



**UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE
DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

**TRABAJO DE TITULACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADO/A EN PSICOPEDAGOGÍA**

TEMA

**FORTALECIMIENTO DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE PARA LA
ATENCIÓN INCLUSIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES.**

TUTOR

Mgtr. GIOVANNI ANTONIO FREIRE JARAMILLO

AUTORES

CHIPANTIZA GUATO KAREN THALIA

GUAYAQUIL

2025

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS

TÍTULO Y SUBTÍTULO:

Fortalecimiento de la capacitación docente para la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales.

AUTOR/ES:

Chipantiza Guato Karen Thalía

TUTOR:

Mgtr. Giovanni Antonio Freire Jaramillo

INSTITUCIÓN:

**Universidad Laica Vicente
Rocafuerte de Guayaquil**

Grado obtenido:

Licenciada en Psicopedagogía

FACULTAD:

EDUCACIÓN

CARRERA:

PSICOPEDAGOGÍA

FECHA DE PUBLICACIÓN:

2025

N. DE PÁGS:

94

ÁREAS TEMÁTICAS: Formación de personal docente y ciencias de la educación

PALABRAS CLAVE: Formación; Docente; Educación; Capacitación

RESUMEN: La presente investigación aborda el fortalecimiento de la capacitación docente como estrategia clave para mejorar la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en el contexto educativo actual. A pesar de los avances normativos a nivel internacional y nacional en materia de inclusión, persisten brechas significativas en la formación del profesorado, lo que limita la aplicación de prácticas pedagógicas inclusivas efectivas. El objetivo general del estudio fue analizar cómo la capacitación docente incide en la calidad de la atención a estudiantes con NEE, considerando su impacto en la equidad, participación y logro educativo. Para ello, se realizó una revisión teórica y un análisis contextual del sistema educativo ecuatoriano, evidenciando que muchos docentes no cuentan con la preparación adecuada ni con el acompañamiento institucional necesario. Se concluye que una formación docente continua, contextualizada y centrada en la diversidad es fundamental

para construir entornos educativos inclusivos. Asimismo, se recomienda implementar programas de formación integral, fomentar el trabajo interdisciplinario y generar políticas públicas sostenibles que garanticen el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, especialmente para quienes presentan NEE.

N. DE REGISTRO (en base de datos):

N. DE CLASIFICACIÓN:

DIRECCIÓN URL (Web):

ADJUNTO PDF:

SI ☒

NO ☐

CONTACTO CON AUTOR/ES:

Chipantiza Guato Karen Thalía

Teléfono:

0991644047

E-mail:

kchipantizag@ulvr.edu.ec

CONTACTO EN LA INSTITUCIÓN:

Mgtr. Luis Alberto Manzano Diaz

Teléfono: (04) 259 6500 Ext. 21

E-mail: lmanzanod@ulvr.edu.ec

PhD. Daimy Monier Llovio

Directora de la carrera

Teléfono: (04) 259 6500 Ext. 219

E-mail: dmonierll@ulvr.edu.ec

CERTIFICADO DE SIMILITUD

CERTIFICADO DE SIMILITUD



CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

FORMACIÓN_DOCENTE TESIS
CHIPANTIZA_

1%
Textos
sospechosos

1% Similitudes
0% similitudes entre comillas
< 1% entre las fuentes mencionadas
0% Idiomas no reconocidos
29% Textos potencialmente generados
por la IA (ignorados)

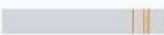
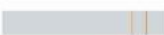
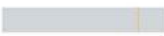
Nombre del documento: FORMACIÓN_DOCENTE TESIS
CHIPANTIZA_.docx
ID del documento: 169b059a4fa54bcd4f033a4d65ebb6419ad5e1a
Tamaño del documento original: 93,03 kB

Depositante: MELIDA ROCÍO CAMPOVERDE MÉNDEZ
Fecha de depósito: 20/8/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 20/8/2025

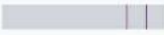
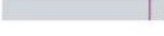
Número de palabras: 9198
Número de caracteres: 68.215

Ubicación de las similitudes en el documento:

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 doi.org Tecnología educativa y aprendizaje significativo: impacto de los recursos... https://doi.org/10.35250/roil.v12n1.2023.1234 8 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (74 palabras)
2	 doi.org https://doi.org/10.59169/pentadiencias.v56.827 7 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (71 palabras)
3	 doi.org https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.3.2023.4300-4316	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (44 palabras)
4	 doi.org https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.768	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)
5	 cienciayeducacion.com https://ojs.cienayeducacion.com/index.php/journals/article/view/683 2 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 dx.doi.org Educación Inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educació... http://dx.doi.org/10.31876/rcc.v28i.38142	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
2	 doi.org Metodologías aplicadas a las necesidades educativas especiales en el pr... https://doi.org/10.37811/rcc.v12i.5580	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (33 palabras)
3	 revistas.um.es https://revistas.um.es/revistas/view/580821	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
4	 ve.scielo.org ESTADO DEL ARTE DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA EDUCACIO... https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2565-03982024000202034	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)
5	 doi.org Estrategias Inclusivas para estudiantes con discapacidad en escuelas pú... https://doi.org/10.37811/rcc.v8i6.15566	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas)

Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	 https://doi.org/10.15359/ree.25-3.15
2	 https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/869
3	 https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p05.pdf
4	 https://crea.uaen.es/items/3c1eb2f0-52a0-459b-b192-948e8df15e19
5	 https://wdr2021.worldbank.org/es/the-report/

Giovanni Antonio
Freire Jaramillo

iv

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS PATRIMONIALES

El estudiante egresado KAREN THALIA CHIPANTIZA GUATO declara bajo juramento, que la autoría del presente Trabajo de Titulación, Fortalecimiento de la capacitación docente para la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales, corresponde totalmente a el suscrito y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

De la misma forma, cedo los derechos patrimoniales y de titularidad a la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, según lo establece la normativa vigente.

Autor

A handwritten signature in blue ink, reading 'Thalia Chipantiza'.

KAREN THALIA CHIPANTIZA GUATO
C.I.0952438810

CERTIFICACIÓN DE ACEPTACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de docente Tutor del Trabajo de Titulación FORTALECIMIENTO DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN INCLUSIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, designado(a) por el Consejo Directivo de la Facultad de Educación de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado en todas sus partes el Trabajo de Titulación, titulado: FORTALECIMIENTO DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN INCLUSIVA DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, presentado por el (los) estudiante (s) KAREN THALIA CHIPANTIZA GUATO como requisito previo, para optar al Título de LICENCIADO/A EN PSICOPEDAGOGÍA, encontrándose apto/a para su sustentación.



**Giovanni Antonio
Freire Jaramillo**



GIOVANNI ANTONIO FREIRE JARAMILLO

C.I.0913791455

AGRADECIMIENTO

A lo largo de este camino, he aprendido que alcanzar una meta tan significativa como esta no es una simple tarea o investigación como cualquier otra, sino el resultado de mucho empeño, dedicación y oraciones que me han sostenido.

