegría en los triunfos alcanzados.

Agradezco profundamente por ser la razón que impulsa mi continuo avance hacia nuevos retos y desafíos académicos.

Con gratitud y dedicación,

María José Arias Espinosa

## AGRADECIMIENTO

Querida Doctora Amarilis Campoverde,

Me dirijo a usted con profunda gratitud para expresar mi más sincero agradecimiento por su invaluable guía y apoyo durante mi travesía académica en la maestría. Su experticia, paciencia inquebrantable y dedicación han sido fundamentales para el éxito de mi tesis.

A lo largo de este exigente proceso, su orientación experta ha iluminado el camino y ha sido una fuente constante de inspiración. Su compromiso con mi crecimiento académico no sólo ha enriquecido mi conocimiento, sino que también ha fortalecido mi confianza en mis capacidades. Además, quiero expresar mi agradecimiento a mi querida familia. Su estímulo constante y comprensión han sido pilares fundamentales que me han sostenido en cada etapa de este desafiante camino. Agradezco profundamente el sacrificio y el apoyo emocional que me han brindado.

Con gratitud y aprecio,

María José Arias Espinosa

Maestría en Pedagogía mención Formación Técnica y Profesional

Universidad Bolivariana del Ecuador

## RESUMEN

En el ámbito universitario debe valorarse la diversidad y garantizar el acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. Así, debe cultivar un ambiente que celebre las diferencias individuales, propicie el respeto mutuo y fomente la participación activa de cada estudiante, independientemente de sus condiciones. Es acá donde la educación inclusiva no solo contribuye a la equidad y la justicia social, sino que también enriquece el proceso educativo al integrar perspectivas diversas y fomentar la colaboración entre estudiantes con distintas experiencias y bagajes. En esta investigación, se aborda la crucial temática de la educación inclusiva y su estrecha relación con la formación docente en instituciones de educación superior. El estudio se centra en explorar la situación actual de la educación inclusiva en el ámbito del Instituto Tecnológico Universitario Quito Metropolitano (ITSQMET). El objetivo general fue determinar la incidencia de la educación inclusiva en la formación técnica y profesional en los docentes. Para ello se realizó una investigación con un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, correlacional y aplicado. Además, fue de campo, bibliográfico, documental y transversal. Se emplearon los métodos: deductivo, y la estadística descriptiva. La muestra estuvo conformada por 119 profesores universitarios a los cuales se le realizó una encuesta mediante la aplicación de dos instrumentos estandarizados para medir las variables. Los resultados subrayan la necesidad de un programa de formación docente que fortalezca las competencias requeridas para abordar eficazmente la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales. El programa se alinea con el mandato constitucional del país respecto a la educación inclusiva, justificando así la propuesta de un programa de formación docente con validez alta (79,25), con lo cual es pertinente, viable y aplicable

**Palabras claves:** Educación inclusiva, formación docente, educación superior, universidad y diversidad, diversidad en el aula, prácticas pedagógicas inclusivas.

## ABSTRACT

In the university environment, diversity must be valued and equitable access to learning opportunities for all students must be guaranteed. Thus, it must cultivate an environment that celebrates individual differences, fosters mutual respect and encourages the active participation of each student, regardless of their conditions. This is where inclusive education not only contributes to equity and social justice, but also enriches the educational process by integrating diverse perspectives and encouraging collaboration between students with different experiences and backgrounds. In this research, the crucial topic of inclusive education and its close relationship with teacher training in higher education institutions is addressed. The study focuses on exploring the current situation of inclusive education in the area of the Quito Metropolitan University Technological Institute (ITSQMET). The general objective was to determine the incidence of inclusive education in the technical and professional training of teachers. For this, a research was carried out with a quantitative approach, descriptive, correlational and applied in scope. In addition, it was field, bibliographic, documentary and transversal. The methods were used: inductive, deductive, and descriptive statistics. The sample was made up of 119 university professors who were surveyed by applying two standardized instruments to measure the variables. The results reveal weaknesses in the implementation of inclusive education and in the teacher training of managers and teachers, this shows obstacles to adequate inclusive education. The conclusions highlight the need for a training program that strengthens the competencies required to effectively address the education of students with special educational needs. This program aligns with the country's constitutional mandate regarding inclusive education, thus justifying the proposal of a teacher training program.

**Keywords:** Inclusive education, teacher training, higher education, university and diversity, diversity in the classroom, inclusive pedagogical practices.

## ÍNDICE GENERAL

FICHA SENESCYT PARA EL REPOSITORIO.....	2
COPIA INFORME DE SIMILITUD .....	4
CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DEL AUTOR (ES).....	5
AVAL DEL TUTOR DE LA TESIS .....	6
DEDICATORIA .....	7
AGRADECIMIENTO .....	8
RESUMEN .....	9
ÍNDICE GENERAL.....	11
ÍNDICE DE TABLAS .....	15
ÍNDICE DE FIGURAS .....	16
LISTADO DE ANEXOS .....	17
INTRODUCCIÓN .....	18
Presentación y contextualización .....	18
Justificación del problema .....	19
Planteamiento del problema .....	20
Precisión del tema.....	23
Objeto de la investigación. ....	23
Objetivo general .....	24
Preguntas científicas y planteamiento hipotético .....	24
Declaración de las variables de la investigación .....	25
Objetivos específicos de la investigación.....	25
Declaración de la población y muestra.....	25
Declaración del tipo de investigación.....	26

	12
Principales aportes .....	26
Importancia, necesidad social, novedad y actualidad científica .....	27
Descripción breve del contenido de los capítulos que integran el informe del trabajo de titulación .....	28
CAPÍTULO I .....	30
MARCO TEÓRICO .....	30
Antecedentes Investigativos .....	30
Fundamentación Legal .....	37
Educación inclusiva .....	39
La formación docente .....	44
La discapacidad y necesidades educativas especiales .....	49
CAPÍTULO II .....	57
METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO .....	57
Conceptualización y operacionalización de las variables .....	57
Enfoque de investigación .....	59
Alcance de la investigación .....	59
Declaración y justificación del tipo de investigación .....	59
Métodos empleados y sus propósitos en el contexto de la elaboración de la propuesta. ....	60
Instrumentos derivados de la metodología seleccionada .....	61
Delimitación de la muestra .....	64
Descripción de la metodología de acuerdo con las tareas de investigación .....	66
Análisis de los resultados .....	67

	13
Conclusiones del diagnóstico .....	83
CAPÍTULO III .....	86
PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA.....	86
Fundamentación .....	86
Características.....	88
Propósitos u objetivos.....	89
Estructura y dinámica de sus componentes .....	89
Requerimientos de talento humano, metodológicos y/o tecnológicos .....	94
Factibilidad de la propuesta.....	95
Validación de la propuesta .....	97
CONCLUSIONES .....	100
RECOMENDACIONES .....	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	103
ANEXOS .....	113
ANEXO 1. Resultado del instrumento Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU) .....	113
ANEXO 2. Resultado del instrumento Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva (CEFI-R).....	114
ANEXO 3. Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva (González, F; Martín, E; Orgaz, B., 2017) .....	115
ANEXO 4. Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU). Adaptado de: Gascón Agustín -Joaquín Paredes -Daniela Monsalve (2017) ....	116
ANEXO 5. Instrumento de validación .....	118

ANEXO 6. Validación de la propuesta por juicio de expertos..... 119

**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1 Categorías de la discapacidad	54
Tabla 2 Matriz de operacionalización de las variables	58
Tabla 3 Profesionales de la validación del instrumento	64
Tabla 4 Concepción de la educación inclusiva	69
Tabla 5 Cultura y apoyo institucional	70
Tabla 6 Desarrollo y calidad de la enseñanza inclusiva	71
Tabla 7 Distribución de módulos por unidades temática	92
Tabla 8 Distribución de horas por módulo y unidades temáticas	93
Tabla 9 Cuestionario de evaluación del programa	96
Tabla 10 Especialistas validadores de la propuesta	98
Tabla 11 Baremo de validación de la propuesta	98
Tabla 12 Valoración de la propuesta por especialista	98

**ÍNDICE DE FIGURAS**

Figura 1 Género de la muestra	65
Figura 2 Edad de la muestra	65
Figura 3 Comprensión de la política educativa nacional y universitaria	69
Figura 4 Buena práctica de la educación inclusiva	72
Figura 5 Estudiante con discapacidad	73
Figura 6 Estudiantes vulnerables	73
Figura 7 Dimensión formación y desarrollo profesional	74
Figura 8 Enseñanza universitaria efectiva	75
Figura 9 Enseñanza universitaria inclusiva	76
Figura 10 Acciones en el aula	77
Figura 11 Obstáculos para el desarrollo de la educación inclusiva	78
Figura 12 Fortalecimiento de la educación inclusiva	78
Figura 13 Gestión, enseñanza y aprendizaje innovadores	79
Figura 14 Dimensión concepción de la diversidad	80
Figura 15 Dimensión metodología	81
Figura 16 Dimensión Apoyo	82
Figura 17 Dimensión Participación de la comunidad	83

**LISTADO DE ANEXOS**

ANEXO 1. Resultado del instrumento Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU)	1132
ANEXO 2. Resultado del instrumento Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva (CEFI-R)	1143
ANEXO 3. Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva.	1154
ANEXO 4. Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria.	1165
ANEXO 5. Instrumento de validación	118
ANEXO 6. Validación de la propuesta por juicio de expertos	114

## INTRODUCCIÓN

### **Presentación y contextualización**

En el panorama global, se observa la exclusión de millones de individuos de los beneficios educativos, siendo motivada por diversas razones, entre las cuales destacan factores como sexo, preferencia sexual, procedencia étnica o social, lenguaje, creencias religiosas, ciudadanía, condición económica o limitaciones físicas. La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), en su informe sobre inclusión y educación, hace un llamado a la colaboración conjunta para superar los obstáculos que impiden a las personas disfrutar plenamente del derecho humano a la educación (UNESCO, 2020).

Para responder a la solicitud de acceder a una educación que sea de calidad y promueva la inclusión, los sistemas educativos deben disponer de una buena infraestructura física y tecnológica, un mayor presupuesto, marcos jurídicos y de políticas pertinentes con la inclusión y la equidad. Además de lo indicado, resulta importante invertir en acciones formativas de los educadores para abordar la diversidad e inclusión, proporcionándoles la posibilidad de desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para realizar una praxis pedagógica garante de oportunidades de aprendizajes para todos (mayo, 2022).

La investigación se contextualiza en Quito, particularmente en el Instituto Tecnológico Universitario Quito Metropolitano (ITSQMET), organización universitaria de derecho privado ubicada en la provincia de Pichincha ubicada en el cantón Quito. Siendo así el escenario de investigación donde se desarrollará el estudio centrado en el abordaje de las necesidades de formación docente en relación con la educación inclusiva

## **Justificación del problema**

Desde la mirada jurídica resulta pertinente el estudio para viabilizar el cumplimiento de la normativa del país en materia de educación inclusiva. En ese sentido, se fundamenta en el Título 1 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el cual se establecen los principios de equidad e inclusión para asegurar el acceso, permanencia y culminación del proceso formativo de todos los ecuatorianos (Asamblea Nacional de Ecuador, 2011).

Asimismo, promueve la observancia de las disposiciones establecidas en el artículo 15 del reglamento destinado a asegurar la igualdad de todos los participantes en el Sistema de Educación Superior, se llevarán a cabo las disposiciones especificadas en el artículo 71 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Estas se centran en garantizar la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso, permanencia, movilidad y egreso, sin que se permita ningún tipo de discriminación (Asamblea Nacional de Ecuador, 2010).

El presente estudio representa un aspecto fundamental para examinar y resumir las proposiciones teóricas. Por lo que habrá, una conformación de conocimiento de valor representando un antecedente de valor. Así, busca construir una propuesta contextualizada a la realidad de las instituciones de formación técnica y profesional, para mejorar la educación inclusiva. En consecuencia, la indagación pretende brindar una opción de solución a los retos que enfrentan las referidas organizaciones para proporcionar asistencia a estudiantes que tienen alguna discapacidad.

## **Planteamiento del problema**

La diversidad abarca múltiples dimensiones, como la biológica, política, económica, social, étnica, religiosa, de género y culturales. Desde estas perspectivas, se establece alguna condición de las personas (Yunga, 2022). Por lo tanto, resulta imprescindible considerar los diferentes aspectos individuales para una comprensión integral de sus necesidades.

Específicamente, en el ámbito educativo, la diversidad presente entre los estudiantes visibiliza la exigencia de realizar procesos adecuados para emprender una formación de ciudadanos de manera inclusiva y equitativa. La inclusión, convoca a asegurar el derecho a la educación con condiciones y oportunidades equitativas (Cosar, 2020).

De acuerdo con la UNESCO (2020), varios países han adoptado políticas para promover la educación inclusiva, siendo aún insuficientes. Existen desafíos pendientes, entre ellos la debilidad en la praxis docente en escenarios de aprendizaje con participación de personas con cierta discapacidad. El organismo mencionado indica que las naciones deben establecer una estrategia de inclusión en el ámbito educativo. con evaluación profunda de los sistemas educativos para elaborar, implementar y evaluar planes adecuados en la formación del educador.

De manera puntual, la integración en instituciones universitarias de individuos con condiciones de discapacidad, ha sido abordada con mayor ahínco en el último lustro; sobre todo las que evidencian discapacidades física, auditiva o visual. No obstante, la brecha se amplía en cuanto a las posibilidades de entrada, permanencia y salida a la educación de formación técnica y profesional (Otondo, 2018).

La razón de esto radica en la falta común de instalaciones apropiadas y medidas necesarias que fomenten la integración de jóvenes con discapacidad física, auditiva o visual. Según Clavijo y Bautista (2020), persisten restricciones en las políticas y en los mecanismos institucionales para la participación de los estudiantes con condiciones diferentes.

En Ecuador, el orden jurídico plantea la demanda de capacitación en el ámbito de la educación inclusiva en los entornos universitarios., siendo esto un desafío ante la diversidad existente. Así, se debe responder incorporándose en las funciones fundamentales medulares de las organizaciones educativas (Clavijo & Bautista, 2020). De acuerdo con Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2019), para el año 2019 en Ecuador solo el 0,30% de las personas con discapacidad inscritas en dicho organismo estaba integrada en las universidades.

Para que sea efectivo, tanto el aumento de personas con discapacidad física, auditiva o visual incluidas en programas de formación como la concreción de las normativas existentes, uno de los ejes fundamentales es la adquisición de las habilidades necesarias por parte del educador para desempeñarse en un proceso de formación donde brinde posibilidades reales a las personas de concluir el mismo. Sin embargo, (Aguilera, 2022) afirma que la mayoría de los docentes ecuatorianos carecen de estrategias para desempeñarse en un entorno educativo inclusivo de alta calidad. Igualmente, señala que la escasez de investigaciones en esta área, limita el actuar en espacios educativos donde se valore la inclusión educativa y la variedad como parte integral de su cultura de prácticas.

Específicamente, en el Instituto Tecnológico Universitario Quito Metropolitano (ITSQMET), la praxis de los profesores ha presentado dificultades en casos donde dentro de escenarios de aprendizajes asisten estudiantes con discapacidad. Mediante un *focus group* realizado con tres docentes y dos directivos de la institución se pudo detectar 04 nudos críticos respecto a lo planteado. Siendo estos:

- Necesidad de reconocer la importancia de la educación inclusiva.
- Insuficiente valoración de la formación tanto de pregrado como de postgrado y permanente de los profesores para la mediación del aprendizaje desde la educación inclusiva.
- Limitada participación de la institución en el fomento de una enseñanza inclusiva.
- Escaso reconocimiento de la necesidad de programas de formación para una praxis educativa inclusiva.

De lo referido por los participantes en el *focus group*, se reconoce que, dadas las condiciones, el instituto ha reconocido debilidades importantes para ajustarse al contexto actual en materia de educación inclusiva. Siendo necesario otra visión personal e institucional que debe apuntar hacia el desarrollo de la localidad educativa. Para lo cual, es imprescindible la valoración de unas acciones educativas que posibiliten el ingreso y la prosecución de los 1593 estudiantes en las 11 opciones académicas que se desarrollan en las modalidades de híbrida, presencial y en línea.

Por lo expresado, deriva la importancia de escudriñar sobre programas de formación docentes para desarrollar una educación inclusiva en las instituciones de formación técnica y profesional. En razón a esto, se formula el problema en la interrogante siguiente:

¿Cuál es el impacto de la formación en educación inclusiva en la formación técnica y profesional docente?

### **Precisión del tema**

El título del estudio “La educación inclusiva en la formación técnica y profesional” orienta la precisión del tema. En ese sentido, el proceso investigativo aborda referentes teóricos acerca de la educación inclusiva, la formación docente en las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo de su praxis en el marco de una educación inclusiva.

La aplicación de las técnicas investigativas orientó la investigación hacia el diagnóstico de la educación inclusiva, en el contexto investigado. En cuanto al resultado de la investigación, proporcionó información que permitió diseñar Plan de formación docente para el Abordaje Efectivo de la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario

### **Objeto de la investigación.**

La investigación desarrolla el análisis de los constructos considerados en las variables investigadas. Así, se profundiza en la relación de los constructos: la educación inclusiva y la formación técnica profesional.

Los temas desarrollados son imprescindibles en el ámbito educativo cuando se busca mitigar la exclusión educativa. La investigación asume la discapacidad como un constructo complejo, donde existen diversas estrategias para abordar y superar las desventajas asociadas a la educación inclusiva (Yunga, 2022). En este contexto, se considerarán los aportes de la UNESCO (2020), que, basándose en la concepción de la educación como un derecho humano, define la educación inclusiva como un proceso que ofrece oportunidades de aprendizaje para todos. Esto requiere sistemas educativos inclusivos, equitativos y significativos para los estudiantes.

Por último, la formación del educador es concebida como una deconstrucción de significados sobre el quehacer docente ante las demandas e intereses sociales y culturales

de consolidación de competencias para reorientar y transformar las metodologías didácticas.

### **Objetivo general**

Determinar la incidencia de la educación inclusiva en la formación técnica y profesional en los docentes del ITSQMET.

En concordancia con el objetivo formulado se plantea como hipótesis general:

La implementación efectiva de prácticas de educación inclusiva en la formación técnica y profesional mejora el acceso, la participación y el éxito académico de estudiantes con diversas necesidades y capacidades, promoviendo así una mayor equidad y calidad en la educación técnica y profesional.

### **Preguntas científicas y planteamiento hipotético**

Ante la realidad descrita, se plantean las siguientes interrogantes impulsoras de la acción investigativa.

- ¿Cuáles son las bases teóricas que sustentan la educación inclusiva y la formación docente en esta área?
- ¿Qué estrategias se implementan en el marco de la educación inclusiva de la educación en el ITSQMET?
- ¿Cuáles son las necesidades de formación en directivos y profesores del ITSQMET en el marco de la educación inclusiva?

## **Declaración de las variables de la investigación**

El proceso investigativo plantea las siguientes variables acompañadas de las dimensiones que enfocan el proceso investigativo desarrollándose teóricamente en el capítulo 1 con sus respectivas operacionalización en el capítulo 2

Variable independiente: Educación inclusiva con las dimensiones: conocimiento, cultura y política institucional, alumnos, formación y desarrollo profesional y enseñanza.

Variable dependiente: Formación docente con las dimensiones: concepción de la diversidad, metodología, apoyos y participación de la comunidad.

## **Objetivos específicos de la investigación.**

1. Fundamentar teóricamente los constructos educación inclusiva y formación docente en el contexto de las instituciones de formación técnica y profesional.
2. Describir la situación del desarrollo de la educación inclusiva del ITSQMET.
3. Caracterizar las necesidades de formación docente para la educación inclusiva de los directivos y profesores del ITSQMET.
4. Diseñar una propuesta en torno al resultado del diagnóstico.
5. Validar la propuesta de formación docente para mejorar la educación inclusiva en el ITSQMET.

## **Declaración de la población y muestra**

La población considera a todos los profesores y directivos de las 11 opciones académicas del ITSQMET; en ese sentido la muestra coincide con la población; siendo el total 119 profesionales de las carreras de técnico superior en: administración, contabilidad,

desarrollo de software, educación básica, educación inicial, enfermería, gestión del talento humano, marketing, marketing digital y comercio electrónico, redes y telecomunicaciones, seguridad ciudadana y orden público, ventas.

### **Declaración del tipo de investigación**

El estudio se ubica en el paradigma positivista, con un tipo de investigación correlacional - descriptiva. De acuerdo a Hernández y Mendoza (2018) es correlacional por cuanto se asocian variables, en este caso: educación inclusiva con la formación docente. Los mismos autores definen la investigación descriptiva, como aquellos que buscan especificar las características de variables en un contexto determinado. Así, en este estudio se presentan las características de las variables anteriormente mencionadas delimitadas en el ITSQMET.