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios, quien ha sido mi pilar fundamental, mi guía, mis fuerzas en los momentos de duda y mi refugio en los días difíciles. Sin su acompañamiento constante nada de esto sería posible.

A mis padres, gracias no solo por darme la vida y enseñarme a través del ejemplo el verdadero significado del esfuerzo, la responsabilidad y la perseverancia. Su sacrificio silencioso, su trabajo incansable y su amor incondicional han sido el pilar más firme para la construcción de este gran sueño.

A mis hermanos por estar siempre ahí y su confianza que nunca flaqueo, su apoyo emocional y presencia han sido un regalo invaluable durante todo este proceso.

Gracias a todos los que de alguna u otra manera caminaron conmigo en esta etapa. Esta tesis no solo es el cierre de una etapa académica sino también el reflejo y homenaje a todo el amor y el respaldo que he recibido.

DEDICATORIA

Le dedico a mi adorada familia, por ser mi base y mi impulso Gracias por su amor incondicional, por creer en mí incluso en los momentos yo dude. Este logro es tan mío como suyo. Esta tesis es para ustedes, que han sido mi mayor motivación y mi razón de seguir adelante.

A mis docentes por haber sembrado en mi la pasión por la Psicopedagogía, por enseñarme a mirar al otro con empatía y profesionalismo. Cada palabra, cada clase, cada reto dejaron huellas imborrables en mi crecimiento y formación.

A todos los que hicieron posible este sueño, gracias por ser parte de esta historia.

RESUMEN

La presente investigación aborda el fortalecimiento de la capacitación docente como estrategia clave para mejorar la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en el contexto educativo actual. A pesar de los avances normativos a nivel internacional y nacional en materia de inclusión, persisten brechas significativas en la formación del profesorado, lo que limita la aplicación de prácticas pedagógicas inclusivas efectivas. El objetivo general del estudio fue analizar cómo la capacitación docente incide en la calidad de la atención a estudiantes con NEE, considerando su impacto en la equidad, participación y logro educativo. Para ello, se realizó una revisión teórica y un análisis contextual del sistema educativo ecuatoriano, evidenciando que muchos docentes no cuentan con la preparación adecuada ni con el acompañamiento institucional necesario. Se concluye que una formación docente continua, contextualizada y centrada en la diversidad es fundamental para construir entornos educativos inclusivos. Asimismo, se recomienda implementar programas de formación integral, fomentar el trabajo interdisciplinario y generar políticas públicas sostenibles que garanticen el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, especialmente para quienes presentan NEE.

Palabras Claves: Formación; Docente; Educación; Capacitación.

ABSTRACT

This research addresses the strengthening of teacher training as a key strategy to improve the inclusive care of students with special educational needs (SEN) in the current educational context. Despite international and national normative advances in inclusion, significant gaps persist in teacher training, limiting the implementation of effective inclusive pedagogical practices. The general objective of the study was to analyze how teacher training affects the quality of care for students with SEN, considering its impact on equity, participation, and educational achievement. To this end, a theoretical review and contextual analysis of the Ecuadorian education system were carried out, showing that many teachers do not have the appropriate preparation or the necessary institutional support. It is concluded that continuous, contextualized and diversity-focused teacher training is essential to build inclusive educational environments. It is also recommended to implement comprehensive training programs, promote interdisciplinary work, and generate sustainable public policies that guarantee the right to quality education for all students, especially for those with SEN.

Keywords: Formation; Teacher; Education; Training.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
ENFOQUE DE LA PROPUESTA.....	4
1.1 Tema:.....	4
1.2 Planteamiento del Problema:	4
1.3 Formulación del Problema:	7
1.4 Objetivo General.....	7
1.5 Objetivos Específicos	7
1.6 Idea a Defender	8
1.7 Línea de Investigación Institucional / Facultad.	8
CAPÍTULO II	9
MARCO REFERENCIAL.....	9
2.1. Antecedentes	9
2.2. Marco Teórico	11
2.2.1. Conceptualización de la capacitación docente	11
2.2.2. Importancia del fortalecimiento de la capacitación docente	14
2.2.3. Modelos y estrategias de la capacitación docente	17
2.2.4. Fundamentos de la educación inclusiva.....	20
2.2.5. Necesidades Educativas Específicas (NEE)	22
2.2.6. Estrategias de atención inclusiva.....	25
2.3. Marco Legal:.....	28
CAPÍTULO III	33
MARCO METODOLÓGICO	33
3.1. Enfoque de la investigación:	33
3.2. Alcance de la investigación: (Exploratorio, descriptivo o correlacional)	34
3.3. Población y muestra.....	37
3.4. Presentación de resultados.....	39
3.4.1. Resultados de la ficha de observación.	39
3.4.2. Resultados de Entrevista a Rectora	43
3.4.3. Resultados de Entrevistas a docentes.....	45
3.5. Análisis de los resultados.....	49
3.5.1. Análisis de las fichas de observación	49

3.5.2. Análisis de la entrevista a la rectora	51
3.5.3. Análisis de las entrevistas a docentes	53
3.6. Triangulación de los resultados	56
CAPÍTULO IV	59
PROPUESTA	59
CONCLUSIONES.....	64
RECOMENDACIONES	66

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Técnicas e instrumentos a utilizar.....	37
Tabla 2. Población y Muestra.....	39
Tabla 3. Ficha de observación a docente con capacitación.	39
Tabla 4. Ficha de observación a docente sin capacitación.	41
Tabla 5. Triangulación de los resultados	56
Tabla 6. Anexo 3	80

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Entrevista semiestructurada para la rectora.....	76
Anexo 2. Entrevista a docentes	78
Anexo 3. Ficha de observación.....	80

INTRODUCCIÓN

La educación ha evolucionado hacia modelos más inclusivos que reconocen la diversidad como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto, la educación inclusiva se posiciona como un paradigma fundamental que busca garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el logro de aprendizajes significativos para todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales. Este enfoque implica una transformación profunda del sistema educativo, orientada a eliminar barreras y a promover entornos flexibles, participativos y equitativos.

Uno de los principales pilares de la educación inclusiva es el reconocimiento de las necesidades educativas especiales (NEE) como parte de la diversidad natural del aula. Estas necesidades, ya sean permanentes o transitorias, requieren una respuesta pedagógica diferenciada que permita al estudiante desarrollarse plenamente en el marco de una educación de calidad. Para lograr este objetivo, es imprescindible contar con docentes capacitados que posean las competencias, actitudes y conocimientos necesarios para atender la diversidad de su alumnado.

A nivel internacional, organismos como la UNESCO, el Banco Mundial y la ONU han señalado la importancia de una formación docente adecuada como condición necesaria para la consolidación de sistemas educativos inclusivos. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en su Objetivo 4, establece el compromiso de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Sin embargo, a pesar de los avances normativos y del discurso inclusivo, la realidad muestra que existen grandes brechas en la formación del profesorado, particularmente en lo relacionado con la atención a estudiantes con NEE.