### **Principales aportes**

Uno de los aportes más significativos radica en la identificación de las barreras que obstaculizan la plena participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el contexto universitario. Este conocimiento permite desarrollar estrategias y políticas efectivas para promover la inclusión y garantizar un acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o circunstancias individuales.

Además, la investigación ofrece una comprensión valiosa sobre las prácticas pedagógicas más efectivas para fomentar un ambiente inclusivo en las aulas universitarias. Al identificar las estrategias que promueven el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, se pueden diseñar programas de formación docente más eficaces. Estos

programas capacitan a los profesores para adaptar sus métodos de enseñanza, desarrollar materiales educativos accesibles y promover una cultura de respeto y apoyo mutuo en el entorno universitario. En última instancia, estos aportes contribuyen a la creación de entornos educativos más equitativos y enriquecedores para todos los involucrados.

### **Importancia, necesidad social, novedad y actualidad científica**

La importancia de la investigación parte de la necesidad de garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o circunstancias individuales, tengan acceso a una educación de calidad. En un contexto social cada vez más diverso, es fundamental que las instituciones educativas promuevan la inclusión y la equidad, creando entornos donde los estudiantes sean valorados y apoyados en su proceso de aprendizaje. En este sentido, responde a una necesidad social apremiante, ya que la educación inclusiva no solo es un derecho fundamental, sino también un requisito para construir una sociedad más justa e inclusiva. Una dimensión clave para el éxito de la educación inclusiva en el ámbito universitario es la formación docente. Así, el estudio aborda el papel fundamental de los profesores para la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos y en el diseño de estrategias pedagógicas que atiendan las necesidades individuales de todos los estudiantes.

Además, esta investigación aporta novedad y actualidad científica al campo de la educación superior. A medida que evolucionan las concepciones y prácticas en torno a la inclusión educativa, es crucial contar con estudios actualizados que examinen los desafíos y las oportunidades en este ámbito. El enfoque en la formación docente también representa una novedad, ya que pone de relieve la importancia de capacitar a los profesionales de la

educación para que sean agentes de cambio en la promoción de la inclusión en el contexto universitario.

### **Descripción breve del contenido de los capítulos que integran el informe del trabajo de titulación**

La estructura del trabajo consta de la presente introducción, tres capítulos y el apartado de las conclusiones y recomendaciones. En la introducción, se aborda de manera coherente el problema de investigación, detallando su formulación y planteando las preguntas que guiarán la investigación. Asimismo, se establecen los objetivos de la investigación y se destaca la justificación de la problemática.

En el primer capítulo, expone el contexto teórico, en el cual se abordan los aspectos que permiten presentar los fundamentos conceptuales de la investigación. En este sentido, se muestra el sustento legal que fundamenta el estudio. Igualmente, son descritos los antecedentes investigativos, que han visibilizado la relevancia de abordar la educación inclusiva y la formación docente.

En el segundo capítulo, presenta de forma pormenorizada la descripción y conceptualización de las variables del área de estudio, así como el enfoque y tipo de investigación, los métodos utilizados, la población y las técnicas e instrumentos empleados. Además, se establece el procedimiento para el análisis de los resultados.

Con respecto al capítulo tres, este presentada como propuesta el Plan de formación docente para el Abordaje Efectivo de la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario,

en el contexto del ITSQMET. Por último, se encuentran las conclusiones, recomendaciones y referencias bibliográficas.

## CAPÍTULO I

### MARCO TEÓRICO

En esta sección se alude, en primer término, a los antecedentes históricos y evolutivos, del problema tratado, soluciones y aportes de otros autores. Así mismo, el enfoque teórico-conceptual asumido para el tratamiento del tema. Es importante resaltar, que la investigadora asumió una postura reflexiva y crítica sobre las concepciones y perspectivas de diversos autores, con la posibilidad de fundamentar nuevas conceptualizaciones de los constructos “educación inclusiva” y “formación docente”. Estas conceptualizaciones pueden derivar sobre la base de las ofrecidas por diferentes autores.

#### **Antecedentes Investigativos**

Los análisis y estudios acerca de la formación y educación inclusiva muestran el avance de estos temas en la actualidad, destacando la relevancia de abordar la diversidad estudiantil para fomentar tanto la equidad como la justicia social.

Precisamente en este apartado se presentan investigaciones previas que contienen aportes significativos para sustentar este estudio. En ese contexto, los antecedentes que se presentan a continuación son trabajos realizados por investigadores, tanto en el país como a nivel internacional, relacionados al tema.

Centrado en la explicación de la diversidad desde la perspectiva psicológica, Pacheco y Mera (2023), llevaron a cabo una investigación con el propósito de realizar un diagnóstico en el ámbito psicológico-educativo de los estudiantes con diversidad funcional de la Universidad Técnica de Manabí en Ecuador. Se empleó un enfoque mixto con un

diseño descriptivo y una metodología cuantitativa, utilizando encuestas para la recolección de datos. La muestra incluyó a 19 hombres y 30 mujeres, totalizando 49 estudiantes con diversas discapacidades. El estudio evaluó aspectos psicológico-educativos en los ámbitos familiar, académico, sociocultural y psicosocial. Los resultados revelaron elementos que impactan negativamente en el desarrollo y formación de los estudiantes, especialmente en aspectos académicos, socioculturales y psicosociales.

Basándose en los hallazgos, se elaboró una propuesta para integrar de manera efectiva a estudiantes con diversidad funcional en la educación superior. La conclusión resalta la necesidad de construir un entorno educativo inclusivo que considere las diferencias como oportunidades para el desarrollo y mejora de la calidad del proceso educativo.

El estudio de Yunga (2022), dirigido a analizar la integración de individuos con discapacidad en el ámbito de la educación superior; contrasta la normativa legislativa que la rige, junto con los componentes esenciales para alcanzar una educación inclusiva y la relevancia de la capacitación de los docentes. Hace uso de una metodología documental tomando como muestra investigaciones que discuten logros, limitaciones y desafíos de la educación inclusiva en universidades de México, Chile, Colombia y Ecuador se exploran en este estudio. Los resultados señalan la falta de garantías efectivas para cumplir con la normativa y resaltan la necesidad de políticas y mecanismos institucionales que no solo permitan el acceso de personas con discapacidad a la educación, sino que también favorezcan su plena integración y permanencia en el sistema educativo.

La conclusión principal sugiere la urgencia de transformar los patrones culturales y representaciones en torno a este tema, abogando por discursos fundamentados en la Responsabilidad Social, que incorporen valores como la universalidad, la diversidad y la reciprocidad en lugar de adoptar perspectivas paternalistas o asistencialistas. Asimismo, se destaca la importancia de fortalecer las medidas curriculares que faciliten la convivencia y aseguren el éxito académico de este grupo en la universidad, con el objetivo de construir una institución educativa genuinamente inclusiva para toda la diversidad.

Rodríguez *et al.* (2021), llevaron a cabo una investigación con el propósito de identificar las razones detrás de la falta de diagnósticos para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea vinculadas a discapacidad o no, en Instituciones Educativas de Manta, Montecristi y Jaramijó. Utilizando un enfoque crítico reflexivo complementado con un análisis multifactorial, realizaron entrevistas en profundidad y aplicaron un cuestionario a una muestra de 120 individuos, que incluía a profesores, estudiantes y sus familiares. Los resultados revelaron que las competencias insuficientes de los docentes abarcan el respeto hacia la orientación sexual e identidad de género de los estudiantes, así como la apreciación de diversas formas de expresión artística. Además, se evidenciaron casos de estudiantes sin diagnóstico y de historias de vida que no han sido actualizadas en más de 10 años. En resumen, se concluye que hay aspectos críticos que deben abordarse para mejorar la Educación Inclusiva en el contexto analizado, destacando la falta de aceptación de la situación, competencias inadecuadas del docente en la atención de la diversidad y diferencias, y deficiencias en la gestión institucional para implementar la política pública de la educación inclusiva.

Martínez *et al.* (2020), en un estudio deductivo-analítico, identificaron las necesidades educativas de alumnos con capacidades especiales y, en respuesta, desarrollaron estrategias pedagógicas inclusivas. Los resultados demostraron que el 82% de los alumnos encuestados perciben que los docentes fomentan un ambiente de aprendizaje caracterizado por la confianza, seguridad y calidez en su desempeño profesional. Adicionalmente, un 76% de las familias de estudiantes con NEE (físicas o motrices) se involucran en el proceso educativo. También se destacó que el 54% de los encuestados considera que los docentes promueven relaciones positivas en los grupos de trabajo, enfocándose en las fortalezas de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, sin concentrarse en sus dificultades. Las conclusiones indican que la adopción de estrategias pedagógicas recomendadas por el Ministerio de Educación de Ecuador proporciona el conocimiento necesario para implementarlas de manera coherente con las NEE diagnosticadas, contribuyendo así a potenciar el aprendizaje de los estudiantes con inclusión y equidad.

Por su parte, Clavijo y Bautista (2020) en su investigación orientada a sistematizar aportes sobre el estado y desafíos que presenta la educación inclusiva en Ecuador, particularmente en el contexto de la educación de nivel superior. Con ese fin, mediante una metodología documental y descriptiva, recopilaron tratados entre países y las leyes nacionales para su análisis. Los resultados muestran las categorías relevantes que afectan a la inclusión. Además, constatan el avance en el tratamiento de la educación inclusiva a nivel internacional y su incorporación en el orden jurídico ecuatoriano. Como conclusión, indica la importancia de un modelo universitario fundamentado en principios de inclusión educativa; no sólo como un elemento esencial en la mejora continua de la calidad, sino

también como un componente clave para forjar una sociedad más equitativa, democrática e inclusiva.

Bermúdez y Delgado (2019) Llevaron a cabo un estudio cuasi experimental, descriptivo y de campo con el objetivo de analizar y comparar los niveles de orientación de los padres acerca de las necesidades educativas de sus hijos. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, 30 padres de familia y 13 docentes de la Institución Educativa Santa Marianita de Jesús en la parroquia de Charapotó, Provincia de Manabí. Se utilizaron entrevistas, el Test de Escala de Autoestima de Rosenberg y una encuesta como herramientas de recolección de datos. Los resultados resaltan que el 33,3% de la muestra tiene conocimiento sobre la situación de las Necesidades Educativas Especiales (NEE). En cuanto al test, el 23,3% de los padres mostraron una autoestima baja, el 50% presentó autoestima media y el 26,6% mostró una autoestima elevada.

Estos hallazgos llevaron a la conclusión de que las Necesidades Educativas Especiales son percibidas como un problema. Por lo tanto, el respaldo familiar se vuelve esencial para implementar acciones que visibilicen la situación y promuevan estrategias de apoyo, como la colaboración en las tareas escolares de los hijos, la participación en actividades extracurriculares, la cooperación en la realización de actividades didácticas, y la implicación y colaboración con los docentes para abordar las necesidades de aprendizaje y nivelación de conocimientos.

Herrera *et al.* (2018), en su estudio, reflexionan sobre el proceso de capacitación de los profesionales de la educación para llevar a cabo prácticas inclusivas, utilizando como modelo la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Para ello, llevaron a cabo una

investigación documental que analizó documentos relacionados con las demandas de la sociedad ecuatoriana y estudios sobre el estado de la formación del profesorado con orientación inclusiva. Los resultados indican la existencia de dos perspectivas en la formación de docentes para la educación especial: una perspectiva formativa tradicional y otra inclusiva.

A partir de estos hallazgos, se pudo desarrollar e implementar la carrera de Licenciatura en Educación Especial con un enfoque inclusivo basado en la experiencia de la UNAE. Como conclusión fundamental, se establece que identificar la educación inclusiva como un componente integral de un sistema educativo de calidad implica comprometerse a brindar a todos los estudiantes las mismas oportunidades de formación y desarrollo, fundamentándose en los principios de justicia y equidad.

Orientado por la intencionalidad de determinar las percepciones de los educadores de preescolar y primaria sobre la educación inclusiva y los enfoques de la diversidad estudiantil, y comprender en qué medida recibieron contenidos educativos relacionados con estos dos aspectos; Mayo (2022) realizó un estudio descriptivo y no paramétrico. Se trabajó con una muestra de 516 alumnos del Programa de Formación de Profesorado de Educación Infantil y Primaria en universidades de Galicia. Los resultados indican que los individuos estudiados poseen creencias y actitudes positivas hacia el enfoque en la diversidad y la inclusión. Por otra parte, se identificaron debilidades en las competencias para desarrollar la educación inclusiva, además de una escasa comprensión en lo que respecta a los temas vinculados con la implementación de adaptaciones del aprendizaje. Como conclusión destacada, establecieron que debe fortalecerse la formación inicial de los docentes en atención a la perspectiva integral de educación inclusiva.

Asmat (2022), llevó a cabo una investigación, cuyo objetivo fue crear estrategias de formación para profesores con el fin de mejorar la inclusión educativa de niños de educación inicial con discapacidad motora. Trabajó con una metodología cualitativa de tipo aplicada, con un diseño no experimental, donde tuvo como informante a un directivo y diez docentes a los cuales se les hizo una entrevista. Los hallazgos reflejan dos categorías emergentes: apoyo individual y evaluación pedagógica y acompañamiento, además de cuatro indicadores que demostraron el desconocimiento y limitaciones en el desempeño docente al trabajar con la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad física o motora. Las conclusiones resaltan la formulación de una iniciativa de formación para profesores con el propósito de potenciar la inclusión educativa de los estudiantes. Esta propuesta incluye estrategias relacionadas con: método de aprendizaje y utilización de recursos, actitud y expectativas, ajustes curriculares, así como el desarrollo de técnicas y habilidades.

Ardila *et al.* (2021), llevaron a cabo una investigación orientada a caracterizar las estrategias implementadas para la inclusión educativa en el colegio Gimnasio Campestre de Guilford en el abordaje de la diversidad funcional cognitiva. Para ello, emplearon el método fenomenología interpretativa mediante la técnica de la entrevista semiestructurada a 4 informantes clave. De los hallazgos emergieron cuatro categorías: participación, vínculos, singularidad y competencias. Las conclusiones indican que es imprescindible el uso de un enfoque de inclusión personalizado y multidimensional creado desde la interdisciplinariedad, que considera los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, así como sus aspectos físicos, emocionales y sociales.

Otra investigación de interés es la de Brito *et al.* (2019), la cual tuvo como propósito comprender la inclusión en la educación superior desde la integración de las perspectivas de necesidades educativas especiales y de derechos humanos. Se empleó una metodología de revisión bibliográfica documental, considerando como fuentes primarias las directrices de la UNESCO, en especial la Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales. Con base en esta revisión, resultó que, en la educación superior, el concepto de inclusión debe abordarse desde una perspectiva amplia, expresada en lo social y lo pedagógico. Concluyen que la educación inclusiva debe ser comprendida desde las dimensiones de pertenencia, igualdad, equidad y justicia. Las cuales deben ser incluidas en la política educativa; de lo contrario, paradójicamente, la inclusión seguirá siendo excluyente.

### **Fundamentación Legal**

El orden jurídico ecuatoriano vigente sobre educación inclusiva se encuentra respaldado por varias leyes y garantías constitucionales. El marco legal que respalda la implementación de la educación inclusiva en Ecuador se encuentra sustentado en diversas disposiciones. Se destaca la relevancia de este marco normativo para asegurar el cumplimiento de las regulaciones del país en relación con la educación inclusiva. La Constitución del Ecuador, en sus artículos 39, 45 y 26, garantiza el derecho a la educación de los jóvenes y niños, además de imponer al Estado la obligación de garantizar la educación a lo largo de la vida de los ciudadanos.

La Carta Magna, en los artículos 27, 28 y 47, otorga un estatus constitucional a la calidad educativa, basándose en una perspectiva de derechos, género, interculturalidad e

inclusión. La diversidad es fortalecida al considerar las diferencias individuales y colectivas, reconociendo las potencialidades de cada una para construir interacciones basadas en la convivencia, equidad y diálogo.

Además, la educación inclusiva se fundamenta en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, donde se establecen los principios de equidad e inclusión para asegurar el acceso, permanencia y culminación del proceso formativo de todos los ecuatorianos. Esta ley promueve el trato justo, digno y no discriminatorio hacia todas las personas, respetando su diversidad individual, cultural, sexual y lingüística, así como sus convicciones ideológicas, políticas y religiosas.

La Ley de Discapacidades de 2012, asigna al Ministerio de Educación la responsabilidad de gestionar la admisión a la educación regular sin discriminación, garantizando el derecho a la educación inclusiva para las personas con discapacidad. La legislación establece medidas concretas para promover la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, asegurando apoyos técnicos, tecnológicos y humanos, así como adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y de espacios de aprendizaje.

Simultáneamente, el Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) reafirma la misión del sistema educativo de identificar y valorar a todos los ciudadanos, especialmente a los considerados de atención prioritaria. Este plan destaca aspectos relevantes para la educación inclusiva, como la diversidad, igualdad de oportunidades, respeto a la naturaleza, interacción social con alteridad y proxémica, derechos fundamentales y diálogo intercultural.

## **Educación inclusiva**

La educación inclusiva está integrada a la preocupación de los países en la búsqueda de la consolidación del derecho humano a la educación. En consecuencia, su definición es imprescindible en las políticas y estrategias educacionales a escala mundial y en los gobiernos nacionales (Bartolomé *et al*, 2021).

Este tipo de educación, de acuerdo con Armijo (2018), es un enfoque que tiene como objetivo abordar las necesidades de aprendizaje de todas las personas, haciendo hincapié en aquellos que enfrentan mayor riesgo de exclusión social. Este enfoque busca asegurar que todas las personas, sin importar su origen socioeconómico, cultural o sus habilidades individuales naturales o adquiridas, tengan igualdad de oportunidades de aprendizaje en cualquier entorno educativo. En este sentido, la educación inclusiva tiene como objetivo promover un sistema educativo que reconozca y celebre las diferencias, considerándose como una oportunidad para mejorar el crecimiento tanto personal como social, y para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

En atención a lo referido, se deriva que no se trata solo de aplicar la inclusión en el ámbito educativo, sino que es un objetivo que abarca todos los aspectos de la vida. Esto implica la identificación y eliminación de todas las barreras que obstaculizan el acceso a la educación, ya sean físicas, sociales, culturales o pedagógicas. En definitiva, debe buscarse promover un entorno educativo que sea acogedor, respetuoso y que fomente la implicación de cada estudiante.

Cabe considerar, de acuerdo al párrafo precedente, las divergencias o similitudes entre los conceptos de educación inclusiva e inclusión educativa. Así, Flores (2021) afirma que se pueden adoptar distintos puntos de vista: a) algunos consideran que es irrelevante emplear uno u otro término; b) hay quienes sostienen que se trata de dos temas interrelacionados, donde uno puede englobar al otro; c) otros argumentan que son dos ideas distintas y, por ende, se debería optar por emplear solamente uno de ellos. Dicho autor, refiere que es pertinente aclarar que la inclusión educativa se refiere principalmente al proceso de integrar a una persona en el sistema educativo formal, es decir, a su inclusión, admisión o inscripción en el mismo.

Por otro lado, la noción de educación inclusiva abarca un espectro más amplio, ya que se centra en la visión global de la educación y el sistema en su conjunto. Esto implica no solo admitir a todos los individuos, sino también asegurar su participación activa, sin más limitaciones que las impuestas por sus propios deseos o intereses. Para hacer realidad lo anterior, es necesario contar con docentes capacitados y sensibilizados, que estén preparados para atender las necesidades de todos los estudiantes, con atención a las necesidades de la totalidad de los estudiantes, abarcando aquellos con discapacidad (Yunga, 2022). Además, se requiere contar con la colaboración de la comunidad educativa, los padres de familia y la sociedad en su conjunto para establecer un ambiente inclusivo y asegurar que nadie quede excluido.

Autores como Bagnato (2017), sugieren la posibilidad de una educación inclusiva articulando tres niveles de aplicación; siendo estos:

- Político: Es decir, las decisiones que formulan la inclusión y promueven las acciones que la hacen posible asignándole recursos.
- Estructural: Que indica la importancia de los aspectos visibles. Tales como: eliminación de barreras físicas y de comunicación bajo el principio del acceso universal.
- Procedimental: Destinado a eliminar barreras actitudinales, que requiere también el desarrollo de protocolos, opciones racionales de adaptación, flexibilidad y pertinencia curricular.