En América Latina, múltiples estudios revelan que una gran proporción de docentes no se siente preparada para trabajar en contextos inclusivos. Según la UNESCO (2023), más del 60% del profesorado de la región manifiesta no haber recibido formación específica sobre atención a la diversidad. Esta situación limita la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas y dificulta la generación de

entornos educativos inclusivos. Además, la falta de formación en esta área incide directamente en el bajo rendimiento escolar, la exclusión y la vulneración de derechos fundamentales de los estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje.

En Ecuador, si bien el marco legal respalda el derecho a una educación inclusiva, la formación del personal docente en temas de inclusión sigue siendo insuficiente y desarticulada. A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación por establecer lineamientos y normativas que garanticen la atención a estudiantes con NEE, persisten limitaciones en cuanto a la formación inicial y continua del profesorado. Esta brecha formativa repercute en la práctica educativa y se traduce en adaptaciones mínimas, desconocimiento de estrategias inclusivas, e incluso en exclusiones indirectas dentro del aula.

En este escenario, se vuelve necesario repensar la formación docente como un proceso integral, permanente y contextualizado, que permita al educador responder a los retos de la inclusión con criterios pedagógicos sólidos, sensibilidad social y compromiso ético. La capacitación docente no debe entenderse como un proceso esporádico, sino como una política sostenida que articule la formación inicial con la formación continua, en estrecha vinculación con la realidad del sistema educativo.

El fortalecimiento de la capacitación docente implica no solo el acceso a contenidos teóricos, sino también la posibilidad de reflexionar críticamente sobre la práctica, de experimentar nuevas metodologías, de compartir experiencias con otros docentes y de contar con acompañamiento técnico durante la implementación de estrategias inclusivas. Solo así será posible transformar el aula tradicional en un espacio abierto a la diversidad, que valore las diferencias y promueva la equidad.

En este marco, el presente estudio se propone analizar cómo el fortalecimiento de la capacitación docente incide en la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales, entendiendo que el rol del docente es clave para garantizar el derecho a la educación de esta población. La investigación parte de la premisa de que mejorar la formación del profesorado es una estrategia fundamental para lograr una escuela más justa, participativa y centrada en el estudiante.

Además, este trabajo busca visibilizar las dificultades y desafíos que enfrentan los docentes en su labor diaria, así como identificar las necesidades reales de formación que tienen en relación con la atención a la diversidad. Comprender estas realidades permitirá plantear propuestas formativas pertinentes, que respondan al contexto educativo actual y que fortalezcan la capacidad del sistema para incluir a todos y todas.

El estudio tiene también un propósito transformador, en tanto pretende generar aportes que puedan ser considerados en la formulación de políticas públicas, en el diseño de programas de formación docente y en el fortalecimiento de la cultura institucional inclusiva. Se trata de aportar a la construcción de un modelo educativo que no excluya ni discrimine, sino que abra sus puertas a la diferencia como un valor.

Esta investigación es relevante no solo desde una perspectiva académica, sino también desde un enfoque social y ético. La inclusión educativa es una cuestión de derechos humanos y, por tanto, una responsabilidad colectiva que involucra a todos los actores del sistema: docentes, directivos, familias, autoridades y estudiantes. Apostar por una formación docente inclusiva es avanzar hacia una sociedad más democrática, equitativa y cohesionada.

En síntesis, el presente trabajo se inscribe en una línea de investigación que articula la formación integral del profesorado con la necesidad de garantizar una educación inclusiva de calidad. Desde esta mirada, se busca comprender y fortalecer los procesos de capacitación docente como vía para atender con dignidad, justicia y eficacia a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO I

ENFOQUE DE LA PROPUESTA

1.1 Tema:

Fortalecimiento de la capacitación docente para la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales.

1.2 Planteamiento del Problema:

En el contexto global, la educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho fundamental que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) en su artículo 24 establece que los Estados parte deben asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, en igualdad de condiciones con los demás.

Este principio ha sido reforzado por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, específicamente en su Objetivo 4, que exhorta a los países a garantizar una educación inclusiva y equitativa, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Sin embargo, a pesar del avance normativo internacional, la implementación efectiva de estos compromisos en los sistemas educativos sigue enfrentando diversos desafíos, entre ellos, la falta de preparación y formación continua del personal docente para responder a la diversidad en el aula.

Diversos informes internacionales recientes han evidenciado que uno de los factores más críticos para lograr una educación verdaderamente inclusiva es la formación docente con enfoque en atención a la diversidad. Según datos del informe global de seguimiento de la educación 2020-2021 de la UNESCO (2023), una proporción importante del profesorado en regiones como América Latina carece de las herramientas pedagógicas, metodológicas y actitudinales necesarias para enseñar en contextos inclusivos. Lino (2021), retomando datos de la UNESCO

(2020), señala que más del 60% de los docentes en la región afirman no haber recibido formación especializada en educación inclusiva, lo cual limita la posibilidad de implementar prácticas pedagógicas adaptadas a las necesidades de estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje.

El Banco Mundial (2021) también ha alertado sobre las consecuencias de esta situación, destacando que la falta de formación continua y especializada en inclusión educativa constituye uno de los factores que más incide en la exclusión educativa, el bajo rendimiento académico, la repetición escolar y el abandono temprano, especialmente entre los estudiantes con NEE. Esta realidad pone en evidencia una brecha preocupante entre los marcos normativos y la práctica docente real, que termina afectando directamente la calidad educativa, perpetuando la desigualdad y vulnerando derechos fundamentales.

En el ámbito latinoamericano, la implementación de políticas públicas sobre inclusión ha avanzado formalmente, pero los sistemas educativos aún se enfrentan a grandes desafíos en su materialización. Aunque muchos países han incorporado principios inclusivos en sus leyes educativas y han promovido programas de accesibilidad y adaptación curricular, persisten prácticas excluyentes, prejuicios y barreras estructurales.

En varios contextos, la atención a los estudiantes con NEE sigue dependiendo más del esfuerzo individual del docente que de un sistema articulado y fortalecido de apoyo pedagógico e institucional. Esta situación demuestra que el cambio legislativo y político no es suficiente si no se acompaña de procesos sistemáticos y sostenidos de capacitación docente.

En el caso ecuatoriano, la Constitución de la República del Ecuador (2008) reconoce el derecho de las personas con discapacidad a una educación adecuada, en igualdad de condiciones y con acceso a los apoyos requeridos. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y sus reglamentos posteriores también establecen lineamientos para garantizar una educación inclusiva y equitativa en todos los niveles. Además, el Ministerio de Educación ha emitido directrices para la implementación de Planes Individuales de Apoyo Educativo (PIAE), que tienen

como objetivo orientar el trabajo pedagógico con estudiantes que presentan NEE. A pesar de este marco legal y técnico, múltiples investigaciones nacionales recientes han identificado importantes deficiencias en la capacitación del profesorado respecto a la atención inclusiva.

Un estudio de Benítez & Ordóñez (2022) reveló que un porcentaje elevado de docentes en Ecuador no se siente preparado para atender a estudiantes con NEE, y manifiesta inseguridad al momento de implementar estrategias pedagógicas adaptadas. Esto se agrava en contextos con escaso acceso a formación continua, en donde la figura del docente de aula se ve forzada a asumir tareas para las que no ha sido adecuadamente preparado.

La falta de conocimiento en adaptaciones curriculares, el desconocimiento de herramientas tecnológicas accesibles y las dificultades para identificar las NEE en los estudiantes limitan el derecho a una educación de calidad e inclusiva.

A nivel institucional, es común encontrar que la respuesta educativa frente a la diversidad se reduzca a adaptaciones curriculares mínimas, muchas veces descontextualizadas o mal aplicadas. En otros casos, se delega la atención de los estudiantes con NEE exclusivamente a los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), ignorando que la inclusión debe ser una responsabilidad compartida por todo el equipo docente. Como resultado, se generan prácticas de exclusión indirecta, en las que los estudiantes con NEE están físicamente presentes en el aula, pero no participan de forma activa ni significativa en el proceso de aprendizaje. Esta situación no solo limita su desarrollo académico, sino que afecta su autoestima, socialización y sentido de pertenencia al entorno escolar (Romo & Guevara, 2023).

Frente a este panorama, se vuelve prioritario fortalecer la capacitación docente con un enfoque inclusivo, promoviendo procesos de formación continua, contextualizada y orientada a la transformación de la práctica pedagógica. No se trata únicamente de incluir contenidos teóricos sobre discapacidad o diversidad en cursos generales, sino de generar experiencias formativas profundas que permitan al docente adquirir habilidades específicas, trabajar de manera colaborativa con

equipos de apoyo, y sobre todo, construir una mirada ética y crítica hacia la inclusión.

El presente estudio se plantea con el propósito de analizar cómo el fortalecimiento de la capacitación docente incide en la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales en el contexto educativo actual. Su importancia radica en que busca generar evidencia y propuestas que contribuyan a mejorar la calidad de la formación del profesorado, lo cual, a su vez, impactará de forma directa en la equidad, la participación y el aprendizaje efectivo de los estudiantes con NEE.

Abordar esta problemática implica reconocer que la inclusión no es un atributo individual del docente, sino una construcción colectiva y estructural que demanda políticas sostenibles, formación pertinente y comunidades educativas comprometidas con el derecho a aprender de todos y todas.

1.3 Formulación del Problema:

¿De qué manera el fortalecimiento de la capacitación docente incide en la atención inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales?

1.4 Objetivo General

Analizar el fortalecimiento de la capacitación docente como estrategia para la mejora de la atención inclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales.

1.5 Objetivos Específicos

- Revisar los fundamentos teóricos y antecedentes investigativos relacionados con la capacitación docente y la atención inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales.

- Identificar el nivel actual de formación y preparación del personal docente en relación con la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Elaborar un programa de capacitación docente para la atención inclusiva y efectiva a estudiantes con necesidades educativas especiales.

1.6 Idea a Defender

El fortalecimiento de la capacitación docente, mediante procesos formativos continuos, contextualizados y centrados en la inclusión permite mejorar significativamente la atención educativa que se brinda a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

1.7 Línea de Investigación Institucional / Facultad.

Formación integral y educación inclusiva.

La línea de investigación “Formación integral y educación inclusiva” se justifica por la necesidad de construir un sistema educativo que responda a la diversidad del estudiantado desde un enfoque holístico, equitativo y participativo.

Esta línea permite analizar cómo la preparación docente, en lo cognitivo, pedagógico, ético y emocional, influye en la creación de entornos inclusivos donde todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales, puedan aprender y desarrollarse plenamente. En un contexto donde las brechas de aprendizaje persisten, investigar la formación integral del profesorado se convierte en una vía fundamental para garantizar el derecho a una educación de calidad, promover la justicia social y fortalecer prácticas pedagógicas que valoren la diferencia como un recurso y no como una barrera.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

En los últimos años la educación inclusiva ha cobrado relevancia en la agenda educativa internacional, impulsada por instrumentos como la Declaración de Salamanca (1994), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Estos marcos normativos reconocen el derecho de todas las personas a una educación de calidad, sin discriminación, y con igualdad de oportunidades.

Uno de los trabajos en los que este proyecto se fundamenta, es el titulado como “Factores que afectan la implementación en la educación inclusiva en Latinoamérica” (Vega, 2021, p.1) mismo que fue publicado por la revista electrónica EDUCARE. En este trabajo se analizaron las principales barreras que enfrentan los sistemas educativos latinoamericanos para lograr una inclusión efectiva en base a las necesidades educativas, esta investigación destaca que uno de los factores que más determina esta implementación es la actitud del docente y como responde a este proceso, pues este mismo influencia de forma directa desde el inicio de la aplicación de cualquier proceso inclusivo y su capacitación continua es lo que marca la diferencia en la aplicación correcta o incorrecta del mismo dentro del contexto escolar. Tomando en cuenta esta consideración el autor hace énfasis en que la falta de preparación del profesorado se vuelve un obstáculo significativo en la práctica inclusiva, así mismo subraya la necesidad emergente y permanente de seguir fortaleciendo la formación de estos profesionales.

Por su parte el artículo “Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador” (p.1) desarrollado por Vergas et. al. (2023) analiza los diferentes contextos educativos ecuatorianos que afectan a las diversas políticas inclusivas. El estudio publicado en la revista electrónica interuniversitaria de Formación de Profesorado, identificó los factores que más inciden en la inclusión educativa de personas con discapacidad y uno de los aspectos que resalta y por el cual es tomado como antecedente en este desarrollo es la formación docente, la equidad al acceso

de preparación docente para la atención inclusiva y los recursos institucionales; entre los hallazgos se destaca que una buena capacitación para los educadores es esencial para garantizar prácticas pedagógicas inclusivas pero efectivas, es decir, que sean eficaces y eficientes. Por otro lado, esta investigación también demuestra una desigualdad en los procesos de inclusión justamente por la forma en como son atendidas y respondidas, pues al existir un gran número de profesionales en una institución es necesario que todos sean capacitados y no únicamente un grupo.

Otra autora, como Castillo (2022) reflexiona en su proyecto titulado: La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro donde asegura que la preparación docente no solo debe ser desde una mirada técnica, sino que además, desde la comprensión de la ética social y cultural de diversidad ya que es justamente lo que logrará una transformación profunda en los diferentes procesos formativos de los docentes identificando las debilidades en la estructura de los diferentes programas de formación, en especial en el control de los contenidos para la práctica pedagógica diferenciada y de las competencias socioemocionales, también plantea la diligencia de que las políticas educativas que existen sean aplicadas de forma adecuada o a su vez de crear políticas internas que permitan solventar las necesidades inclusivas dirigidas a la preparación docente de forma flexible y sensible a las realidades de los estudiantes con necesidades educativas.