Específicamente en la educación superior, estos niveles indican que el cambio sociocultural tendrá un impacto positivo en las diversas instituciones, así como en la sociedad en general. Evidentemente, se puede referir que la educación inclusiva en las instituciones universitarias significa involucrar acceso, permanencia y culminación de los estudios. Lo cual, tiene implicaciones distintas al considerar la supresión de obstáculos arquitectónicos, comunicativos y de actitud para que las personas tengan la facilidad de convivencia e interacción en el entorno universitario.

Sin embargo, debe trascenderse buscando también cambios en el currículo, poniendo énfasis en adaptaciones que viabilicen el tránsito en el itinerario de formación. Acciones de flexibilidad curricular que deben darse ajustándose a las necesidades individuales de la persona, considerando sus diferencias y particularidades, para evitar discriminación o segregación (Donoso, 2017).

Para fomentar en enfoque de educación inclusiva en instituciones universitarias, se pueden implementar diversas estrategias, entre ellas:

- **Diseño universal:** Diseñar los edificios, aulas, materiales y tecnología de asistencia de manera que sean de fácil acceso para cualquier individuo, sin importar sus capacidades o discapacidades (Ibero International Higher Education, 2022).
- **Eliminación de barreras físicas:** Evitar los obstáculos físicos que complican la entrada a los edificios y aulas universitarias, como la falta de rampas, ascensores, baños accesibles, entre otros (Ibero International Higher Education, 2022).
- **Fomentar actitudes positivas hacia la discapacidad:** Promover actitudes favorables hacia la discapacidad, fomentando la inclusión y la diversidad en la comunidad universitaria (Bagnato, 2017).
- **Capacitación de educadores, trabajadores administrativos y obreros en asuntos de inclusión:** Formar a todos los trabajadores en relación a la inclusión y diversidad, para que estén en condiciones de ofrecer un respaldo adecuado a aquellos que tienen alguna discapacidad (Yunga, 2022).
- **Adaptación de materiales y tecnología de asistencia:** Adaptar los materiales y la tecnología de asistencia para que sean accesibles e inclusivos, como el uso de materiales en formatos accesibles y la implementación de tecnología de asistencia (Ibero International Higher Education, 2022).
- **Políticas inclusivas:** Implementar políticas inclusivas, como programas de apoyo, políticas de inclusión y adaptaciones curriculares, que permitan la participación total y efectiva de individuos con diversidad funcional en la experiencia universitaria. (Donoso, 2017).

Además, es importante estimular la cooperación y la labor conjunta entre los estudiantes, impulsando la inclusión y la diversidad en el aula (Alfonso, 2020). Igualmente,

el referido autor expone que también se pueden implementar medidas de apoyo, como tutores, asesores y servicios de apoyo psicológico y emocional, para asegurar que todos los estudiantes gocen de igualdad de oportunidades de aprendizaje.

Es importante referir que la investigación sobre educación inclusiva universitaria ha utilizado metodologías para su comprensión desde los actores educativos, tales como directivos, profesores y estudiantes. En ese sentido, diversos autores han sugerido instrumentos para dicha evaluación, entre ellos destacan De la Herrán, Paredes y Monsalve (2017), quienes diseñaron un cuestionario para la concreción de ese proceso. En dicho instrumento, presentan seis dimensiones que permiten medir la percepción acerca de la inclusión educativa en las universidades. Estas dimensiones son:

1. Conocimiento: es un grupo de conocimientos y destrezas que los docentes deben poseer para trabajar con alumnos con requerimientos educativos particulares.

2. Cultura y política institucional: se trata de las políticas y acciones institucionales que fomentan la integración educativa. Esto abarca la instauración de un entorno educativo que sea incluyente y equitativo para todos los estudiantes, además de la supresión de impedimentos y obstáculos que dificultan el acceso a la educación.

3. Alumnos: se refiere a los individuos que requieren atención distinta en el aula. Incluye la identificación de diferencias individuales y estilos de aprendizaje de los alumnos y la implementación de estrategias y recursos para apoyarlos.

4. Formación y desarrollo profesional: Se trata de la preparación y entrenamiento de los educadores para colaborar con estudiantes que tienen requerimientos educativos

especiales. Esto implica obtener destrezas y tácticas para trabajar con estudiantes que tienen necesidades educativas especiales, así como mantenerse actualizado y seguir desarrollándose profesionalmente de manera continua.

5. Enseñanza: Hace referencia a las tácticas y herramientas empleadas por los educadores para respaldar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con requerimientos educativos especiales. Esto abarca la aplicación de métodos didácticos inclusivos, además de la ajustabilidad y flexibilidad del plan de estudios con el fin de satisfacer las necesidades particulares de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Es conveniente señalar que el referido instrumento se utilizó en la presente investigación por considerar las dimensiones señaladas como importantes para garantizar la formación de docentes universitarios en el desarrollo de la educación inclusiva en los espacios de aprendizaje.

### **La formación docente**

La capacitación de los docentes es un aspecto crucial en la educación universitaria, y se han abordado diversos conceptos con relación a ella. Es decir, no existe una definición universalmente reconocida y consensuada. Sin embargo, resulta necesario asumir una conceptualización incluyente que integre los abordajes tanto tradicionales como innovadores de la competencia docente. En ese sentido, en concordancia con Sánchez *et al.* (2023), la definición dada por Steinert (2014) es la más adecuada por englobar lo planteado y además de fundamentarse en diversos estudios empíricos. Para la referida autora, la formación docente son aquellas acciones realizadas por profesionales orientadas a mejorar el conocimiento, las habilidades y el comportamiento como profesores, formadores,

directivos, administradores, investigadores y científicos en entornos individuales y grupales.

La definición anterior plantea el proceso de formación docente como un factor importante para impulsar cambios mediante la interacción comunicativa, habilidades, capacidades, talentos, aptitudes humanas, valores y reflexiones constructivas.

En consecuencia, deriva una visión más amplia del mencionado proceso; donde debe reflexionarse de forma intuitiva y práctica con el propósito de una visualización de la actividad en lo colectivo e individual. Además, se deben considerar las dimensiones formal e informal, con la identificación de oportunidades para implementar programas que preparen al educador, para lo deben incorporar diversas estrategias pedagógicas ajustadas a la institución y al contexto específico para las necesidades del profesor (Sánchez *et al.* (2023).

Con base en lo anterior, los docentes deben desarrollar las habilidades básicas para realizar su trabajo de manera efectiva, crear un entorno educativo inclusivo y fomentar el crecimiento integral de los alumnos. Teniendo en cuenta a De Agüero (2019), se presentan aspectos fundamentales de habilidades y destrezas que deben considerarse en la formación docente.

- Empatía: una competencia fundamental para establecer relaciones efectivas con los estudiantes, comprender sus situaciones y brindarles respaldo en sus trayectos académicos y de aprendizaje.
- Habilidades comunicativas: capacidad para una comunicación efectiva con los alumnos, transmitir información de manera clara y facilitar la comprensión.

- Dominio del lenguaje: habilidad para utilizar el lenguaje de manera precisa y adecuada, tanto oral como escrita, para facilitar la comunicación y el aprendizaje.
- Habilidades sociales: capacidad para interactuar de manera positiva y constructiva con los educandos, promoviendo un entorno caracterizado por el respeto y la colaboración.
- Escucha activa: habilidad para escuchar atentamente a los estudiantes, comprender sus necesidades y responder de manera adecuada.
- Flexibilidad: capacidad para adaptarse a las diferencias individuales de los alumnos, así como a los cambios en el entorno educativo.
- Creatividad: habilidad para generar ideas y soluciones innovadoras, fomentando la imaginación, la inventiva y el pensamiento crítico.
- Foco en el alumno: habilidad para centrarse en las necesidades y el desarrollo integral, estimulando la contribución activa y la involucración de cada alumno.
- Aprendizaje continuo: disposición para seguir aprendiendo y actualizándose en su área de especialización, así como en nuevas metodologías y enfoques educativos.
- Humildad: capacidad de reconocer errores y estar abierto a aprender de los demás, incluyendo a los propios estudiantes.

Las competencias profesionales que se desarrollan en este tipo de formación docente pueden variar según los enfoques y contextos específicos. Sin embargo, para Rodríguez y Díaz (2020), se pueden mencionar algunas competencias profesionales que suelen considerarse en la formación docente:

- Conocimiento disciplinario: comprensión profunda de los contenidos y conceptos inherentes a la materia o disciplina que se imparte.

- Planificación y diseño de la enseñanza: capacidad para planificar y organizar actividades y recursos educativos de manera efectiva.
- Metodologías de enseñanza: habilidad para escoger y emplear apropiadamente estrategias pedagógicas con el propósito de estimular el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluación del aprendizaje: capacidad para crear y utilizar herramientas de evaluación con el fin de medir el avance y éxito de los estudiantes.
- Gestión del aula: habilidad para crear un entorno educativo favorable para el aprendizaje, gestionar el comportamiento de los estudiantes y fomentar la participación activa.
- Comunicación efectiva: capacidad para comunicarse de manera clara y eficiente con los educandos, familiares y colegas.
- Trabajo en equipo y colaboración: habilidad para trabajar de manera colaborativa con otros colegas.
- Reflexión y desarrollo profesional: disposición para reflexionar sobre la propia práctica docente, buscar oportunidades de desarrollo profesional y mantenerse actualizado en su campo de conocimiento.

Estas competencias profesionales son fundamentales para que los profesores ejecuten su trabajo efectivamente, promoviendo la preparación y desarrollo integral de los estudiantes. Cabe destacar que estas competencias se construyen y desarrollan a lo largo de la formación docente y la experiencia profesional. Autores como Mariño *et al.* (2021), Escudero (2020) e Imbernón (2017); diferencian entre formación docente inicial y permanente (también llamada continua).

La primera se enfoca en proporcionar al futuro docente saberes, destrezas y habilidades adecuadas para su ejercicio profesional. Mientras que la formación docente permanente busca actualizar y mejorar las competencias del educador durante toda su vida como docente. Ambas son importantes para formar docentes competentes y con responsabilidad ante la educación de calidad.

Cabe señalar, que la investigación que se realiza aborda la formación permanente o continua a recibir los profesores universitarios para actualizar y mejorar sus competencias, con la intención de mantenerse actualizado en los avances pedagógicos y didácticos, así como en las necesidades y demandas de los estudiantes, tal como alude la educación inclusiva.

En ese sentido, es imprescindible precisar las dimensiones para la evaluación de las necesidades para la formación docente en educación inclusiva. Al respecto, González *et al.* (2017) refieren las siguientes:

1. Concepción de la diversidad: concebido como la comprensión que poseen los educadores sobre la diversidad de los educandos y sus carencias educativas.

2. Metodología: hace alusión a las tácticas y herramientas empleadas por los educadores para respaldar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con requerimientos educativos especiales.

3. Apoyos: son los recursos y servicios de apoyo que se brindan a los alumnos con necesidades educativas especiales para asegurar el acceso y participación en el transcurso de formación.

4. Participación de la comunidad: entendida como la colaboración activa de la comunidad educativa para fomentar la inclusión educativa y suprimir las barreras y obstáculos que dificultan el acceso a la educación.

Las dimensiones explicadas fueron utilizadas como base por los autores referidos para desarrollar un instrumento de evaluación del estado actual de la educación inclusiva denominada CEFI-R; se utiliza en esta investigación debido a su pertinencia para conocer las necesidades de la preparación de los profesores universitarios para fomentar la educación inclusiva en los entornos de enseñanza.

### **La discapacidad y necesidades educativas especiales**

La discapacidad tiene varias acepciones dependiendo del modelo asumido. Así, para Luna *et al.* (2017), en los modelos distributivos es entendida como una cuestión de origen religioso, por lo que la ley responde con políticas y medidas orientadas a eximir o excluir a individuos con discapacidad. Los mismos autores afirman que en el enfoque de rehabilitación, se define como una característica humana que surge por razones médicas, por lo tanto, requiere que normas y políticas relacionadas con la rehabilitación o normalización que se perciba la utilidad de las personas con discapacidad.

Al ubicarse una perspectiva social, Aristizábal (2021) apunta que el concepto de discapacidad se asume como una condición creada socialmente y requiere que las leyes y políticas estén orientadas a suprimir los obstáculos que dificultan la participación de las personas con discapacidad en su entorno. En tanto, para un enfoque orientado a la condición de los derechos que emerge de la interacción entre individuos que enfrentan diversas características y barreras sociales. les impiden ejercer plenamente sus derechos.

Por último, los modelos de diversidad describen la discapacidad como una condición que surge de la interacción entre individuos funcionalmente diversos y de impedimentos ambientales. Esto significa que las normas regulatorias y las directrices públicas deben facilitar las diversas actividades de este grupo (Aristizábal, 2021). Este enfoque se ha consolidado como un fundamento esencial de la educación inclusiva, reconociendo la diversidad como una característica intrínseca tanto de la naturaleza humana como de la sociedad.

Históricamente, ciertos rasgos y comportamientos personales han provocado rechazo, miedo, odio, malentendidos, entre otras reacciones. Lo cual ha llevado a negar la admisión a la educación a individuos diversos, a pesar de ser capaces de aprender. En el caso de permitir su participación, la presencia de limitaciones condiciona su permanencia. De acuerdo con Sevilla *et al.* (2018), esto constituye una entrada con irresponsabilidad. Tal situación obliga a cada individuo a fraguar estrategias aisladas para adaptarse y adquirir los conocimientos establecidos en el plan de estudios.

Al reflexionar sobre lo mencionado, se plantea que para comprender las necesidades educativas especiales es necesario analizar cómo se ha abordado la diversidad, centrándose en los cambios sociales, estilos de aprendizaje, métodos de enseñanza y contextos de las instituciones educativas. En otras palabras, destaca a la educación inclusiva como aquella que reconoce la diversidad y los desafíos para el aprendizaje, buscando abordarlos con la participación de todos los involucrados en el proceso educativo. Esto se hace con el propósito de crear conciencia sobre la necesidad de aceptar la diversidad como algo normal (Sevilla *et al.*, 2018).

La totalidad de los habitantes del mundo representan la diversidad humana, por su individualidad de pensar y sentir de forma distinta. Lo irrepetible y único es inherente a la persona, pero debe ser reconocida con igualdad tanto su dignidad como derechos.

Toboso (2018) expresa que admitir la diversidad supone un empuje para la transformación social, en lo que respecta a la creación y ejecución de políticas de inclusión con impactos positivos en la sociedad. Para el mencionado autor, es posible que estas estrategias conlleven hacia la integración efectiva de individuos con diversidad funcional en entornos comunitarios; desterrando la segregación de personas con cuerpos que funcionan de forma diferente.

Lo referido anteriormente conduce a la redefinición de la discapacidad como una expresión adicional de la diversidad humana, conforme a lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (Organización de las Naciones Unidas, 2006). En ese sentido, la discapacidad es un hecho característico del ser humano, por lo que resulta compleja, siendo complicado una única y global conceptualización de ella. De manera amplia, pudiera ser definida como la condición que impide o dificulta la vida cotidiana de la persona.

Para el Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades (2020), las discapacidades pueden influir en la visión, la movilidad, el razonamiento, la memoria, el aprendizaje, la comunicación, la audición, la salud mental y las relaciones sociales, entre otros aspectos. Por lo que establecen como individuos con discapacidad, a personas que presentan limitaciones físicas, intelectuales o sensoriales a largo plazo, las cuales, en combinación con diversas barreras, pueden obstaculizar la participación completa y eficaz

en la sociedad en igualdad de circunstancias con el resto de los individuos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020). Como se ha explicado, la discapacidad abarca una variedad compleja de condiciones, muchas de las cuales son originadas por el entorno social. Abordar estas cuestiones, exige una respuesta social y es una responsabilidad de la sociedad realizar las adaptaciones ambientales pertinentes para lograr la participación plena de las personas con discapacidad en todas las facetas de la vida.

Es importante destacar, que este estudio examina la educación inclusiva, centrándose en alumnos que presentan requerimientos educativos especiales. En este sentido, y dependiendo de lo dicho en el apartado anterior, la atención a las necesidades especiales es determinada por la diversidad. Por tanto, según Sevilla *et al.* (2018), la diversidad puede entenderse como: 1) resarcimiento de la desigualdad, 2) formación individualizada y ajustada a las características específicas del aprendizaje, donde el aprendizaje es una construcción personal, 3) distinguida para sustentar la democracia pluralista y tolerante. En este sentido, se necesita una definición clara de tales necesidades, más amplia que la atención educativa dirigida a los estudiantes con discapacidad.

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) son un elemento de la personalidad de cada estudiante. Hacen referencia a las diversas habilidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje. involucradas en la formación, haciendo que cada situación sea única y singular (Navarrete, 2020). Ellas pueden abordarse adecuadamente mediante el uso de una praxis docente adecuada, es decir, mediante un conjunto de acciones para abordar la diversidad. Como resultado de lo anterior, se puede identificar que los alumnos con necesidades educativas especiales requieren asistencia temporal o continua, así como

ajustes en el aprendizaje, accesibilidad o comunicación para ser incluidos en procesos educativos de calidad.

En la realidad, este vocablo se emplea a menudo como equivalente a discapacidad, focalizándose únicamente en el ámbito de las necesidades educativas especiales. Esto implica que las dificultades de aprendizaje se atribuyen a las circunstancias individuales de los estudiantes, excluyendo los factores externos que también impactan en la respuesta educativa. El informe de Warnock explica que los apoyos mencionados no solamente los necesitan las personas discapacitadas, sino también muchas otras personas que tienen dificultades de aprendizaje por diversas razones (Warnock, 1990). Vale la pena referir que, el 20% de los alumnos pueden tener NEE en diferentes momentos de su vida. Lo que demuestra que cuando se habla de NEE, no se hace referencia únicamente a discapacidad.

Cabe señalar que existen distintos tipos de NEE y se sistematizan en diferentes clasificaciones. Una de estas clasificaciones es la referida por Carrión y Santos (2019), proponiendo dos dimensiones: aquellas no vinculadas a alguna discapacidad y las que están relacionadas con alguna discapacidad (Tabla 1).

**Tabla 1** *Categorías de la discapacidad*

CATEGORÍA	TIPO	CLASIFICACION
No asociadas a discapacidad	Dotación Intelectual	Superdotación Altas capacidades Altos talentos
	Dificultades de aprendizaje	Dislexia Disortografía Digrafía Discalculia
	Trastornos del comportamiento	Trastornos por Déficit de Atención Hiperactividad (T.D.H) Trastorno disocial Trastornos de comportamiento de la infancia
	Otras NEE	Enfermedades catastróficas Diferencias en la orientación sexual Migración
Asociadas a discapacidad	Física	Monoplejía (Parálisis en una única extremidad) Paraplejía (Afecta básicamente a piernas y pies) Tetraplejía (Pérdida total de movimiento) Espina bífida (Malformación congénita) Distrofia muscular (Tono muscular débil) Parálisis cerebral (Condición médica crónica) Amputación (Pérdida de extremidades o partes del cuerpo)
	Auditiva	Sordera Total Hipoacusia
	Visual	Visión disminuida Ceguera
	Intelectual	Limitaciones significativas en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta clasificación está dada de acuerdo a los apoyos en función a: Dimensión I: Habilidades intelectuales Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica) Dimensión III: Participación, interacciones y roles sociales Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología) Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura)
	Daño cerebral Adquirido	Después del nacimiento por enfermedades o golpes.
	Autismo o Asperger	Trastorno autista Síndrome de Asperger

Fuente: Tomada de Carrión y Santos (2019).

Los análisis acerca de la formación y educación inclusiva expuestos anteriormente, muestran el avance de estos temas en la actualidad, destacando la relevancia de abordar la diversidad estudiantil para fomentar tanto la equidad como la justicia social. Resalta la necesidad de construir un entorno educativo inclusivo que considere las diferencias como oportunidades para el desarrollo y mejora de la calidad del proceso educativo.

En este sentido, la educación inclusiva es un concepto fundamental en el ámbito educativo moderno, que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o características individuales, tengan acceso a una educación de calidad en entornos educativos comunes. La formación docente en este contexto es esencial, ya que los docentes son los agentes clave para implementar prácticas inclusivas en el aula. Antes de embarcarse en una investigación sobre la educación inclusiva, es crucial comprender la importancia de este enfoque y la necesidad de una sólida formación docente en este ámbito.

La educación inclusiva va más allá de simplemente integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo. Se trata de crear entornos de aprendizaje que reconozcan y valoren la diversidad, promoviendo la participación activa y la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Resulta así fundamental para construir una sociedad más equitativa y justa, donde se respeten los derechos de cada individuo a recibir una educación de calidad.