Para Fortuna & Peralta (2023) en el XIV Congreso Internacional IDEICE presentaron resultados en razón, a que la efectividad de las estrategias metodológicas inclusivas esta directamente relacionada con el nivel de la preparación docente, así como la actitud que este presente a los temas de diversidad y el uso de los recursos necesarios para la atención de las necesidades detectadas. A diferencia de otros proyectos donde los docentes advierten no recibir capacitación, estos autores destacan el esfuerzo de estos profesionales para aplicar metodologías diferenciadas pues a pesar de no tener una base sólida, la auto preparación marca un punto importante de diferencia que les permite tener una idea acerca de lo que deben hacer. Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que confirma la relación entre la capacitación docente y la calidad de las prácticas inclusivas, además, refuerza la necesidad de promover espacios de formación profesional que doten al

magisterio de herramientas didácticas, actitudinales y técnicas para garantizar una educación que responda a las necesidades de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales.

A nivel nacional, el trabajo de Guerrero (2021) desarrollado para la Universidad Central del Ecuador: La formación docente en atención a la diversidad en instituciones fiscales del cantón Quito, analiza el nivel de preparación que poseen los docentes de educación básica en base a la atención de necesidades educativas específicas, pues evidencia que aunque exista conciencia sobre la importancia de la inclusión, la mayor parte de los profesionales no posee capacitación o conocimientos de acuerdo al tema. A través de encuestas y entrevistas que se aplicó a profesores de instituciones fiscales la investigación concluyó que las capacitaciones recibidas han sido esporádicas, poco centradas y sin práctica en los aspectos aprendidos, no abordan casos reales o estrategias concretas para responder a las necesidades, además de la notable falta de acompañamiento institucional en cada uno de estos eventos. De esta forma, con este antecedente reafirma la urgencia de que los docentes sean capacitados para lograr los procesos de inclusión sean más eficaces, eficientes, flexibles y sensibles ante aquellos con necesidades educativas.

Cada uno de estos antecedentes evidencian la necesidad de profundizar en el análisis de la formación docente como un eje clave para garantizar una educación verdaderamente inclusiva, equitativa y de calidad, de modo que respaldan ampliamente al objetivo de este proyecto, dando un foco relevante a uno de los puntos más importantes para el éxito en los procesos inclusivos.

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Conceptualización de la capacitación docente

La capacitación docente es un proceso formativo continuo que permite al profesorado actualizar, fortalecer y adquirir nuevas competencias pedagógicas, metodológicas, técnicas y actitudinales para responder a las demandas del sistema educativo actual (González, 2021). Esta formación va más allá de los conocimientos

teóricos iniciales adquiridas en la etapa universitaria, pues busca mejorar la práctica docente a lo largo de toda la carrera profesional.

Según Andrade et al., (2020), la capacitación docente se define como “el conjunto de acciones sistemáticas dirigidas a mejorar el desempeño del profesorado mediante la adquisición de saberes, habilidades y actitudes necesarias para transformar su práctica pedagógica”(p.15). Es decir, no se trata solamente de transmitir contenidos, sino de desarrollar capacidades integrales que permitan una enseñanza más efectiva, contextualizada e inclusiva.

La capacitación se convierte así en un pilar esencial para garantizar una educación de calidad, especialmente en contextos donde la diversidad del alumnado exige una constante actualización del docente (Cyrulies & Schamne, 2021). De este modo, la formación continua no solo contribuye al crecimiento profesional del maestro, sino que también impacta directamente en los aprendizajes y bienestar de los estudiantes.

Una de las características fundamentales de la capacitación docente es su continuidad, no se limita a una etapa o momento específico, sino que debe mantenerse a lo largo de toda la vida profesional del docente. Esto responde a la evolución constante del conocimiento, las tecnologías, las políticas educativas y las necesidades del alumnado, especialmente de aquellos con necesidades educativas especiales (Coronel & Agramonte, 2023).

Otra característica según Coronel & Agramonte (2023) es la flexibilidad, ya que la capacitación debe adaptarse a las realidades contextuales de los docentes, permitiéndoles acceder a procesos formativos presenciales, virtuales o mixtos, y con contenidos pertinentes a su nivel educativo y situación institucional. La formación docente efectiva no puede ser homogénea ni descontextualizada.

Asimismo, Manotoa (2025) agrega que la pertinencia es clave en la formación docente. Los programas de capacitación deben diseñarse en función de las demandas reales del entorno educativo, abordando problemáticas como la atención

a la diversidad, la educación inclusiva, el uso de tecnologías, la gestión emocional y la evaluación por competencias, entre otros temas prioritarios.

Un componente distintivo de la capacitación docente actual es su enfoque crítico-reflexivo. Ya no se concibe al docente como un receptor pasivo de conocimientos, sino como un profesional autónomo que reflexiona sobre su práctica, identifica necesidades formativas y participa activamente en su proceso de mejora continua. Este enfoque impulsa el pensamiento pedagógico creativo y transformador (Sánchez et al., 2022).

Los objetivos de la formación docente varían según el contexto y el nivel educativo, pero en general buscan mejorar el desempeño profesional, fomentar el trabajo colaborativo, promover la innovación pedagógica y fortalecer la capacidad de respuesta frente a la diversidad del aula. Todo esto se orienta a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Núñez et al., 2022).

Un objetivo fundamental de la capacitación es desarrollar competencias pedagógicas que permitan planificar, implementar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos. Esto incluye el dominio de metodologías activas, la gestión del aula, la mediación pedagógica y la adaptación curricular, especialmente en el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales (Coicaud et al., 2021).

Otro objetivo esencial es el fortalecimiento de las competencias socioemocionales del docente, como la empatía, la resiliencia, la comunicación asertiva y el liderazgo educativo. Estas habilidades son vitales para establecer vínculos positivos con los estudiantes, fomentar un clima escolar inclusivo y enfrentar los desafíos emocionales del ejercicio docente (Quito et al., 2021).

La formación docente también tiene como objetivo empoderar al maestro como agente de cambio, capaz de incidir en su entorno educativo, participar en comunidades profesionales de aprendizaje y contribuir al desarrollo de una cultura escolar inclusiva. En este marco, se valora la profesionalización docente como un proceso estratégico para la mejora continua del sistema educativo (Almonacid, 2023).

En conclusión, la capacitación docente es una herramienta indispensable para enfrentar los retos de la educación contemporánea. Sus características de continuidad, pertinencia y flexibilidad, así como sus objetivos orientados al desarrollo integral del profesorado, la convierten en un componente clave para lograr prácticas pedagógicas más inclusivas, innovadoras y eficaces, en beneficio de todos los estudiantes.

2.2.2. Importancia del fortalecimiento de la capacitación docente

El fortalecimiento de la capacitación docente representa uno de los pilares fundamentales para la transformación de los sistemas educativos, especialmente en sociedades que promueven una educación equitativa e inclusiva (Tovar, 2023). En un mundo cambiante y diverso, la actualización y el perfeccionamiento constante del cuerpo docente se vuelve indispensable para responder a las nuevas demandas pedagógicas y sociales.

El impacto de una formación docente sólida se refleja directamente en la calidad educativa. Un docente mejor capacitado es capaz de diseñar e implementar estrategias de enseñanza más efectivas, adaptadas a las necesidades reales de sus estudiantes. Esto se traduce en una mejora significativa en los procesos de aprendizaje, lo cual eleva los estándares académicos dentro del aula (Pinto & Plaza, 2021).

Diversos estudios han demostrado que existe una correlación directa entre la preparación profesional del docente y los resultados académicos del alumnado; la calidad del proceso de enseñanza no solo depende del currículo, sino de la capacidad del maestro para mediar los contenidos, gestionar la diversidad y crear un ambiente de aprendizaje estimulante e inclusivo (Blanco et al., 2024).

Cuando se habla de calidad educativa, no se hace referencia únicamente al rendimiento académico, sino también al desarrollo integral del estudiante. Un docente bien capacitado puede promover valores, habilidades sociales, pensamiento crítico y autonomía, lo cual constituye una educación verdaderamente transformadora y pertinente para el siglo XXI (Pakamurus, 2023).

La relevancia del fortalecimiento de la capacitación se acentúa aún más en contextos inclusivos. La atención a la diversidad y, en particular, a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), exige competencias específicas que no siempre se adquieren en la formación inicial, por ello, la actualización continua se convierte en una herramienta indispensable para la inclusión educativa efectiva (Flores, 2021).

En aulas inclusivas, donde conviven estudiantes con distintas características, capacidades y ritmos de aprendizaje, el docente debe poseer conocimientos especializados para diseñar adaptaciones curriculares, aplicar estrategias diferenciadas y emplear recursos didácticos accesibles, sin una formación adecuada, el riesgo de exclusión y desigualdad aumenta significativamente (Santillán & Samada, 2023).

Además, el fortalecimiento de la capacitación permite sensibilizar al profesorado frente a la diversidad humana, Gamba (2022) añade que la inclusión no solo se logra con conocimientos técnicos, sino también con actitudes empáticas, éticas y comprometidas; la formación permanente ofrece espacios de reflexión crítica que favorecen el desarrollo de estas actitudes necesarias para una educación inclusiva.

Desde una perspectiva institucional, invertir en la formación continua del personal docente es apostar por el mejoramiento integral del sistema educativo. Las políticas públicas deben priorizar programas de capacitación estructurados, pertinentes y sostenibles, que respondan a las necesidades específicas del magisterio y estén alineados con los principios de la educación inclusiva (Vallejo & González, 2022).

Por otra parte, la formación docente incide directamente en el desempeño profesional. La capacitación fortalece la autoconfianza del docente, mejora su planificación, su capacidad de evaluar, de gestionar el aula y de establecer relaciones positivas con los estudiantes y sus familias (Morales et al., 2025). Un docente que se

forma constantemente se convierte en un profesional más competente y comprometido.

El desempeño profesional no solo implica cumplir con una carga horaria o aplicar una metodología, sino actuar con conciencia pedagógica, ética y responsabilidad social; la formación continua estimula la innovación educativa, el pensamiento crítico y el liderazgo docente, aspectos clave para enfrentar los desafíos contemporáneos del aula (Granados & Banda, 2021).

Por su parte, Guamán et al. (2023) habla, que el fortalecimiento de la capacitación también influye en la motivación del profesorado, pues los procesos formativos bien diseñados y contextualizados permiten que el docente se sienta valorado, apoyado y acompañado en su desarrollo profesional. Esto impacta positivamente en su disposición para mejorar su práctica y en su compromiso con la institución educativa.

Es importante destacar que el fortalecimiento de la capacitación no debe entenderse como un proceso esporádico o correctivo, sino como una parte integral y planificada de la carrera docente. Las mejores experiencias internacionales en educación demuestran que la formación continua sistemática contribuye a elevar los estándares de calidad y equidad en los sistemas escolares.

Además, la capacitación debe contemplar enfoques participativos y colaborativos, debido que, la formación entre pares, el trabajo en redes docentes, los círculos de estudio y las comunidades de aprendizaje son prácticas que enriquecen el conocimiento colectivo y permiten compartir buenas prácticas inclusivas (Vera et al., 2021).

El fortalecimiento de la capacitación docente no es solo una opción, sino una necesidad urgente en los sistemas educativos actuales. Su impacto en la calidad de la enseñanza, su rol en la inclusión educativa y su influencia en el desempeño profesional del magisterio la convierten en un eje estratégico para lograr una educación más justa, equitativa y transformadora.

Solo a través de una formación permanente, contextualizada y reflexiva, se podrá garantizar que los docentes estén verdaderamente preparados para asumir el reto de enseñar en sociedades diversas y cambiantes. La capacitación continua es, por tanto, una inversión clave para construir una escuela inclusiva que responda a las necesidades de todos sus estudiantes.

2.2.3. Modelos y estrategias de la capacitación docente

El desarrollo profesional docente es un proceso dinámico y progresivo que abarca todas las etapas de la carrera del maestro, desde su formación inicial hasta su jubilación. En este marco, se han propuesto diversos modelos de capacitación que buscan responder a los desafíos que impone la sociedad actual y garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, especialmente en contextos inclusivos.

Uno de los modelos más representativos es el modelo de desarrollo profesional basado en competencias, el cual centra su atención en la adquisición de saberes prácticos, conocimientos específicos y habilidades interpersonales necesarias para desempeñar eficazmente la labor docente. Este modelo promueve la autorreflexión, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de capacidades para resolver problemas reales del aula (González, 2022).

Otro enfoque relevante es el modelo reflexivo, que considera al docente como un profesional que analiza críticamente su práctica para transformarla. Este modelo fomenta la autonomía profesional y la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas, lo que resulta esencial en contextos de atención a la diversidad, donde no existen soluciones únicas ni recetas estandarizadas (Obregón, 2024).

También se encuentra el modelo colaborativo, que valora el intercambio de experiencias entre docentes y el trabajo en equipo como eje del crecimiento profesional (Bonilla et al., 2023). En este enfoque, el aprendizaje entre pares, las redes de colaboración y las comunidades de práctica permiten compartir buenas prácticas, innovaciones y estrategias para la inclusión educativa.

Un aspecto fundamental dentro de la capacitación docente es la distinción entre formación inicial y formación permanente. La formación inicial se refiere a los estudios universitarios que capacitan al futuro docente para ingresar al sistema educativo, esta etapa sienta las bases teóricas y metodológicas necesarias para ejercer la profesión, aunque no siempre cubre todos los retos que implica la enseñanza inclusiva (Almazán & Almazán, 2021).

En cambio, la formación permanente o continua acompaña al docente durante su trayectoria laboral y le permite actualizarse frente a los cambios curriculares, sociales, tecnológicos y culturales. Esta etapa es crucial para fortalecer las competencias profesionales a lo largo del tiempo, corregir debilidades detectadas en la práctica y adaptarse a nuevas exigencias del sistema educativo (Véliz & Gutiérrez, 2021).