Por otra parte, la formación docente en educación inclusiva es esencial para preparar a los educadores para abordar las diversas necesidades y estilos de aprendizaje de todos los estudiantes. Los docentes deben adquirir habilidades pedagógicas específicas, así como una comprensión profunda de los principios y prácticas de la educación inclusiva. Esto implica aprender a adaptar el currículo, utilizar diferentes estrategias de enseñanza y evaluación, y colaborar con otros profesionales de apoyo para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante.

No obstante, el desarrollo del marco teórico resultó esencial para una mejor comprensión de la importancia de la educación inclusiva. Además de reconocer la necesidad de una sólida formación docente en este ámbito. Entender la educación inclusiva y su impacto en la práctica docente permite un abordaje de manera más efectiva, entre otros aspectos, del contexto de la situación problemática, las preguntas y objetivos de investigación, de la ruta metodológica, y analizar los resultados de manera significativa. Además, una comprensión sólida de los aspectos desarrollados puede ayudar a la investigadora a identificar áreas de mejora en la formación docente y a desarrollar intervenciones y políticas educativas más efectivas, con lo cual pudiera contribuir al avance del conocimiento en este campo crucial.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO

#### **Conceptualización y operacionalización de las variables**

En el estudio se consideran las variables educación inclusiva y formación docente.

##### Educación inclusiva:

“Es un proceso que busca garantizar que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico, cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo”. (Armijo, 2018, p. 160)

##### Formación docente:

“Son aquellas acciones orientadas a mejorar el conocimiento, las habilidades y el comportamiento como profesores, formadores, directivos, administradores, investigadores y científicos en entornos individuales y grupales”. (Steinert, 2014, p.17)

En la tabla 2 se muestra la operacionalización de las variables, en atención a la definición conceptual y operacional e indicando dimensiones e indicadores de cada una de ellas. Además, se indican los ítems que miden cada uno de los indicadores.

**Tabla 2** Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
<b>Variable 2:</b> <b>Educación inclusiva</b>	“Proceso que busca garantizar que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico, cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo” (Armijo, 2018,p. 160)	Proceso evaluado mediante las dimensiones de conocimiento, cultura y política institucional, alumnos, formación y desarrollo profesional, y enseñanza, utilizando el Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria (CEEIU), elaborado por Gascón Agustín de la Herrán Gascón-Joaquín Paredes Labra-Daniela Monsalve Treskow (2017)	<b>Conocimiento</b>	-Concepción	1
			<b>Cultura y política institucional</b>	-Comprensión de la política educativa nacional y universitaria	18-19
				-Cultura y apoyo institucional	2-3
				-Desarrollo y calidad de la enseñanza inclusiva	4-5-13
			<b>Alumnos</b>	-Estudiantes con discapacidad y vulnerables	6-7
				<b>Formación y desarrollo Profesional</b>	-Competencia para gestionar educación inclusiva universitaria. -Capacitación en gestión educación inclusiva universitaria.
<b>Enseñanza</b>	-Efectividad e inclusión -Innovación	8-9- 10-11-12-17			
<b>Variable 1:</b> <b>Formación docente</b>	“Acciones orientadas a mejorar el conocimiento, las habilidades y el comportamiento como profesores, formadores, directivos, administradores, investigadores y científicos en entornos individuales y grupales” (Steinert ,2014, p. 17.	Proceso determinado en atención a las dimensiones de concepción de la diversidad, metodología, apoyos y participación de la comunidad a través del instrumento de evaluación de necesidades para la formación docente en educación inclusiva de los autores González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy (2017)	<b>Concepción de la diversidad</b>	-Actitudes	1
			<b>Metodología</b>	-Creencias	2-3
				-Valores	4
			<b>Apoyos</b>	-Diseño del currículo	6-7-8
				-Desarrollo del currículo	5-9
<b>Participación de la comunidad</b>	-Escenario de atención	10-12			
	-Coordinación del apoyo	11-13			
	-Grado de colaboración	14			
	-Grado de implicación	15-16			

Fuente: Elaboración propia

## **Enfoque de investigación**

Esta investigación, que se centra en la educación inclusiva y la formación docente, adopta un enfoque cuantitativo mediante un diseño no experimental. En este enfoque, se recopilan y analizan datos numéricos para comprender las relaciones y patrones entre las variables estudiadas (Hernández et al., 2018). La elección de un diseño no experimental implica la observación y medición de variables en su entorno natural, sin intervenciones controladas. Esto permitirá obtener una visión más holística y descriptiva de la relación entre la educación inclusiva y la formación docente (Hernández y Mendoza, 2018).

## **Alcance de la investigación**

El estudio se sitúa dentro de un alcance descriptivo, correlacional y aplicado. En el plano descriptivo, asumiendo Hernández y Mendoza (2018), la investigación proporciona un análisis detallado y exhaustivo de las prácticas, características y desafíos inherentes a las variables de la investigación en el ITSQMET.

De acuerdo con Hernández *et al.* (2018), el alcance correlacional permitió explorar las posibles relaciones y asociaciones entre la calidad de la formación docente y el nivel de inclusión en entornos educativos en el ITSQMET. Además, la aplicabilidad de la investigación se manifiesta en su intención de traducir los hallazgos en estrategias tangibles y Estrategias para potenciar la integración en el entorno educativo del instituto referido; lo cual se evidencia en la propuesta generada en este estudio.

## **Declaración y justificación del tipo de investigación**

El estudio se tipifica como investigación de campo, bibliográfico, documental y transversal. Así, siguiendo a Hernández y Mendoza (2018) es de campo por cuanto la recopilación de información se realizó directamente de la realidad donde ocurren los eventos (datos primarios), sin intervención o control de las variables; en otras palabras, se obtuvo información directa en los espacios del ITSQMET.

Por otra parte, los autores citados, afirman que lo bibliográfico y documental se orientó en la comprensión de las teorías y prácticas existentes de los constructos abordados; aprovechando la riqueza de la literatura académica y documentos pertinentes. El alcance transversal implicó la recopilación de datos en un periodo específico (febrero-julio 2023), permitiendo una visión profunda de la situación en el ITSQMET respecto a los focos centrales de la investigación (Hernández *et al.*, 2018).

### **Métodos empleados y sus propósitos en el contexto de la elaboración de la propuesta.**

Coherente con las intencionalidades de describir la situación del desarrollo de la educación inclusiva en el ITSQMET y caracterizar las dimensiones de las variables en estudio en los directivos y profesores de dicha institución, se emplearon los métodos; inductivo, deductivo, y la estadística descriptiva. El método inductivo fue empleado para desarrollar una comprensión detallada de las prácticas y contextos educativos. A través de la observación y análisis cualitativo, Con lo cual, se identificaron patrones emergentes, tendencias y características clave relacionadas con la inclusión y la formación docente. En este sentido, proporcionó una base sólida para entender la complejidad de la interacción entre las variables.

Por otro lado, el método deductivo se utilizó para evaluar la relación entre la calidad de la formación docente y la implementación efectiva de prácticas inclusivas. Se formularon explicaciones basadas en teorías existentes, y luego se recopilaron datos para confirmar o refutar estas suposiciones. Este enfoque deductivo contribuiría a la rigurosidad científica al validar las inferencias teóricas a través de la evidencia empírica.

En cuanto a la estadística descriptiva, esta herramienta sería esencial para resumir y presentar de manera clara los datos recopilados sobre las variables del estudio en

ITSQMET. Se utilizaron medidas como promedios, desviaciones estándar y gráficos para ofrecer una visión comprehensiva de la distribución y tendencias de los datos. De esta manera, se facilitó la interpretación de los resultados, proporcionando información relevante para el análisis, conclusiones y recomendaciones.

Se utilizó la encuesta como técnica de recopilación de datos. Según Cadena et al. (2017), esta implica la obtención y análisis de información. En este sentido, se recopiló información mediante la realización de dos encuestas al grupo de personas abordadas en el estudio. La información obtenida sirvió para establecer el diagnóstico de debilidades en la praxis docente en los entornos educativos que reciben a estudiantes con requerimientos educativos particulares.

### **Instrumentos derivados de la metodología seleccionada**

Para identificar la condición de la educación inclusiva universitaria y la formación docente, se emplearon como instrumentos dos cuestionarios estandarizados para medir las variables en estudio.

El instrumento “Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria” (CEEIU) elaborado por De la Herrán, Paredes y Monsalve (2017); se utilizó con el propósito de indagar sobre la comprensión y las opiniones de los directivos y profesores universitarios respecto a la educación inclusiva en su institución.

Este está conformado por 20 preguntas de opinión, percepción o conceptualización (Anexo 4). Distribuidas en:

- Doce (12) de tipo cerrada con múltiples opciones de respuestas de las cuales debe seleccionar una;
- Ocho (8) preguntas cerradas que consta de cuatro opciones de respuestas con escala tipo Likert: muy de acuerdo (4), de acuerdo (3), en desacuerdo (2), y muy en desacuerdo (1).

Todos los ítems están distribuidos en cinco dimensiones, las cuales fueron definidas en capítulo II. Estas son: conocimiento, cultura y política institucional, alumnos, formación y desarrollo profesional, y enseñanza. En la tabla 2, matriz de operacionalización de las variables, se puede apreciar la relación entre dimensiones y las preguntas del instrumento CEEIU.

Es importante resaltar que los autores de este instrumento estandarizado, le calcularon su consistencia interna y sometieron a validación. Así, el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach fue de 0.834. Y la validez fue realizada por validación de contenido mediante veinticuatro expertos, concluyendo que es válido y confiable. En cuanto a la formación docente, está fue caracterizada mediante el instrumento “Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva” (CEFI-R), elaborado por González, Martín y Orgaz (2017), quienes lo sometieron a procesos de validación y fiabilidad, develando que el instrumento funcionaba también para evaluar la formación en inclusión, por lo cual concluyeron que es válido y fiable para caracterizar la formación docente. Asimismo, el grado de consistencia interna, utilizando el alpha de Cronbach resultó de 0,74; indicando una alta confiabilidad.

Es un cuestionario que consta de 16 ítems y tiene como objetivo analizar la preparación que los docentes poseen para desempeñarse en ambientes educativos inclusivos. El instrumento cuenta con escala de Likert con cuatro (4) opciones de respuestas: totalmente de acuerdo (4), de acuerdo (3), en desacuerdo (2), y totalmente en desacuerdo (1). Las preguntas están distribuidas en cuatro dimensiones: concepción de la diversidad, metodología, apoyos, y participación de la comunidad. Todas estas dimensiones fueron explicadas en el marco teórico del presente informe de investigación y relacionadas en la tabla 2 (Matriz de operacionalización de las variables).

Es pertinente apuntar que, para expresar la evidencia de validación de contenido de los instrumentos descritos anteriormente, se sometieron a la evaluación por tres profesionales en la temática abordada. Todo esto con la intención de adecuar los instrumentos tanto de forma como de fondo (Hernández *et al.*, 2018). Para ello se diseñó un formato de validación (Anexo 5), con los siguientes aspectos: coherencia, pertinencia y redacción.

Luego de los juicios dados por los evaluadores, se procedió a considerar las mismas en atención a los criterios siguientes:

- Preguntas con 100% de coincidencia favorable entre los expertos, se incluyeron.
- Preguntas con coincidencia desfavorable entre expertos del 100%, se excluyeron.
- Existencia de acuerdo parcial, se revisaron los ítems, para su reformulación.

En particular, los informes de los evaluadores avalan la calidad y certeza de los mismos (Hernández y Mendoza, 2018). A continuación, se presenta un cuadro con la lista de expertos que validaron los instrumentos utilizados durante esta investigación:

**Tabla 3** *Profesionales de la validación del instrumento*

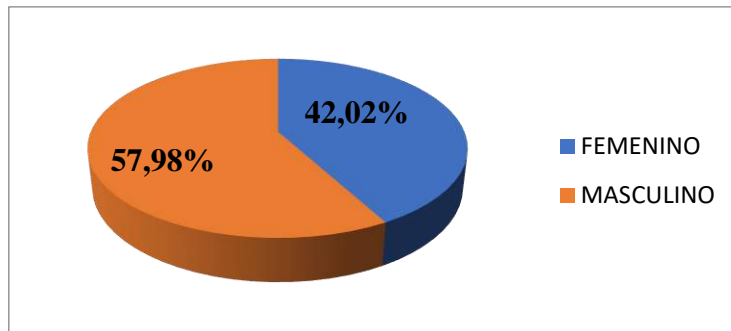
<b>Nombre y apellido</b>	<b>Título</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Ocupación actual</b>
María José Merino Loor	Licenciada en educación inicial	Magister en educación inclusiva.	Docente investigadora de la carrera de educación inicial en el ITSQMET
Miguel Leoncio Freire Perugachi.	Licenciado en Pedagogía	Magister en gestión educativa	Coordinador de vinculación con la sociedad en el ITSQMET
Carla Andrea Salazar Rubianes	Licenciada en educación Inicial	Magister en Psicopedagogía.	Docente titular e investigadora en la Fundación Winarina

Fuente: Elaboración propia

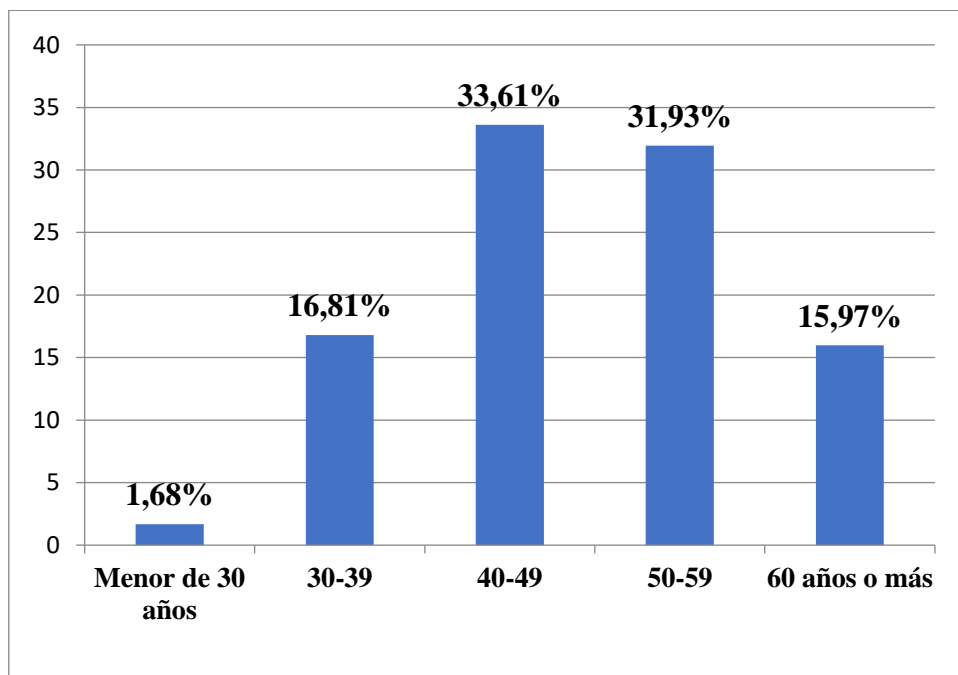
### **Delimitación de la muestra**

El grupo objetivo a estudiar está conformado por todos los profesores y directivos de las 11 opciones académicas del ITSQMET de la ciudad de Quito. Sumando un total de 119 profesionales de las carreras de técnico superior en: administración, contabilidad, desarrollo de software, educación básica, educación inicial, enfermería, gestión del talento humano, marketing, marketing digital y comercio electrónico, redes y telecomunicaciones, seguridad ciudadana y orden público, ventas.

Se caracterizó la muestra considerando la edad y el género, dando como resultado que un 57,98% de los docentes son de género masculino y 42,02% del femenino (Figura 1). Para la edad (Figura 2), resultó que el 33,4% de la muestra de los docentes encuestados, tienen una edad comprendida entre 40 y 49 años. Un 32% de los profesores se ubican en el rango de edad entre 50-59. Los docentes con edad comprendida en el intervalo 30-39 alcanzan un porcentaje de 17,1%. El 16,6% de la muestra tiene una edad de 60 años o más, y apenas el 1,9% de los profesores tiene una edad menor a 30 años.

**Figura 1***Género de la muestra*

Fuente: Elaboración propia

**Figura 2***Edad de la muestra*

Fuente: Elaboración propia

Estrategia metodológica investigativa de acuerdo con el alcance de la investigación

El proceder metodológico general seguido de acuerdo con el alcance de la investigación, se diseñó cuidadosamente. En primer lugar, se empleó un enfoque descriptivo para proporcionar una caracterización de las prácticas de formación docente y la

implementación de estrategias inclusivas en el contexto ITSQMET. Se utilizaron técnicas como la revisión documental y se emplearon los instrumentos para recopilar datos detallados que contribuirían a comprender la realidad en profundidad.

En segundo lugar, se establecieron las posibles relaciones entre la formación docente y el nivel de la educación inclusiva en la institución educativa abordada. Se planificó la aplicación de los instrumentos seleccionados para recopilar datos cuantitativos. Esto proporcionó una perspectiva cuantitativa para fortalecer las observaciones descriptivas.

Finalmente, el procedimiento metodológico incluyó un enfoque transversal para capturar la realidad educativa en un momento específico. Esto permitió analizar las prácticas y dinámicas actuales en el ITSQMET, proporcionando una instantánea valiosa para fundamentar las recomendaciones y estrategias en la situación educativa presente. En conjunto, esta estrategia metodológica integral abordó de manera efectiva los objetivos de la investigación, proporcionando una base sólida para describir, relacionar, aplicar y contextualizar los resultados en el ámbito de la formación docente y la educación inclusiva.

### **Descripción de la metodología de acuerdo con las tareas de investigación**

Este estudio se llevó a cabo mediante cinco etapas:

**Etapa reflexiva.** Comprendió la recopilación y revisión crítica de la literatura referente a la educación inclusiva y la formación docente. Además, se examinaron detalladamente documentos relacionados con políticas, normativas, orientaciones y directrices en el ámbito de la inclusión educativa. Esto con el fin de definir y comprender la fundamentación teórica, además de la situación problemática del estudio. Igualmente se

reflexiona sobre el proceder metodológico en atención al alcance y las tareas de investigación.

**Etapa de recolección de información.** Principalmente, el objetivo fue explorar las incógnitas de investigación, evidenciadas mediante las preguntas presentes en los cuestionarios elegidos. Estas preguntas se centran en las diversas dimensiones de las variables objeto de estudio.

**Etapa de análisis de la información.** Los resultados fueron sometidos a análisis para identificar las particularidades del estado actual del desarrollo de la educación inclusiva en el ITSQMET, así como las exigencias de formación docente en este ámbito. Esta etapa fue de mucha utilidad para concretar el diagnóstico inicial. Resultados que permitieron contextualizar la elaboración de la propuesta diseñada. Al igual que la opción de reconsiderar los conceptos involucrados en el marco teórico, la consecución de los objetivos establecidos y la presentación de las conclusiones.

**Etapa conclusiva.** Fueron analizados y justificados los datos obtenidos en las etapas previas, explicándoles desde una posición reflexiva y crítica. Asimismo, se procedió a validar la propuesta con el apoyo de especialistas en la temática con el fin de mejorarla. Por último, se generaron conclusiones adecuadas para el entorno de investigación considerando los objetivos establecidos.

### **Análisis de los resultados**

Para el análisis de los datos recolectados se utilizó la matriz de los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios empleados para describir la situación del

desarrollo de la educación inclusiva y la formación docente en este tema de los profesores y directivos del ITSQMET. Así, se facilitó el análisis de los datos y la formulación de conclusiones respecto al problema, los objetivos y la interrelación de las variables que guían la investigación. Se realizó el siguiente procedimiento

De acuerdo con los objetivos planteados, se empleó la estadística descriptiva, focalizándose en la distribución de frecuencias y porcentajes. En una fase más detallada, se agruparon los datos provenientes de cada ítem de los cuestionarios, posteriormente se tabularon para realizar un recuento de la información y determinar el número de casos. Con esta base, se calcularon los porcentajes y se generaron gráficos de barras y sectores para una visualización más efectiva de los datos.

Se exponen los hallazgos conforme a los objetivos planteados en la investigación. Para cumplir con el objetivo de describir la situación del avance de la educación inclusiva en la institución en cuestión, se llevó a cabo la interpretación de las respuestas recopiladas mediante la aplicación del Cuestionario de Evaluación de la Educación Inclusiva Universitaria (CEEIU) a una muestra de ciento diecinueve (119) participantes.

Los resultados se especifican en atención a las dimensiones: conocimiento, cultura y política institucional, alumnos, formación y desarrollo profesional, y enseñanza. Para el conocimiento, respecto al indicador concepción los encuestados mayoritariamente (81,42%) refieren que es un asunto específico de niveles educativos que anteceden al universitario. Igualmente, indican con un 12,6% que es un tema secundario en el ITSQMET. Apenas un 3,36% dicen que es una prioridad y un 2,52% un derecho social (tabla 3).

**Tabla 4** *Concepción de la educación inclusiva*

1. La educación inclusiva para todos los alumnos, sin distinción alguna, es para mí:	Una prioridad.	Tema secundario para mi universidad	Propio de niveles de enseñanza anteriores al universitario	Amenaza a la excelencia	Obligación o imperativo profesional	Un derecho social	No lo se
	<b>4</b>	<b>15</b>	<b>97</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
	<b>3,36%</b>	<b>12,6%</b>	<b>81,48</b>	<b>0%</b>	<b>0%</b>	<b>2,52%</b>	<b>2,52%</b>

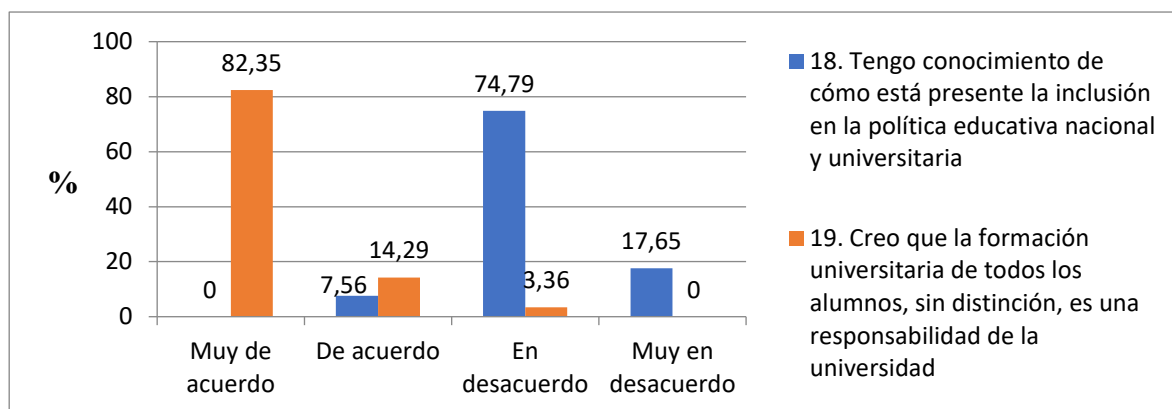
Fuente: Elaboración propia.

Al preguntar sobre el indicador “Comprensión de la política educativa nacional y universitaria” en los ítems 18 y 19, se visualiza en la figura 3 que un 74,79% de los encuestados afirman no tener conocimiento sobre la inclusión educativa tanto en la política nacional como institucional; además, solo un 7,56% está de acuerdo en que conoce de tal aspecto.

Con respecto a la responsabilidad de la universidad (ítem 19), el 82,35% de los docentes y directivos están muy de acuerdo en saber esta misión de la institución.

**Figura 3**

*Comprensión de la política educativa nacional y universitaria*



Fuente: Elaboración propia.

La dimensión, cultura y política institucional, fue medida mediante los indicadores:

1) cultura y apoyo institucional, y 2) desarrollo y calidad de la enseñanza inclusiva.

Respecto al primero, el grupo abordado manifiesta la inexistencia del desarrollo de la educación inclusiva evidenciado por el 0% alcanzado en la encuesta (Tabla 4). Destaca para este ítem 2 la despreocupación por el apoyo al desarrollo de la inclusión educativa en el ITUQM evidenciándose un 0% entre los encuestados sobre el sostenimiento de una cultura de inclusión. La cultura institucional sobresale por la comunicación democrática y el trabajo en equipo con un porcentaje 30,24% expresado por directivos y docentes. Este resultado es coherente con el descrito mediante el ítem 3, donde se tiene un porcentaje mayoritario (75,6%) para el apoyo a la educación con acceso y democracia. Los otros aspectos reflejan porcentajes bajos: formación del profesorado, desarrollo de la enseñanza inclusiva, proyectos de innovación, investigación tienen un 0%; hasta 3,36%; vinculación de docentes con discapacidad (1,68%) y vinculación de trabajadores con discapacidad (3,36%)

**Tabla 5** *Cultura y apoyo institucional*

2. La cultura institucional de esta universidad destaca por:							
Aprender de sí misma, y mejorar continuamente	El control evaluativo del trabajo	La innovación educativa	Cultivar el desarrollo de la inclusión educativa	La comunicación democrática y el trabajo en equipo	No lo se		
27 22,68%	16 13,44%	21 17,64	0 0%	36 30,24%	19 15,9%		
3. Con certeza sé que la universidad está favoreciendo o apoyando la educación inclusiva con:							
Formación del profesorado	Desarrollo de la enseñanza inclusiva	Proyectos de innovación	Investigación	Acceso y democracia	Vinculaciones docentes con discapacidad	Vinculación trabajadores con discapacidad	No lo se
0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	90 75,6%	2 1,68%	4 3,36%	23 19,32%

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al segundo indicador, desarrollo y calidad de la enseñanza inclusiva; los porcentajes obtenidos en el ítem 4 (Tabla 5) indican una necesidad imperiosa de

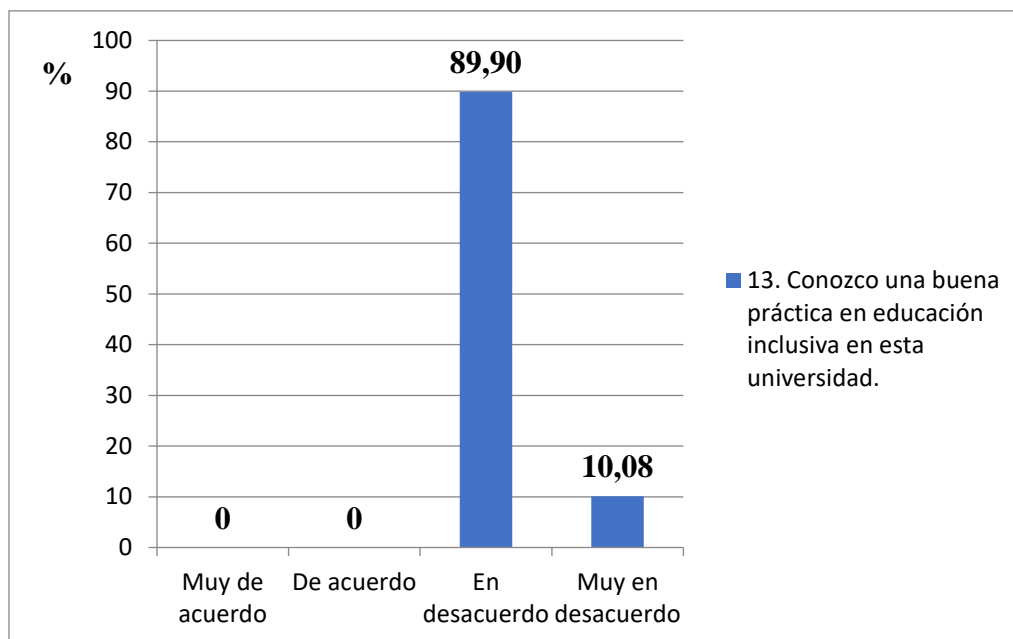
preparación en cuanto a educación inclusiva. Se visualiza un 77,28% de posibilidad de mejora de la enseñanza inclusiva si se concreta una formación de docentes y directivos en esta temática. Es preocupante que la calidad educativa sea definida casi exclusivamente por resultados académicos (85,68%). Igualmente alarma el porcentaje bajo (0,84%) de los docentes y directivos encuestados que indican la poca relevancia en la educación de alumnos vulnerables para establecer la calidad de la enseñanza inclusiva.

**Tabla 6** *Desarrollo y calidad de la enseñanza inclusiva*

4. Creo que la enseñanza inclusiva en esta universidad podría desarrollarse más a través de:						
Proyectos de innovación	Formación de profesores sobre el tema	Formación de directivos sobre el tema	Sensibilización de alumnos sobre el tema	Proyectos de investigación	Potenciando una cultura inclusiva en la institución	No lo se
0 0%	50 42%	42 35,28	0 0%	27 22,68%	0 0%	0 0%
5. En esta universidad la calidad de la enseñanza se define por:						
Los resultados académicos	La formación de alumnos vulnerables	La formación de todos los alumnos			No lo se	
102 85,68%	1 0,84%	16 13,44%			0 0%	

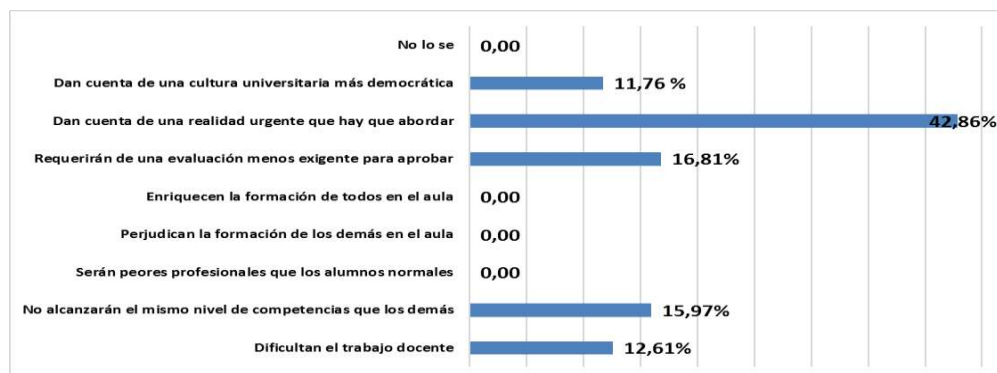
Fuente: Elaboración propia.

En este indicador, para el ítem 13 referido al conocimiento de buena práctica de la educación inclusiva en ITSQMET; el 89,90% de la muestra estudiada indican estar en desacuerdo con la ejecución de una buena práctica de educación inclusiva en la institución estudiada. Y un 10,08% afirman estar muy en desacuerdo con esta característica de la práctica inclusiva en la institución (Figura 4).

**Figura 4***Buena práctica de la educación inclusiva*

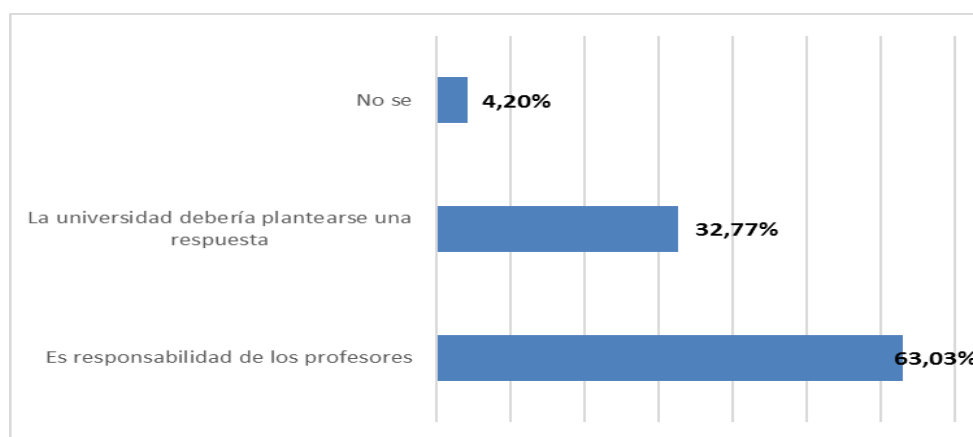
Fuente: Elaboración propia.

En atención a los resultados para los indicadores de la dimensión alumno, evaluada a través de los ítems 6 y 7. Estos miden al indicador estudiante con discapacidad y vulnerables. La figura 5 presenta como resultado para el ítem 6 que un 42,84% de los alumnos con NEE son una señal de alarma de una realidad educativa que es urgente realizar acciones en el contexto del ITSQMET. Se sugiere que dichos alumnos requieren evaluaciones con menos exigencia, fue el aspecto con segundo mayor porcentaje de los directivos y profesores estudiados con 16,8%. Así mismo, expresaron un 15,96 % la imposibilidad de alcanzar por alumnos con discapacidad y vulnerables el nivel de competencias exigidos en las diferentes opciones académicas del instituto.

**Figura 5***Estudiante con discapacidad*

Fuente: Elaboración propia.

Para la vulnerabilidad, en la figura 6 se muestra que el 63,03% de los encuestados expresan que si los estudiantes con esta característica son aplazados es responsabilidad absoluta de los docentes. Y un 32,77% responsabiliza a la institución quien debe accionar para dar solución a esta situación

**Figura 6***Estudiantes vulnerables*

Fuente: Elaboración propia.

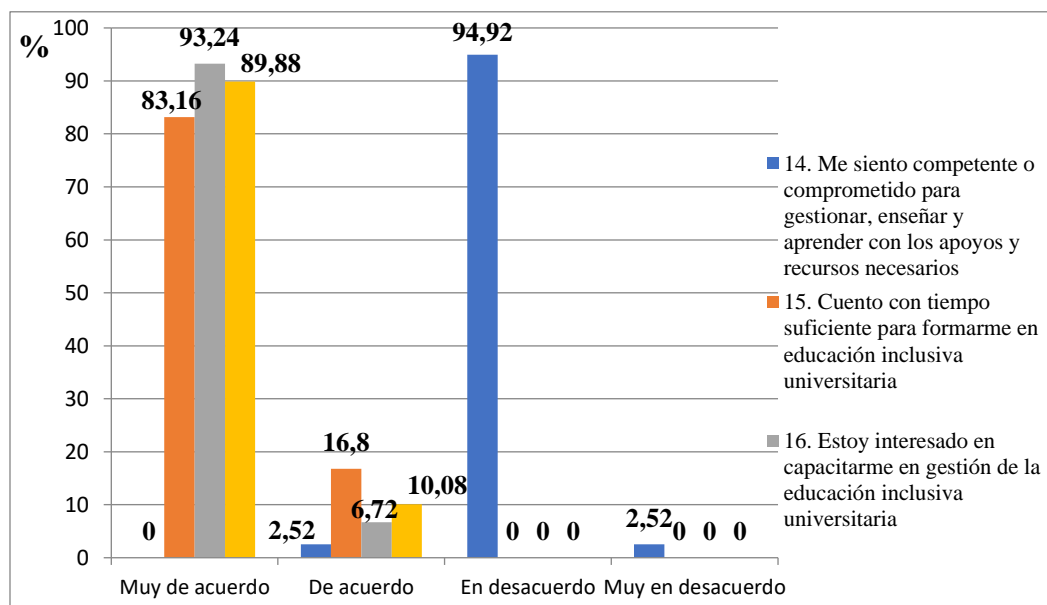
En atención a la dimensión formación y desarrollo profesional, en la figura 7 se expone lo encontrado para los indicadores de ella. Así, para el referido a competencias para

gestionar educación inclusiva universitaria (ítem 14), el 94,92% de los encuestados manifiestan estar muy de acuerdo en que son competentes y comprometidos para gestionar, enseñar y aprender con los apoyos y recursos necesarios.

Respecto al otro indicador “capacitación en gestión educación inclusiva universitaria”, el 83,6% expresan estar muy de acuerdo en tener tiempo suficiente para formarse en un programa de educación inclusiva (ítem 15). Existe un alto interés entre directivos y profesores por aprender a la gestión de la educación inclusiva, así lo muestra el 93,24% logrado en la opción muy de acuerdo en el ítem 16. En atención a la prioridad institucional en la formación didáctica para la educación inclusiva, el 89,88% de los encuestados están muy de acuerdo con esta acción (ítem 20).

**Figura 7**

*Dimensión formación y desarrollo profesional*

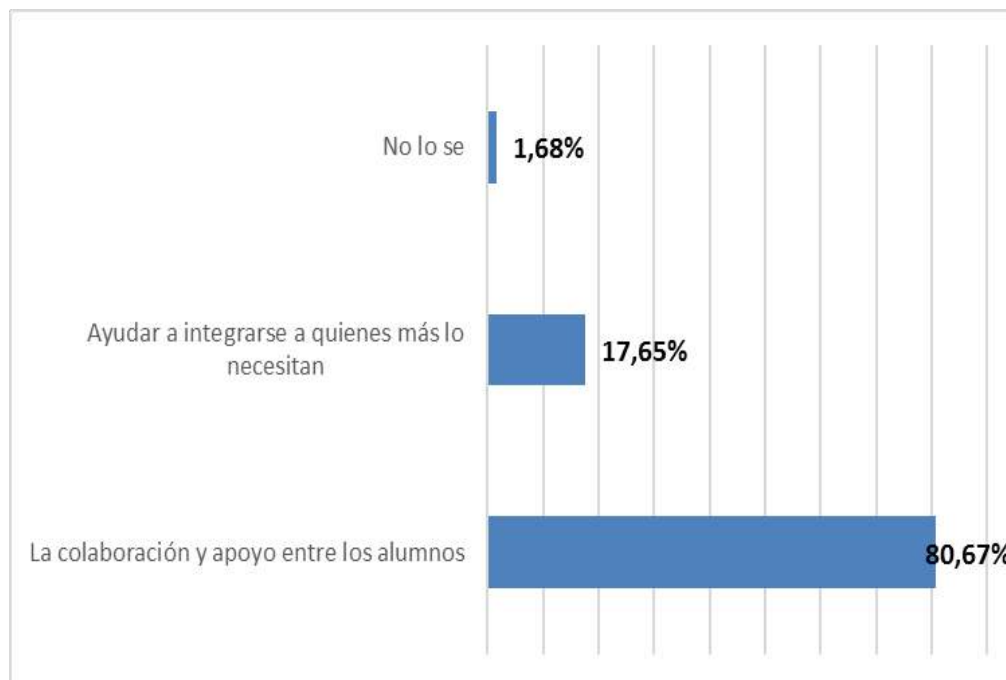


Fuente: Elaboración propia.

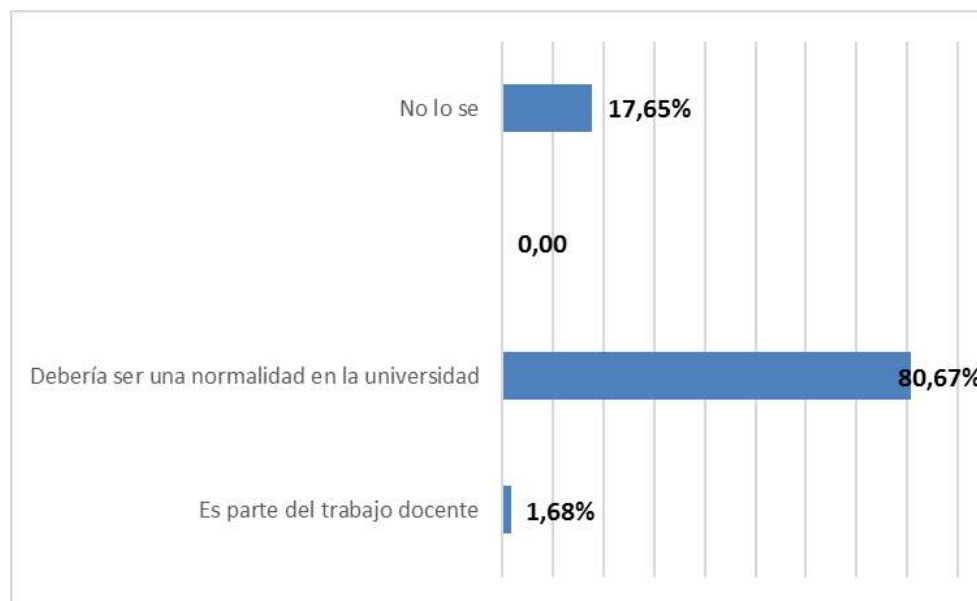
Para la dimensión enseñanza se establecieron la efectividad e inclusión y la innovación como los indicadores para medirla. En la figura 8, son presentados los resultados correspondientes al primer indicador. En ella se observa que el 80,67% de los encuestados expresan que la colaboración y apoyo entre los estudiantes es lo más importante para una enseñanza universitaria efectiva (ítem 8). La figura 9 da cuenta de la opinión de profesores y directivos sobre lo normal que debería ser la educación inclusiva en el ITSQMET. Resulta que el 84,60% de los encuestados opina que la educación inclusiva debería desarrollarse con normalidad (ítem 9).