Ambas etapas formativas deben estar articuladas, ya que el desarrollo profesional no puede limitarse a un único momento, la formación inicial debe tener una base sólida en valores inclusivos, pero también es necesario que el docente reciba apoyo constante durante su carrera mediante estrategias que estimulen su aprendizaje continuo y contextualizado (Guerrero et al., 2023).

Entre las principales estrategias metodológicas de capacitación docente se encuentran los talleres. Estos espacios de formación permiten trabajar de manera intensiva sobre temas específicos mediante metodologías participativas y activas. Los talleres son útiles para actualizar conocimientos, desarrollar habilidades prácticas y promover la reflexión sobre la labor pedagógica (Muñiz et al, 2021).

Otra estrategia clave son las comunidades de aprendizaje. Estas se conforman por grupos de docentes que se reúnen de forma regular para analizar experiencias de aula, compartir recursos, resolver problemas comunes y generar propuestas pedagógicas, en estas comunidades se favorecen las construcciones colectivas del conocimiento y fortalecen la identidad profesional del maestro (Centeno, 2021).

Para Rodríguez (2022) también son relevantes las tutorías y mentorías entre docentes, donde un profesional con más experiencia acompaña a uno con menos

trayectoria para guiarlo, apoyarlo y compartir buenas prácticas. Este acompañamiento personalizado facilita la integración de los nuevos docentes al entorno escolar y mejora su desempeño desde los primeros años de ejercicio.

El acompañamiento pedagógico es otra estrategia eficaz que permite observar la práctica docente en el aula, brindar retroalimentación constructiva y ofrecer orientación en tiempo real. Este tipo de apoyo fortalece la profesionalización y permite detectar necesidades de formación con mayor precisión (Sánchez et al., 2021).

Estas estrategias no deben funcionar de manera aislada, sino integrarse en planes de formación estructurados, sistemáticos y pertinentes. Es necesario que las instituciones educativas y los organismos rectores planifiquen programas de capacitación articulados con las políticas educativas, enfocados en mejorar la calidad y promover la inclusión.

Para que estas estrategias sean efectivas, deben diseñarse considerando el contexto sociocultural de los docentes, sus necesidades reales, el nivel educativo en el que trabajan y las características de su alumnado. La pertinencia y la contextualización son condiciones fundamentales para lograr resultados significativos en la capacitación docente (Izquierdo et al., 2021).

En este sentido, también es importante asegurar que los procesos formativos sean evaluables y sostenibles en el tiempo. No basta con realizar una sola actividad de capacitación; se requiere un seguimiento que permita observar los cambios en la práctica docente, retroalimentar los procesos y fortalecer lo aprendido. En conclusión, los modelos y estrategias de capacitación docente son herramientas esenciales para garantizar un desarrollo profesional integral y permanente. A través de enfoques reflexivos, colaborativos y basados en competencias, así como mediante metodologías activas como talleres, comunidades de aprendizaje, tutorías y acompañamientos pedagógicos, es posible formar docentes capaces de responder con eficacia y sensibilidad a los desafíos de una educación inclusiva y de calidad.

2.2.4. Fundamentos de la educación inclusiva

La educación inclusiva es un enfoque pedagógico, social y ético que busca garantizar el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades, reconociendo y valorando la diversidad como una fortaleza; este modelo rechaza cualquier forma de exclusión en el ámbito escolar y propone una transformación del sistema educativo para atender adecuadamente las distintas necesidades, capacidades, culturas e intereses del estudiantado (Delgado et al., 2021).

Lizarazo (2021) menciona que uno de los fundamentos clave de la educación inclusiva es su base en el principio de equidad, que implica brindar a cada estudiante lo que necesita para desarrollarse plenamente, más allá del trato igualitario. Este enfoque reconoce que los estudiantes no aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo, por lo que requiere prácticas pedagógicas flexibles, adaptaciones curriculares y el uso de metodologías centradas en el alumno.

La inclusión también se fundamenta en el respeto a la dignidad humana y en la construcción de comunidades educativas participativas. Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un espacio donde se aprende a convivir en la diversidad, se fomenta la empatía y se desarrollan valores democráticos. Así, el aula inclusiva no solo responde a diferencias funcionales, sino también a diferencias étnicas, lingüísticas, socioeconómicas, culturales y de género (Pérez, 2022).

Entre los enfoques teóricos que sustentan la educación inclusiva se encuentra el modelo social de la discapacidad, el cual desplaza la responsabilidad del estudiante hacia el entorno (Guirado, 2024). Según este modelo, las barreras que enfrentan los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) no se deben únicamente a sus características individuales, sino a la falta de adecuaciones del sistema educativo. En este sentido, la inclusión exige una reestructuración institucional y curricular para eliminar esas barreras.

El derecho a la educación inclusiva está respaldado por múltiples instrumentos legales internacionales. La Convención sobre los Derechos de las Personas con

Discapacidad (CDPD) de las Naciones Unidas, en su artículo 24, reconoce explícitamente el derecho de todas las personas con discapacidad a una educación inclusiva en todos los niveles, sin discriminación y en igualdad de condiciones con los demás. Este documento obliga a los Estados parte a garantizar la accesibilidad, la adaptación razonable y el apoyo necesario para que cada estudiante pueda aprender en entornos comunes.

Asimismo, la Declaración de Salamanca (1994), promovida por la UNESCO marcó un hito en la promoción de la inclusión educativa a nivel mundial. Este documento establece que las escuelas deben acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales y señala que la inclusión no debe entenderse como una política específica para estudiantes con discapacidad, sino como una política para todos.

En Ecuador, la educación inclusiva está consagrada como un derecho en la Constitución de la República (2008), que establece en su artículo 47 el deber del Estado de garantizar una educación adecuada e inclusiva para las personas con discapacidad. Asimismo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) promueve la inclusión desde el nivel inicial hasta el bachillerato, considerando principios de equidad, interculturalidad y respeto a la diversidad.

El Reglamento General a la LOEI y los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador también desarrollan normativas específicas para la atención educativa a estudiantes con NEE. Entre ellas, se destaca la necesidad de contar con equipos de apoyo (como los Departamentos de Consejería Estudiantil y los equipos distritales de inclusión), así como con planes individuales de apoyo educativo (PIAE) que orienten el trabajo docente en aulas con diversidad funcional.

Pese a los avances normativos, en la práctica aún existen desafíos significativos para implementar una educación inclusiva efectiva en el país. Las barreras actitudinales, la falta de formación especializada del profesorado, la escasez de recursos y la débil articulación entre las políticas públicas dificultan una respuesta adecuada a la diversidad en las instituciones educativas.

En este sentido, fortalecer la capacitación docente se presenta como una condición indispensable para alcanzar los objetivos de la inclusión. El docente debe estar preparado no solo desde el punto de vista técnico, sino también desde una visión ética, crítica y comprometida con la equidad, lo que requiere procesos formativos sólidos, continuos y contextualizados (Bell et al., 2022).