### Figura 8

#### *Enseñanza universitaria efectiva*

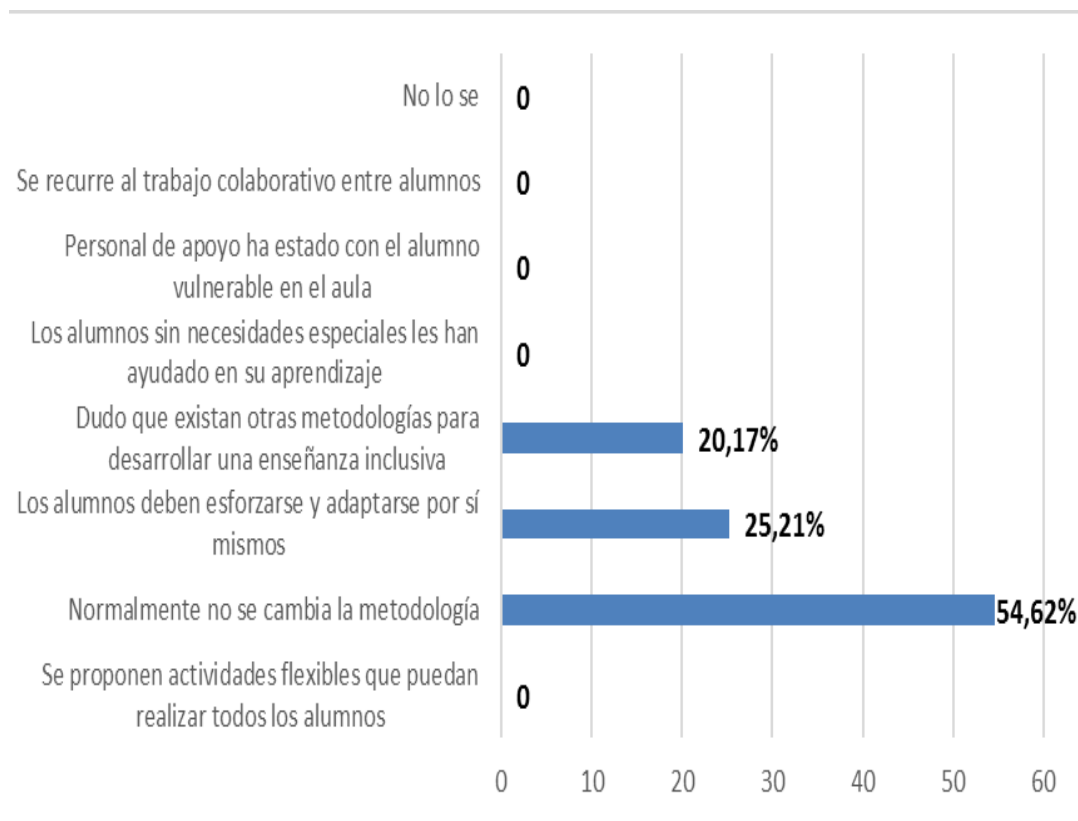


Fuente: Elaboración propia.

**Figura 9***Enseñanza universitaria inclusiva*

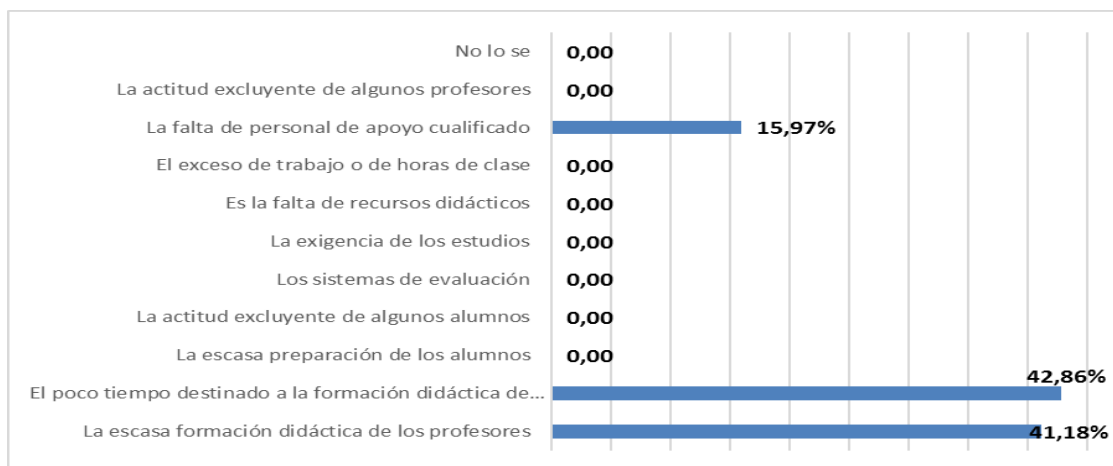
Fuente: Elaboración propia.

Resulta inquietante los porcentajes obtenidos para el ítem 10 (figura 10), referido a acciones en el aula donde concurre algún estudiante con discapacidad, donde los encuestados indican que no se cambia la metodología para el abordaje de estos alumnos en un 54,62%. Además, el 25,21% dicen que los estudiantes que requieran atención especial deben esforzarse y adaptarse por ello mismos.

**Figura 10***Acciones en el aula*

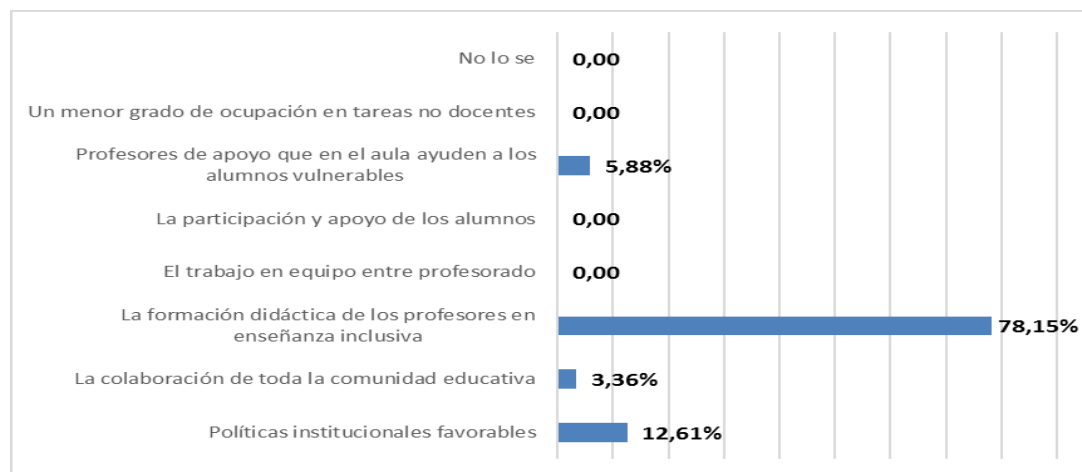
Fuente: Elaboración propia

En relación con los desafíos para promover la educación inclusiva en ITSQMET, se destacan principalmente: la limitación de tiempo asignado para la formación didáctica de los profesores (42.84%), la insuficiente preparación didáctica de los docentes (41.16%) y la carencia de personal de apoyo calificado (15.96%), según se ilustra en la figura 11.

**Figura 11***Obstáculos para el desarrollo de la educación inclusiva*

Fuente: Elaboración propia

Para el indicador innovación de la dimensión enseñanza en las figuras 12 y 13 se muestran los resultados. Para el ítem 12 relacionado con el fortalecimiento de la educación inclusiva en el contexto del ITSQMET, los encuestados revelan que lo más importante es la formación didáctica de los profesores en educación inclusiva con un 78,15%.

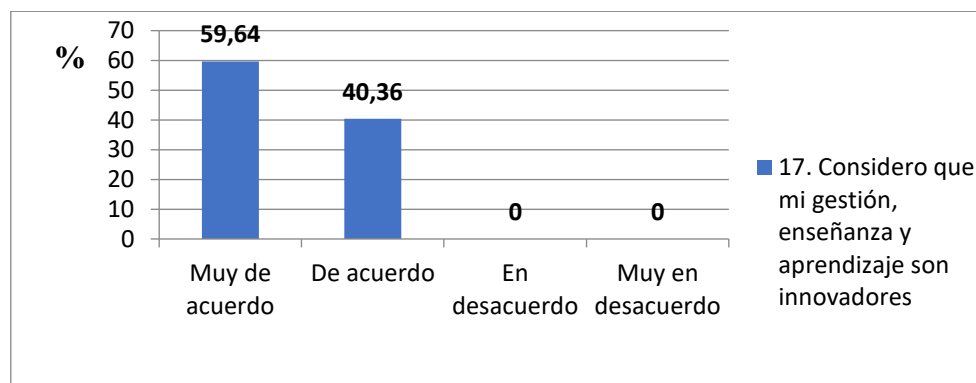
**Figura 12***Fortalecimiento de la educación inclusiva*

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al ítem 17, que evalúa la percepción de la gestión, enseñanza y aprendizaje como procesos innovadores; el 59,64% de los encuestados se muestra muy de acuerdo en que las actividades son innovadoras, mientras un 40,36% está de acuerdo con esta afirmación (Figura 13).

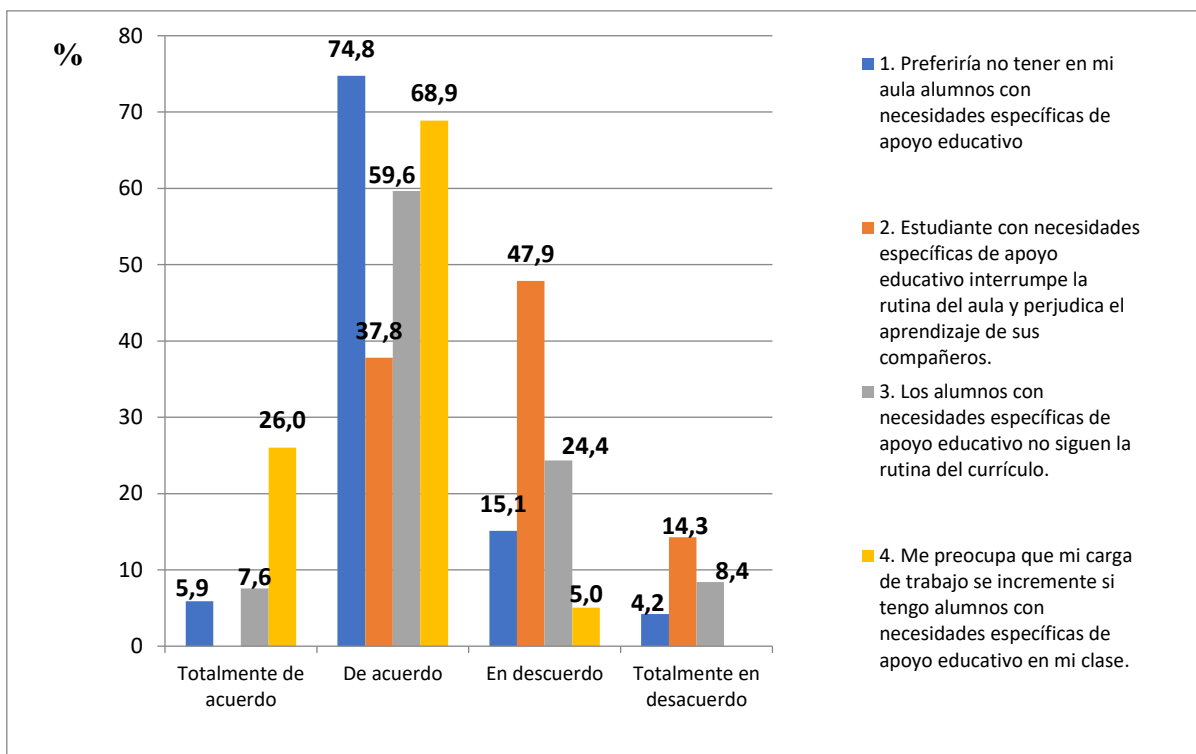
**Figura 13**

*Gestión, enseñanza y aprendizaje innovadores*



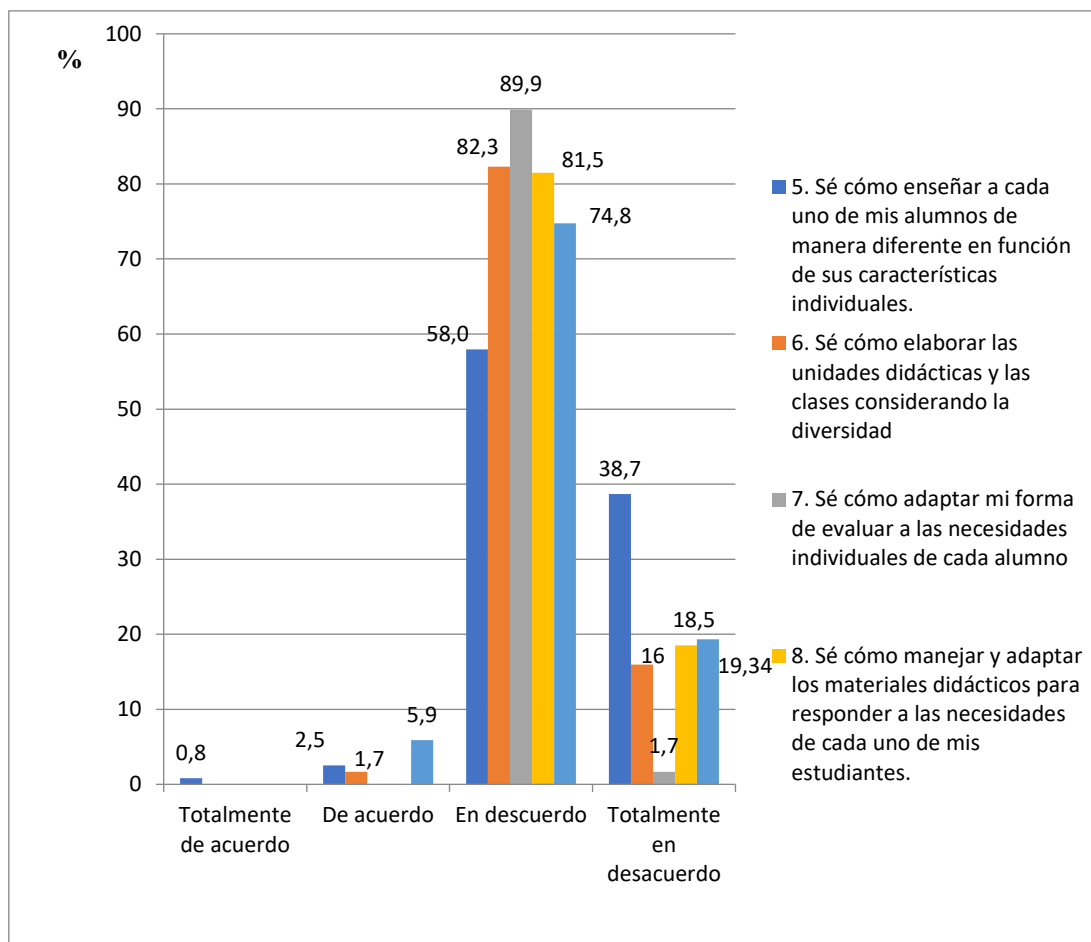
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto al objetivo orientado a caracterizar las necesidades de formación docente para la educación inclusiva de los directivos y profesores del ITSQMET, se aplicó el cuestionario “Evaluación de necesidades para la formación docente educación inclusiva”. Para la dimensión concepción de la diversidad en la figura 14; los encuestados manifiestan la actitud de no tener la disponibilidad de atender alumnos con necesidades específicas de apoyo con un 74,8% de acuerdo (ítem 1). Con respecto a las creencias, el 47,9% expresan que este tipo de estudiante interrumpe y perjudica el aprendizaje de los otros estudiantes y, asimismo, un 59,6% indican que no siguen la rutina del currículo establecido (ítems 2 y 4). Por otra parte, la mayoría (68,9%) dicen que valoran su carga de trabajo, por lo cual los estudiantes con NEE aumentan dicha carga.

**Figura 14***Dimensión concepción de la diversidad*

Fuente: Elaboración propia.

En atención a la dimensión metodología, en la figura 15 para el indicador “diseño del currículo” los ítems 6,7 y 8 reflejan que los profesores y directivos del ITSQMET están en desacuerdo en cuanto a la posesión de conocimientos para: elaborar unidades didácticas (82,3%), adaptar la forma de evaluación (89,9%), y usar materiales educativos (81,5%): para el impulso de la educación inclusiva. Igualmente, para el indicador “desarrollo del currículo los encuestados” manifiestan en el ítem 5 su desacuerdo del cómo proceder para enseñar considerando las diferencias individuales (58%); y la adaptación de la comunicación para garantizar el éxito de la inclusión con NEE con 74,8% (ítem 9.)

**Figura 15***Dimensión metodología*

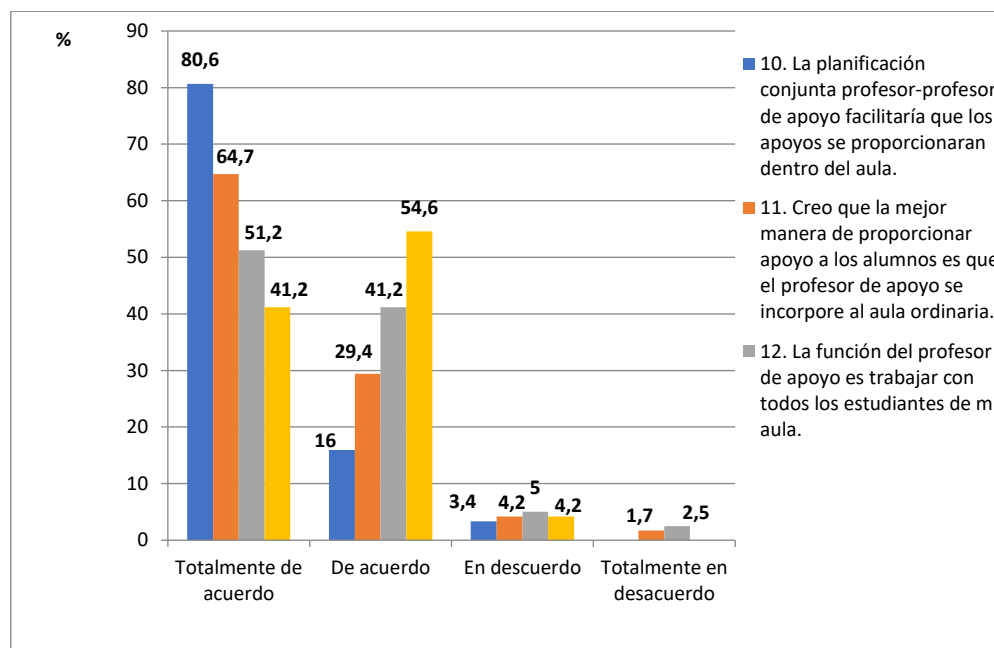
Fuente: Elaboración propia

En la figura 16 se precisa lo obtenido para la dimensión apoyos. Específicamente, el indicador “escenarios de aprendizaje” para el ítem 10 el 80,6% de los directivos y profesores están totalmente de acuerdo en que la planificación colaborativa entre el docente y un profesor de apoyo facilita la asistencia a los estudiantes que la necesiten. El otro ítem que aplica a este indicador (ítem 12) muestra como la mayoría están de acuerdo en un 51,2% que el profesor de apoyo realice sus funciones con todos los estudiantes. Al centrarse en el otro indicador, “coordinación de apoyo”, el ítem 11 precisa que un 64,7% de la muestra estudiada afirman un acuerdo total con que, si el profesor apoyo se incorpora en

el aula ordinaria, se concretaría una mejor manera de ofrecer ayuda a los estudiantes con NEE. Situación que es corroborada en el ítem 13, dónde 54,6 % está de acuerdo que el lugar ideal del profesor de apoyo es el escenario ordinario de aprendizaje de los alumnos con discapacidad y vulnerables.

**Figura 16**

*Dimensión Apoyo*



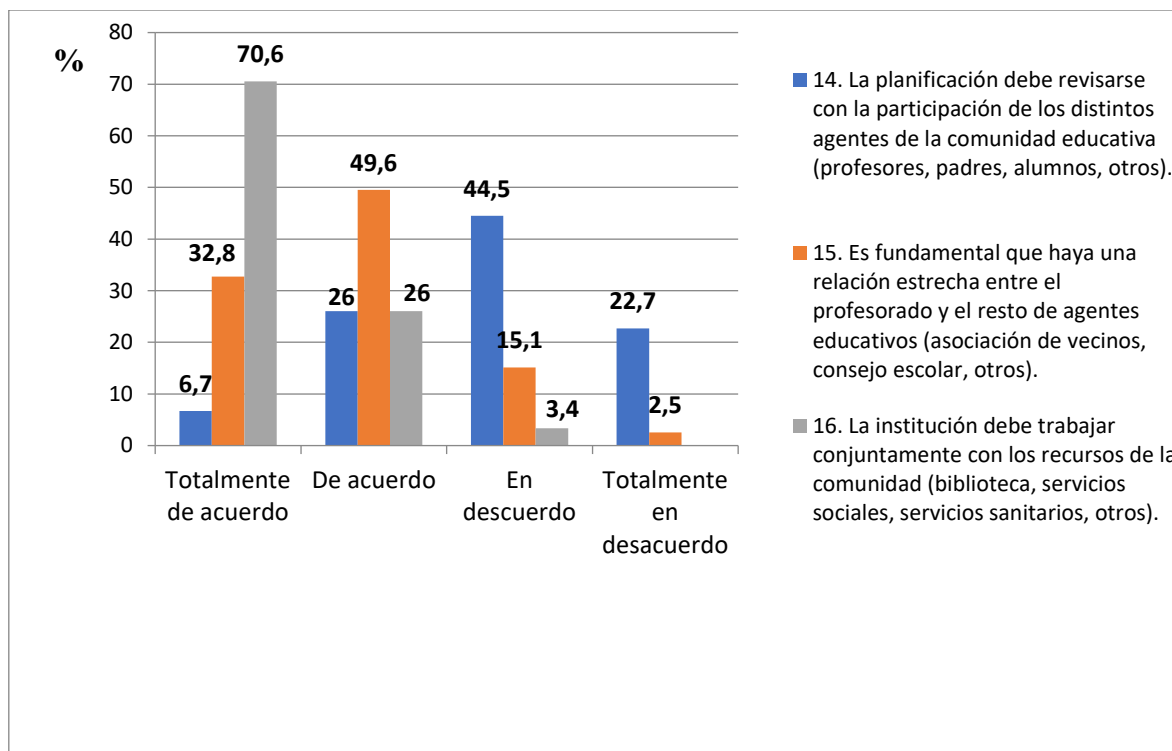
Fuente: Elaboración propia

Con relación a la dimensión participación de la comunidad, los resultados para los indicadores que la describen se presentan en la figura 17. Así, el “grado de colaboración” medido por el ítem 14, se observa que los encuestados manifiestan mayormente estar en desacuerdo (44,5%) que la planificación sea revisada de manera colectiva por distintos actores del proceso de educación inclusiva. Para el indicador “grado de implicación”, en el ítem 15 respondieron estar totalmente de acuerdo (49,6%) en que haya una vinculación estrecha de los profesores del ITSQMET con los distintos organismos e instituciones que tienen influencia en la comunidad. Aspecto reforzado con la respuesta obtenida para el ítem

16 referido al trabajo de la institución con los recursos de la comunidad para impulsar la educación inclusiva, alcanzado un porcentaje 70,6% de total acuerdo para esta acción.

**Figura 17**

*Dimensión Participación de la comunidad*



Fuente: Elaboración propia

### Conclusiones del diagnóstico

Los resultados descritos señalan debilidades en los procesos de la educación inclusiva en ITSQMET. lo cual obstaculiza el proceso de mediación de aprendizajes para estudiantes con discapacidad.

El diagnóstico realizado identificó aspectos teóricos y prácticos que pueden considerarse en la formulación de propuestas para mejorar el proceso de formación docente con el fin de fortalecer las competencias necesarias para abordar de manera óptima la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales, cumpliendo así con el mandato constitucional del país en cuanto a la educación inclusiva.

En atención a la dimensión conocimiento, los hallazgos del diagnóstico indican una subestimación de la educación inclusiva en el ámbito investigado. En consecuencia, se identifica un desconocimiento de la política nacional e institucional sobre inclusión educativa lo que resalta la necesidad inminente de emprender acciones para promover una comprensión amplia y una aplicación más efectiva de estos principios.

Resulta claro que se requiere una mejora en las estrategias dirigidas a promover la inclusión educativa en el contexto investigado, así como en la provisión de una formación docente adecuada y oportuna en este campo. Únicamente mediante el compromiso sólido y el desarrollo de competencias pertinentes, se podrá asegurar un entorno académico inclusivo y equitativo para todos los estudiantes.

Los hallazgos del diagnóstico en la dimensión de cultura y política institucional, revelan la necesidad de fortalecer la educación inclusiva en la institución evaluada. Se evidencia también una baja prioridad otorgada al fortalecimiento de la misma y la falta de compromiso institucional para la creación de entornos educativos equitativos y accesibles para todos los estudiantes.

Los bajos porcentajes relacionados con la habilidades y destrezas del profesorado, el desarrollo de la enseñanza inclusiva y la participación en proyectos de innovación e investigación muestran una necesidad de formación docente en este ámbito.

Además, la fuerte creencia de que la calidad educativa se mide por los resultados académicos, resalta la importancia de fortalecer la definición de calidad. Los resultados enfatizan la necesidad de implementar políticas y prácticas que fomenten una cultura institucional inclusiva y comprometida con la mejora continua.

Los resultados relacionados a la formación y desarrollo profesional son alentadores, e indican un alto interés por parte de directivos y profesores en temas relacionados a la gestión de la educación inclusiva. Este interés refleja una disposición positiva hacia la mejora continua y la adopción de prácticas educativas más inclusivas. Además, se reconoce la importancia de integrar procesos de fortalecimiento como parte esencial de los programas de formación y desarrollo profesional.

El diagnóstico refleja que la enseñanza tiene desafíos significativos que enfrentan los profesores en relación con la educación inclusiva. Se destaca un escaso tiempo dedicado a la formación didáctica, lo que refleja limitación en la preparación de los profesores en el tema

referido. Además, la falta de personal de apoyo cualificado y la actitud poco disponible para atender a alumnos con necesidades específicas, se muestran, como barreras en la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el aula. La creencia generalizada de que los estudiantes con necesidades educativas especiales aumentan la carga laboral, establece una percepción negativa y falta de comprensión sobre la diversidad en el aula.

Los resultados también evidenciaron la ausencia de planificación colaborativa entre los profesores y el personal de apoyo. Existe desconocimientos para elaborar unidades didácticas inclusivas, adaptar la evaluación y utilizar materiales educativos adecuados. Todo esto subraya la importancia de promover una cultura de colaboración y trabajo en equipo en las instituciones educativas resaltando la necesidad de mejorar la formación y el apoyo para los docentes con la intencionalidad de fortalecer la educación inclusiva como parte integral de la práctica docente.

## **CAPÍTULO III**

### **PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA**

#### **“Plan de formación docente para el Abordaje Efectivo de la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario”**

En este capítulo, se expone la iniciativa de un plan de formación docente diseñado para fortalecer las competencias relacionadas con la educación inclusiva en instituciones de educación técnica y profesional en la ciudad de Quito. Este programa titulado “Formación Docente para el Abordaje Efectivo para la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario”, se adapta al contexto específico del ITSQMET, que sirvió como escenario para caracterizar la situación de la educación inclusiva. Durante este análisis, se identificaron deficiencias en la práctica docente en entornos de aprendizaje que involucran a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Dicha propuesta comprende los siguientes elementos: fundamentación, característica, propósitos u objetivos, estructura y dinámica de sus componentes, requerimientos metodológicos y/o tecnológicos, y factibilidad de la propuesta.

#### **Fundamentación**

El estado ecuatoriano es parte de la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual fue aprobada en la Asamblea General de Naciones Unidas en 2006. En ese sentido, está obligado a garantizar la inclusión de los ciudadanos con discapacidad en los diferentes sistemas educativos de la nación. Específicamente, el artículo 24 de dicha convención refiere la prohibición de la exclusión de las personas por ninguna condición, en pocas palabras debe garantizarse el derecho a la educación sin discriminación (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura, 2020).

En concordancia con el referido documento, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, establece la meta de lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad; con un acceso igualitario de los ciudadanos en circunstancias de vulnerabilidad. (Naciones Unidas, 2018).

En este sector se incluye a las personas con alguna discapacidad, a todos los niveles de formación incluyendo la profesional. Así mismo el ordenamiento jurídico de Ecuador, la educación inclusiva se encuentra protegida por la Constitución Nacional y varias leyes. Especialmente en los artículos 27, 28, 39, 45 y 47 de la Magna Carta se otorga rango constitucional a la excelencia educativa basada en un enfoque de derechos, equidad de género, interculturalidad e inclusión.

Igualmente; la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Art. 7), Ley Orgánica de Educación Superior (Art. 71), Ley de Discapacidades (Art. 28), y el Plan Nacional del Buen Vivir; enfatizan la premisa constitucional de la misión del sistema educativo, en cuanto a la garantía de la igualdad en el acceso, permanencia, movilidad y egreso sin ningún tipo de discriminación a los ciudadanos y puedan concretar su educación a lo largo de su vida.

Sin duda alguna, uno de los aspectos más significativos para garantizar la educación inclusiva es la formación docente. Los educadores desde el nivel inicial hasta la educación superior deben ser actores implicados en la transformación de las instituciones educativas para la construcción de comunidades educativas libres de toda violencia y discriminación, en las que todos los educandos estén a gusto, y sean respetados y valorados.

En el contexto de la educación superior, a toda la población universitaria se debe garantizar la igualdad de acceso, participación y consolidación de aprendizajes mitigando todas las formas de discriminación, exclusión y marginación, particularmente entre aquellos que viven con NEE.

Bajo las premisas presentadas en los párrafos anteriores, se propone un programa de formación docente que coadyuve al desarrollo de competencias para la educación inclusiva en instituciones de formación técnica y profesional de la ciudad de Quito, particularmente en el ITSQMET con el propósito de brindar al personal docente y directivo herramientas teóricas y prácticas para promover la inclusión de estudiantes en condiciones vulnerables.

Los contenidos del programa promueven la comprensión del derecho a la educación inclusiva, la reflexión crítica sobre los modos de enseñar y el desarrollo de habilidades para educar en la diversidad.

## **Características**

El programa está diseñado para impartirse a docentes del ITSQMET que opten por el fortalecimiento sobre Educación Inclusiva. En la ejecución de la propuesta, se aplicarán estrategias didácticas andragógicas que promuevan la participación, estudio de casos, ejemplificación, espacios reflexivos.

En ese sentido, la propuesta busca fortalecer la visión pedagógica del docente promoviendo que en la práctica didáctica se tome como protagonista al estudiante llevándolo a un rol activo y constructor de su propio aprendizaje, donde se les anima a explorar, reflexionar y aplicar los conceptos en el contexto.

En el ámbito de la educación universitaria, es un desafío para los docentes el abordaje de las situaciones que pueden encontrar en el aula y requieran la aplicación de estrategias inclusivas; esto debe promover la reflexión sobre la necesidad del fortalecimiento profesional que les permitan estar listos y preparados ante estas realidades.

Deriva de acá una formación que debe ser relevante para el contexto específico de los docentes universitarios. Esto implica abordar desafíos y situaciones concretas que puedan encontrar en sus aulas. Para esto se tendrá un aprendizaje experiencial con la aplicación de estrategias inclusivas en situaciones reales de enseñanza y la reflexión sobre esas experiencias.

Este tipo de aprendizaje visibiliza lo imprescindible del uso de la interacción y la colaboración entre los participantes, enfatizando discusiones, grupo de trabajo y actividades colaborativas para promover el aprendizaje social y compartido. Por supuesto, el programa enfatiza en una evaluación de carácter formativo. Razón por la cual, utiliza evaluaciones formativas y retroalimentación para adaptar el programa y mejorar el aprendizaje de los participantes.

Una característica particular de la propuesta es el enfoque andragógico, por cuanto sus participantes asumen la autodirección debido a que son docentes, con experiencia, conocimientos previos, y con autonomía en su aprendizaje. Desde el enfoque de la

propuesta se procura mantener la motivación de los participantes, llevándolos a reconocer la relevancia del fortalecimiento y el aporte en el desarrollo profesional.

### **Propósitos u objetivos**

#### Propósito

Lograr que los docentes del ITSQMET desarrollen competencias para la educación inclusiva.

#### Objetivos

1. Familiarizarse con los principios y conceptos fundamentales de la educación inclusiva, incluyendo la diversidad, la equidad y el acceso igualitario.
2. Desarrollar competencias pedagógicas con el fin de ajustar la instrucción y la evaluación según las necesidades particulares de los estudiantes que tienen discapacidades.
3. Aplicar estrategias inclusivas en atención a las necesidades específicas de los estudiantes.
4. Diseñar entornos de aprendizaje inclusivos que fomenten la participación activa y el aprendizaje colaborativo de todos los estudiantes.
5. Promover la colaboración interdisciplinaria para atender de manera integral las debilidades de los estudiantes.

### **Estructura y dinámica de sus componentes**

El programa se divide en módulos que abarcan diversos aspectos de la educación inclusiva (Tabla 9). Cada módulo puede incluir conferencias, talleres prácticos, discusiones en grupo y asignaciones. Los docentes participantes deben completar todas las actividades y evaluaciones para obtener la certificación al final del programa. Los módulos sugeridos son los siguientes:

## 1. Introducción a la Educación Inclusiva

- Fundamentos y principios de la educación inclusiva.
- Leyes y políticas de educación inclusiva.

## 2. Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)

- Estrategias para crear materiales y métodos accesibles.
- Adaptación de planes de estudio y evaluaciones.

## 3. Diversidad en el Aula

- Identificación de las necesidades de los estudiantes.
- Estrategias para atender a la diversidad.

## 4. Tecnología y Educación Inclusiva

- Herramientas tecnológicas para apoyar a estudiantes con discapacidades.
- Diseño de contenido en línea accesible.

## 5. Colaboración y Comunicación

- Trabajo en equipo interdisciplinario.
- Comunicación efectiva con estudiantes y sus familias.

## 6. Evaluación y Retroalimentación

- Estrategias de evaluación inclusiva.
- Proporcionar retroalimentación efectiva.

## 7. Prácticas y Proyectos de Aula

- Implementación de estrategias inclusivas en un aula real.

- Reflexión y mejora continua

**Tabla 7** Distribución de módulos por unidades temática

Módulo	Semana	Unidades temática	Objetivo	Estrategia	Evaluación
1	01	1.1-Fundamentos y principios de la educación inclusiva. 1.2-Leyes y políticas de educación inclusiva.	Valorar los principios y conceptos clave de la educación inclusiva, incluyendo la diversidad, la equidad y el acceso igualitario	<p>Afianzar la interactividad pedagógica en los momentos de:</p> <p>Interacción cognitiva con el contenido</p> <p>Evaluación del proceso de aprendizaje.</p> <p>Interacción social</p> <p>Para ello se utiliza entre otras estrategias:</p> <p>Videos tutoriales</p> <p>Foro</p> <p>Videoconferencia</p> <p>Asesoría virtuales grupales o individuales</p> <p>Exposiciones</p>	Formativa Participación efectiva 10%
2	02	2.1-Estrategias para crear materiales y métodos accesibles. 2.2-Adaptación de planes de estudio y evaluaciones.	Elaborar unidades didácticas y material educativo adaptados a las necesidades individuales de los estudiantes.		Elaboración de Planificación didáctica 20%
	03				Formativa Participación efectiva 10%
3	04	3.1-Identificación de las necesidades de los estudiantes. 3.2-Estrategias para atender a la diversidad.	Aplicar estrategias inclusivas en atención a las necesidades específicas de los estudiantes		Construcción de un mapa conceptual de cápsulas de contenido 20%
4	05	4.1-Herramientas tecnológicas para apoyar a estudiantes con discapacidades. 4.2-Diseño de contenido en línea accesible.	Diseñar ambientes de aprendizaje inclusivos		Formativa Participación efectiva 10%
	06				
5	07	5.1-Trabajo en equipo interdisciplinario. 5.2-Comunicación efectiva con estudiantes y sus familias.	Analizar la colaboración interdisciplinaria para la educación inclusiva.		Diseño, elaboración y aplicación de estrategias inclusivas 30%
6	08	6.1-Estrategias de evaluación inclusiva. 6.2-Retroalimentación efectiva	Elaborar un plan de evaluación inclusiva		
7	09	7.1-Implementación de estrategias inclusivas en un aula real.	Aplicar estrategias inclusivas en un escenario real de aprendizaje		
	10	7.2-Reflexión y mejora continua			

Fuente: Elaboración propia

En relación con la distribución horaria, se sigue la recomendación de Herrera (2018), quien sostiene que cualquier curso, programa de formación o taller sobre educación inclusiva debe organizarse en módulos que abordan unidades temáticas. Cada unidad temática debería comprender entre una y dos horas semanales de interacción cognitiva y evaluación, complementadas con tiempo dedicado a la interacción social. En este contexto, el programa que se presenta tiene una duración de 10 semanas, con una carga horaria total de 56 horas académicas. Es importante señalar que se asignan horas específicas para cada uno de los procesos de interacción pedagógica, como la interacción cognitiva con el contenido, la evaluación del proceso de aprendizaje y la interacción social virtual. La tabla 10 ilustra la distribución de horas por módulos y unidades temáticas.

**Tabla 8** *Distribución de horas por módulo y unidades temáticas*

Modulo	Unidad temática	Horas de interacción cognitiva con el contenido	Horas de evaluación del proceso de aprendizaje	Horas de interacción social
<b>1</b>	1.1.	1	1	1
	1.2.	1	1	2
<b>2</b>	2.1.	1	1	2
	2.2.	1	1	2
<b>3</b>	3.1.	1	1	2
	3.2.	1	1	2
<b>4</b>	4.1.	1	1	2
	4.2.	1	1	2
<b>5</b>	5.1.	1	1	2
	5.2.	1	1	2
6	6.1.	1	1	2
	6.2.	1	1	1
7	7.1.	1	1	3
	7.2.	1	1	3
<b>Totales</b>		<b>14</b>	<b>14</b>	<b>28</b>
<b>Total de horas: 56</b>				

Fuente: Elaboración propia

## **Requerimientos de talento humano, metodológicos y/o tecnológicos**

El desarrollo de un programa de formación docente en educación inclusiva requiere considerar una serie de requerimientos en términos de talento humano, metodológicos, presupuestarios y tecnológicos. A continuación, una descripción general de estos requerimientos:

### Requerimientos de talento humano

- Un (01) experto en educación inclusiva para el diseño y entrega del programa, con experiencia en la implementación de estrategias inclusivas y conocimiento de las mejores prácticas en el campo.
- Dos (02) facilitadores y tutores para la mediación del programa, capacitados para guiar a los participantes, respondan preguntas y ofrecen retroalimentación.
- Dos (02) personal de apoyo administrativo y técnico para gestionar inscripciones, recursos, evaluaciones y la logística general del programa.
- Participantes 119 docentes universitarios interesados en la formación en educación inclusiva.

### Requerimientos metodológicos

- Diseño curricular del programa que incluya objetivos de aprendizaje, contenidos, actividades, evaluaciones y una secuencia lógica de módulos.
- Materiales didácticos, recursos multimedia y lecturas que respalden el programa.
- Diseño de métodos de evaluación que permitan medir el progreso de los participantes y ofrecer retroalimentación efectiva.

### Requerimientos Tecnológicos

- Plataforma de aprendizaje en línea para la parte del programa a desarrollarse en línea, para la interacción, entrega de contenido y la gestión de evaluaciones.
- Herramientas de comunicación tales como correo electrónico, videoconferencias y foros, para facilitar la interacción entre participantes y facilitadores.
- Software de diseño edición de video para crear contenido multimedia.

- Sistemas de gestión de datos para inscripciones, seguimiento del progreso de los participantes y evaluaciones.

### **Factibilidad de la propuesta**

En atención a los requerimientos descritos anteriormente, es posible establecer la factibilidad de la propuesta de formación docente en educación inclusiva. En ese sentido, desde el punto de vista técnico se cuenta con el talento humano para la ejecución del programa, específicamente con los facilitadores con la experiencia y conocimientos necesarios para facilitar el programa, personal administrativo y técnico de apoyo del ITSQMET. Así mismo, dicha institución posee la estructura organizativa adecuada: para la buena marcha y culminación del programa del cual ya se cuenta con el diseño que lo constituye la presente propuesta.

La existencia de una demanda real y una necesidad significativa de formación en educación inclusiva por parte de docentes universitarios, lo cual fue evidenciado con esta investigación. En principio existe una demanda de 119 profesores de las carreras de técnico superior en: administración, contabilidad, desarrollo de software, educación básica, educación inicial, enfermería, gestión del talento humano, marketing, marketing digital y comercio electrónico, redes y telecomunicaciones, seguridad ciudadana y orden público, y ventas.

El ITSQMET cuenta con el acceso a tecnología y espacios físicos para la ejecución del programa, con la plataforma necesaria para la entrega de contenido. Asimismo, con los espacios físicos adecuados para la atención presencial en la realización de las sesiones presenciales.

Por otra parte, el instituto ha establecido alianzas estratégicas con otras instituciones educativas, agencias gubernamentales y organizaciones interesadas en aportar recursos humanos, financieros y tecnológicos para la atención de los estudiantes vulnerables; lo cual permite una factibilidad de vinculación para el éxito de la propuesta. Además, coadyuva a la alineación de la propuesta con las normativas y políticas educativas existentes relacionadas con la inclusión y la formación docente.

En relación con la evaluación del impacto en la praxis pedagógica y el proceso de aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de determinar el logro de los resultados en coherencia con el propósito y los objetivos del programa, se diseñó un instrumento que permitirá la retroalimentación y adaptación a cambios en la demanda, las necesidades y el entorno educativo a lo largo del tiempo.

En la tabla 11, se muestra el cuestionario a utilizar en la evaluación del programa. Se consideran los aspectos de evaluación general, ejecución del programa, facilitadores y recomendaciones. La información recopilada se analizó de manera sistemática para utilizarlos en la mejora continua del programa de formación en educación inclusiva.

En resumen, para describir la factibilidad del programa de formación docente, se consideran los aspectos técnicos, institucionales, pedagógicos e impacto con lo cual se analizará la relevancia del programa en el contexto local, nacional e internacional y su capacidad para generar un impacto positivo en la calidad educativa.

**Tabla 9** *Cuestionario de evaluación del programa*

<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INCLUSIVA.</b>		
Por favor, tómese un momento para evaluar la ejecución del programa de formación en educación inclusiva en el que ha participado. Sus comentarios son extremadamente valiosos para nosotros y nos ayudarán a mejorar futuras ediciones del programa.		
<b>Instrucciones:</b>		
Califique cada afirmación del 1 al 5, donde 1 = Muy insatisfecho y 5 = Muy satisfecho.		
Información del Participante		
Sexo	Cargo:	Edad
<b>EVALUACIÓN GENERAL</b>		
1. El contenido del programa fue relevante para mis necesidades como docente universitario. 1:_____ 2:_____ 3:_____ 4:_____ 5:_____		
2. Los facilitadores del programa fueron conocedores y competentes en el tema de la educación inclusiva. 1:_____ 2:_____ 3:_____ 4:_____ 5:_____		
3. El programa me ayudó a adquirir nuevas habilidades y conocimientos en educación inclusiva. 1:_____ 2:_____ 3:_____ 4:_____ 5:_____		
<b>EJECUCIÓN DEL PROGRAMA</b>		
4. La estructura y organización del programa fueron efectivas. 1:_____ 2:_____ 3:_____ 4:_____ 5:_____		
5. El programa cumplió con las expectativas en términos de horario y duración.		

1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
6. La comunicación y la logística del programa (correo electrónico, plataforma en línea, materiales, etc.) fueron adecuadas. 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
<b>FACILITADORES</b>
7. Los facilitadores fueron accesibles y estaban dispuestos a responder a mis preguntas. 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
8. Los facilitadores fomentaron la participación y el aprendizaje activo. 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
<b>RECOMENDACIONES</b>
9. ¿Qué aspectos del programa destacaría como especialmente útiles o efectivos? 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
10. ¿Qué áreas del programa considera que podrían mejorarse? 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
11. ¿Tiene alguna sugerencia o comentario adicional sobre el programa de formación en educación inclusiva? 1: _____ 2: _____ 3: _____ 4: _____ 5: _____
Gracias por su participación y sus comentarios. Su opinión es fundamental para nosotros y nos ayudará a mejorar nuestro programa en el futuro

Fuente: Elaboración propia

### Validación de la propuesta

La propuesta "Formación Docente para el Abordaje Efectivo de la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario" elaborada para afrontar el problema de investigación fue sometida a la evaluación de expertos para determinar su viabilidad, utilizando la técnica conocida como consulta a juicio de expertos. Esta implica evaluar tanto los aspectos del producto científico mediante la opinión de expertos en el campo. Para validar la propuesta, se diseñaron tres fichas, correspondiente a perfil del evaluador experto, datos del proyecto de investigación y valoración de la propuesta que fueron presentadas a los expertos seleccionados. Estos especialistas cumplen con criterios específicos, incluyendo experiencia laboral en educación o campos relacionados, desempeño como docentes en instituciones de educación superior y poseer un grado académico de maestría o doctorado en Ciencias de la Educación. La composición de los expertos que participaron en el proceso de validación se detalla en la tabla 10

**Tabla 10** *Especialistas validadores de la propuesta*

Apellidos y nombres	Cargo o actividad profesional	Centro/institución laboral	Especialización /título profesional	Años de experiencia

Fuente: Elaboración propia

Respecto a los criterios para la valoración de la propuesta, se establecieron: pertinencia, claridad, viabilidad, innovación, y aplicabilidad en el contexto. Para cada uno de ellos se describieron indicadores para que los expertos registraron su apreciación teniendo en cuenta una escala de valoración del nivel; donde: 1= nulo; 2= Bajo; 3= Moderado; 4= Alto (Anexo 6). Así, la ficha de valoración tiene un puntaje máximo de ochenta puntos.

Considerando los diferentes niveles de la escala de evaluación, se fijó el baremo de la tabla 11 para determinar la categoría final de valoración de la propuesta. Esta categorización se obtiene promediando los niveles asignados por cada experto.

**Tabla 11** *Baremo de validación de la propuesta*

Categorización	Rango
Validez Nula	1 - 20
Validez Baja	21 - 40
Validez Moderada	41 - 60
Validez Alta	61 - 80

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 12 se presentan los resultados de la valoración de la propuesta, según el criterio de cada especialista.

**Tabla 12** *Valoración de la propuesta por especialista*

Especialista	Criterio	Valoración	Categoría	Recomendación

	<b>Pertinencia</b>	<b>Claridad</b>	<b>Viabilidad</b>	<b>Innovación</b>	<b>Aplicabilidad</b>			
<b>1</b>	16	16	16	15	16	79	Validez Alta	Ninguna
<b>2</b>	16	15	16	16	15	78	Validez Alta	Ninguna
<b>3</b>	16	16	16	16	16	80	Validez Alta	Ninguna
<b>4</b>	16	16	16	16	16	80	Validez Alta	Ninguna

Fuente: Elaboración propia

La validación final (VF) de la propuesta de acuerdo al criterio de los especialistas es el resultado de calcular el promedio de todas las valoraciones. Así, se divide la suma de todas las valoraciones entre el número de especialista resultando:

$$VF = \frac{317}{4} = 79,25$$

De acuerdo al baremo de la tabla 11, el valor obtenido de VF0 = 79,25 corresponde a una validez alta. Los expertos no realizaron observación alguna, por lo tanto; se concluye que el producto científico propuesto y elaborado en el proceso de investigación "Formación Docente para el Abordaje Efectivo de la Educación Inclusiva en el Contexto Universitario", resultó pertinente, viable y aplicable.

## CONCLUSIONES

En coherencia con los objetivos formulados y los resultados evidenciados, se concluye que:

1. La fundamentación teórica de los constructos de educación inclusiva y formación docente en el contexto de las instituciones de formación técnica y profesional constituye un paso fundamental para comprender y abordar eficazmente los desafíos y oportunidades que presenta este ámbito educativo. Así, se examinaron en profundidad los principios, modelos y enfoques que sustentan la educación inclusiva, así como las competencias y habilidades necesarias para los docentes que trabajan en este contexto. Al integrar estas perspectivas teóricas, se ha generado un marco conceptual sólido que orientará nuestras acciones y decisiones en la implementación de prácticas inclusivas y en el diseño de programas de formación docente pertinentes y efectivos.
2. Los resultados señalan debilidades en la situación de la educación inclusiva en ITSQMET con dificultades en el establecimiento de una educación inclusiva efectiva, lo cual obstaculiza el proceso de mediación de aprendizajes para estudiantes con discapacidad. La descripción de la situación, proporciona una base sólida para la implementación de estrategias dirigidas a mejorar las prácticas educativas en el ITSQMET, con el objetivo de garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características y necesidades, tengan acceso a oportunidades educativas de calidad.
3. Las necesidades de formación docente para la educación inclusiva de los revelan una serie de áreas críticas que requieren atención y desarrollo. En las cuales, se identifican brechas en cuanto a competencias, conocimientos y actitudes necesarias para promover la educación inclusiva de manera efectiva en la institución estudiada. Estas necesidades abarcan desde la comprensión de los principios y modelos de la educación inclusiva hasta la adquisición de habilidades específicas para adaptar la enseñanza y evaluar el progreso de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias.

4. En atención a la propuesta, esta se elaboró orientada a desarrollar, potenciar y diversificar las competencias los docentes del ITSQMET para la educación inclusiva., con el propósito de apoyar su trabajo académico con un su desempeño eficiente.
5. La validez de la propuesta de formación docente resultó alta, con lo cual es pertinente, viable y aplicable.

## RECOMENDACIONES

1. Es necesario implementar programas de formación docente continuos y actualizados para garantizar un aprendizaje equitativo y accesible para todos los estudiantes. Estos programas deben enfocarse en estrategias pedagógicas inclusivas, adaptaciones curriculares y tecnologías de apoyo
2. Fortalecer los mecanismos de sensibilización y concientización sobre la importancia de la educación inclusiva entre los directivos, docentes y personal administrativo de las instituciones de educación superior. Esto con el fin de promover una cultura institucional inclusiva y respetuosa de la diversidad.
3. Resulta imperativo el establecimiento de políticas inclusivas, equitativas y basadas en los principios de derechos humanos y justicia social, que respalden la implementación de prácticas inclusivas en todos los aspectos de la vida universitaria, desde el diseño curricular hasta la infraestructura física y los servicios de apoyo estudiantil. Estas políticas deben ser.
4. Fomentar la colaboración interdisciplinaria y la creación de redes de apoyo para viabilizar intercambio de buenas prácticas, el desarrollo de iniciativas inclusivas innovadoras y la creación de un entorno de apoyo integral para todos los miembros de la comunidad universitaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. <https://n9.cl/9dd5h>
- Aguilar, G., Demothenes, Y., & Campos, I. (2020). La participación familiar en la educación socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *MENDIVE. Revista de Educación*, 18 (20), 120-133. <https://n9.cl/j313o>
- Aguilera, W. (2022). Educación Superior en Ecuador con relación a la Inclusión de Personas con Discapacidad. *Revista Scientific*, 7 (24), 375–387. <https://n9.cl/cw15z>
- Alfonso, B. (2020). Alumno/as con NEE, familia y escuela, juntos por la integración. *Profesionales de la enseñanza* (9), 1-11. <https://n9.cl/h6nnz>
- Ardila, J., Cortes, S., Cruz, D., & González, C. (2021). *Estrategias de Inclusión Educativa en el Colegio Gimnasio Campestre de Guilford*. [Tesis de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/54383>
- Aristizábal, K. (2021). Cuando hablamos de discapacidad, ¿de qué hablamos? Una revisión teórica y jurídica del concepto. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 21 (40), 59-72. <https://doi.org/10.22518/jour.cesh/2021.1a05>.
- Armijo, M. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22 (3), 151-176. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>.
- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución Nacional de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449 de 20-oct-2008.

- Asamblea Nacional de Ecuador. (25 de septiembre de 2012). *Ley Orgánica de Discapacidades. Registro Oficial N° 796*. Quito, Ecuador.
- Asamblea Nacional de Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial Suplemento 298 de 12-oct-2010.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial Suplemento 417 de 31-mar.-2011.
- Asmat, G. (2022). *Estrategias de capacitación docente para mejorar la inclusión educativa de estudiantes de inicial con discapacidad con discapacidad motora en una institución de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/53f9c90c-52f8-40ce-be66-55bcad44f4bc>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Bagnato, M. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación en Revista, Especial* (3), 15-26. <https://n9.cl/zfwe1>
- Bartolomé, D., Martínez, L., & García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacio*, 42 (9), 57-68. DOI: 10.48082/espacios-a21v42n09p05.
- Bermúdez, G., & Delgado, L. (2019). Orientación familiar hacia padres con hijos que poseen una necesidad educativa especial. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-5. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/orientacion-familiar-padres.html>

- Brito, S., Basualto, L., & Reyes, L. (2019). Inclusión Social/Educativa, en Clave de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13 (12), 157-172. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200157>.
- Cáceres, Z., & Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Revista actividad física y desarrollo humano* (7), 35-41. [https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs\\_viceinves/index.php/AFDH/article/view/2408/0](https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/AFDH/article/view/2408/0)
- Carrión, E., & Santos, O. (2019). Inclusión educativa de las personas con necesidades educativas especiales permanentes. Universidad Técnica de Machala. *Revista Conrado*, 15 (68), 195–202. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Centro Nacional de Defectos Congénitos y Discapacidades. (2020). *Las discapacidades y la salud*. Obtenido de CDC: <https://n9.cl/ahnq4>
- Cisneros, E. (2017). *Programa de inclusión educativa para la atención de necesidades educativas especiales. Caso Unidad Educativa Julio Verne*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/13997>
- Clavijo, R., & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación*, 15 (1), 112-127. <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/1.2020.09>

Clavijo, R., & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15 (1), 113-127.

<https://www.redalyc.org/journal/4677/467761669009/467761669009.pdf>.

CONADIS. (2019). *Estadística de discapacidad*. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, Quito, Ecuador. <https://n9.cl/r0f9>

Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2020). *Estadísticas de Discapacidad*. Obtenido de CONADIS:

<https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>

Cosar, R. (2020). *Educación inclusiva en el Perú y en el mundo*. Obtenido de Observatorio de Educación peruana]. <https://obepe.org/ods/educacion-inclusiva-en-el-peru-y-en-el-mundo/>

De Agüero, M. (2019). La formación y el desarrollo profesional de los profesores: conceptos, iniciativas y modelos. En M. Sánchez, & P. Martínez, *Formación Docente en la UNAM: Antecedentes y la Voz de su Profesorado* (pp. 33-75).

<https://n9.cl/4oql7>. México: Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular, UNAM.

De la Herrán, A., Paredes, J., & Monsalve, D. (2017). Cuestionario para la evaluación de la educación inclusiva universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 28 (3), 923-939. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n3.50947](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.50947).

- Donoso, D. (2017). *La educación inclusiva en el marco legal de Ecuador ¿Responde las leyes ecuatorianas a las necesidades del modelo inclusivo?* [Tesis de Maestría, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/29383/>
- Escudero, J. (2020). Un cambio de paradigma en la formación continuada del profesorado: escenario, significados, procesos y actores. *Qurrriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa* (33), 97-125.  
<https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.06>.
- Flores, M. (2021). ¿Educación inclusiva o inclusión educativa? El orden si altera el producto. *Normalista Hoy*, 4(2), Article 4.
- García, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: Un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25 (96), 721-742.<https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500809>
- García, R., & Jiménez, C. (2018). Relación entre repetición de curso, rendimiento académico e igualdad en educación. Las aportaciones de PISA. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 4 (1), 84-108.<https://revistas.uam.es/reps/article/view/12312>
- Gómez, N. (2012). *Estrategias Metodológicas aplicadas por los docentes para la atención de niñas(os) con necesidades educativas especiales, asociados a una discapacidad III Grado "A" Escuela Oscar Arnulfo Romero. Ciudad de Estelí, I semestre del año lectivo 2012*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Managua].  
<https://repositorio.unan.edu.ni/1215/1/14556.pdf>

- González, C., & Bellei, C. (2013). Sostenibilidad del mejoramiento escolar impulsado por programas de asistencia técnica educativa. *Perspectiva Educativa*, 52 (1), 31-67.  
<http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/144>
- González, F., Martín, E., & Orgaz, B. (2017). ¿Están los futuros profesores formados en inclusión?: Validación de un cuestionario de evaluación. *Aula abierta* (46), 33-40.  
DOI: 10.17811/rifie.46.2017.33-40.
- Hernández, P., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 6 (3), 52-67.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hil.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw-Hil.
- Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A., y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 2 (1), 21-38.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Ediciones Fundación Sypal.
- Ibero International Higher Education. (2022). *La inclusión en la educación superior. Diversas experiencias y prácticas latinoamericanas por una educación de calidad*

*donde nadie se quede atrás*. [Sistematización de experiencias prácticas de inclusión, Red IBERONEX]. <https://www.iberonex.com/noticias/informe-unesco-la-inclusion-en-la-educacion-superior/>

Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja*. Barcelona: Grao.

Luna, A., Carvajalino, J., & Sierra, S. (2017). De la incapacidad a la diversidad: análisis y evaluación de la política pública de discapacidad e inclusión social en Colombia. En J. Pineda, *Análisis de políticas públicas en Colombia: enfoques y estudios de caso* (pp. 43-100). Colombia: Ediciones Uniandes. <https://vlex.com.co/vid/incapacidad-diversidad-analisis-evaluacion-779243153>

Manzano, A., Martín, J., Sánchez, M., Rekagorri, J., Cruz, N., Olbarrieta, F., y otros. (2015). *Sistema de indicadores para la evaluación de programas de parentalidad positiva*. [Manual, Fundación Jesús de Gangoiti Barrera]. <https://n9.cl/dmu9n>

Mariño, R., Barreria, E., Rego, L., & Irmischer, M. (2021). La formación inicial y continua del cuerpo docente de FP: satisfacción y competencia percibida en tiempos de crisis. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (2), 193-209. <https://doi.org/10.6018/reifop.470391>.

Martínez, J., Rodríguez, J., Salazar, R., & Romero, M. (2020). Estrategias pedagógicas inclusivas y su aporte en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Física-motora). *Magazine de la ciencia. Revista de investigación e innovación*, 5, 354-369.

- Martínez, N. (2015). Habilidades y estrategias docentes para comunicación afectiva y efectiva en los procesos de aprendizaje en ambientes virtuales. *Memorias Virtual Educa 2015* (pág. S/P). México: UNAM.
- Mayo, M. (2022). Formación docente para la atención a la diversidad en el grado en maestro/a en Educación Infantil y Primaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 15 (2), 166-182. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8722839.pdf>.
- Ministerio de Educación. (2018). *Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas*. Quito: Ecuador.
- Navarrete, M. (2020). ¿Necesidades educativas o necesidades humanas? Concepto de ‘necesidades educativas’ en Chile y algunas proyecciones. *Revista Educación las Américas*, 10, 1-9. <https://doi.org/10.35811/rea.v10i0.86>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La inclusión en la educación. Que nadie quede rezagado*. Obtenido de UNESCO: <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Ortiz, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y presentación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14 (2), 102-131. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.6>
- Osorio, A. (2018). *Los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Electrotecnia Industrial del Instituto de Educación Superior Tecnológico*

- Público Manuel Seoane Corrales de San Juan de Lurigancho - Lima 2017*. [Tesis de Maestría], Lima, Perú. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1480>
- Otondo, M. (2018). Inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Superior. *Espacios*, 39 (49), 6-18.  
[vhttps://www.revistaespacios.com/a18v39n49/a18v39n49p06.pdf](https://www.revistaespacios.com/a18v39n49/a18v39n49p06.pdf).
- Pacheco, A., & Mera, R. (2023). Diagnóstico psico-socioeducacional de estudiantes con diversidad funcional da Universidad Técnica de Manabí (Ecuador). *SAPIENTIAE*, 8 (2), 227-240.  
<https://www.ajol.info/index.php/sapientiae/article/view/240449/227323>
- Rodríguez, J., Plaza, J., Rodríguez, F., & Villafuerte, J. (2021). Tareas pendientes en la atención de las necesidades educativas especiales del alumnado de Ecuador. Diagnóstico, actitudes y contextos del sujeto que aprende. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCalE)*, 9 (1), 205-222.<https://n9.cl/8x6zop>
- Rodríguez, J., & Reguant, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13. <https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rodríguez, Y., & Díaz, E. (2020). La formación docente desde un enfoque de competencias profesionales en el nivel medio superior. *Universidad y Sociedad*, 12 (4), 270-274.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-270.pdf>.
- Sánchez, M., Torres, R., & Martínez, G. (2023). ¿Qué es la formación docente y cuál es su importancia para las universidades? En M. Sánchez, A. Martínez, & R. Torres,

*Formación docente en las universidades* (pp. 19-32). México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://n9.cl/byn2e>

Sevilla, D., Martín, M., & Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*, 18 (76), 115-142. <https://gredos.usal.es/handle/10366/152149>

Steinert, Y. (2014). *Faculty development in the health professions: A focus on research and practice*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Toboso, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad. *Política y Sociedad*, 55 (3), 783-804. <https://doi.org/10.5209/POSO.56717>.

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO, Paris, Francia.

Warnock, M. (1990). *Informe sobre necesidades educativas especiales*. Madrid: Siglo cero.

Yunga, M. (2022). *Inclusión de personas con discapacidad en la educación superior*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. <https://n9.cl/3d1sn>