Para Vallesteros (2024) educación inclusiva no se limita a integrar estudiantes con discapacidad en el aula regular, sino que promueve una transformación profunda del sistema educativo. Esto implica repensar la organización escolar, las prácticas de enseñanza, la evaluación y la gestión institucional, con el fin de que todos los estudiantes, sin excepción, puedan aprender juntos y con calidad.

En conclusión, los fundamentos de la educación inclusiva se sustentan en principios de equidad, respeto a la diversidad y justicia social, así como en marcos legales nacionales e internacionales que garantizan el derecho a aprender en contextos comunes. Estos principios deben guiar todas las políticas, prácticas y procesos formativos del sistema educativo, a fin de construir una sociedad más inclusiva, solidaria y democrática.

2.2.5. Necesidades Educativas Específicas (NEE)

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se refieren a aquellas dificultades o barreras que presentan algunos estudiantes durante el proceso de aprendizaje y que requieren de apoyos, estrategias pedagógicas diferenciadas o recursos especializados para lograr su desarrollo integral. Estas necesidades no siempre están asociadas a una discapacidad; también pueden ser temporales, derivadas de factores emocionales, sociales, culturales o del entorno escolar (Mite et al., 2022). El concepto de NEE se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad del alumnado y en la necesidad de adaptar el sistema educativo para responder adecuadamente a dicha diversidad.

La clasificación de las NEE puede dividirse en dos grandes grupos: necesidades educativas especiales permanentes y temporales; las primeras son

aquellas asociadas a condiciones que acompañan al estudiante durante toda su vida, como ciertas discapacidades físicas, sensoriales o cognitivas.

Por otro lado, las NEE temporales, en cambio, son situaciones que pueden superarse con intervención oportuna y apoyo adecuado, como las dificultades emocionales provocadas por situaciones familiares adversas, los trastornos del lenguaje o problemas de aprendizaje específicos (Gálvez et. al., 2023). Esta clasificación permite una mejor organización de los apoyos y recursos que requiere cada estudiante.

Para Valarezo et al., (2023) dentro de los tipos de NEE más comunes se encuentran las de tipo sensorial, que incluyen deficiencias visuales y auditivas. En estos casos, los estudiantes pueden presentar dificultades para acceder a la información visual o sonora del entorno escolar, lo que exige adaptaciones en el material didáctico, el uso de tecnologías de apoyo y estrategias de comunicación alternativas. La discapacidad visual puede ir desde una baja visión hasta la ceguera total, mientras que la discapacidad auditiva puede implicar desde una pérdida leve de audición hasta la sordera profunda.

Las NEE físicas o motrices están relacionadas con limitaciones en el movimiento o en el control motor, ya sea por condiciones congénitas, lesiones o enfermedades adquiridas. Estos estudiantes pueden requerir modificaciones en el mobiliario escolar, apoyo en el desplazamiento, asistencia personal o uso de dispositivos de ayuda técnica. Aunque las limitaciones pueden ser severas, con un entorno accesible y una actitud inclusiva del profesorado, los estudiantes pueden participar plenamente en el proceso educativo (Teixiné, 2022).

Inagán et. al. (2024) añade que en el caso de las NEE intelectuales, se hace referencia a las dificultades en el desarrollo cognitivo general, lo cual puede afectar la comprensión, la resolución de problemas, la memoria y el ritmo de aprendizaje. Estas necesidades exigen adaptaciones curriculares significativas, una enseñanza personalizada y el uso de metodologías que favorezcan el aprendizaje concreto y funcional. Aquí se incluyen, por ejemplo, el trastorno del desarrollo intelectual o el síndrome de Down.

También se encuentran las NEE socioemocionales, que abarcan problemas relacionados con el comportamiento, la autorregulación, la autoestima y las habilidades sociales. Pueden ser originadas por factores familiares, sociales o personales, y afectan directamente la interacción del estudiante con sus pares y docentes, así como su disposición al aprendizaje. Estos casos requieren una intervención integral, con el apoyo de profesionales del área psicoeducativa, y un entorno escolar empático y contenedor (Sánchez, 2024).

La detección temprana de las NEE es clave para ofrecer una atención educativa adecuada, esta debe realizarse a través de la observación sistemática del comportamiento y desempeño del estudiante en diferentes contextos escolares, complementada con entrevistas a las familias y evaluaciones psicopedagógicas (Rodríguez Zambrano. et al., 2022). La detección oportuna permite diseñar intervenciones efectivas que prevengan la agravación de las dificultades y favorezcan la inclusión desde los primeros años escolares.

La valoración de las NEE implica una evaluación integral, realizada por un equipo multidisciplinario que puede incluir docentes, psicólogos, especialistas en educación especial y trabajadores sociales. Cepeda (2024) establece que esta evaluación debe considerar no solo los aspectos clínicos o funcionales del estudiante, sino también las características del contexto escolar y familiar. Con base en esta valoración se elabora un Plan Individual de Apoyo Educativo (PIAE), que orienta las estrategias pedagógicas, las adaptaciones curriculares y los recursos necesarios para facilitar el aprendizaje del estudiante.

Por otra parte, Calderón (2024) respalda lo mencionado por el anterior autor, pues dice que es fundamental que la detección y valoración de las NEE no se conviertan en mecanismos de etiquetamiento o segregación. Al contrario, deben ser procesos que permitan reconocer la singularidad del estudiante y garantizar su participación activa en el aula común. Para ello, se requiere una formación docente sólida en temas de inclusión, así como el fortalecimiento de los equipos de apoyo institucional.

En Ecuador, el Ministerio de Educación establece lineamientos específicos para la identificación y atención de estudiantes con NEE, promoviendo una mirada centrada en el desarrollo de potencialidades más que en las limitaciones. Sin embargo, aún existen desafíos importantes, como la escasez de personal especializado, la falta de recursos técnicos y la necesidad de sensibilización en las comunidades educativas.

En definitiva, comprender las NEE desde una perspectiva amplia, dinámica y contextualizada permite al sistema educativo avanzar hacia una verdadera inclusión. El reconocimiento de las diferentes formas de aprender y de ser, junto con la implementación de prácticas pedagógicas adaptadas, garantiza que todos los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades y participar plenamente en el proceso educativo.

2.2.6. Estrategias de atención inclusiva

La atención inclusiva dentro del sistema educativo implica la implementación de estrategias pedagógicas que permitan responder a las necesidades y particularidades de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (López, 2025). La inclusión efectiva requiere un enfoque flexible, contextualizado y centrado en el estudiante, que considere adaptaciones en la enseñanza, en los recursos y en la evaluación.

Una de las estrategias fundamentales para lograr una atención inclusiva es la aplicación de adaptaciones curriculares. Estas consisten en ajustes o modificaciones que se realizan al currículo oficial para facilitar el acceso de los estudiantes con NEE a los contenidos de aprendizaje. Las adaptaciones pueden ser de dos tipos: no significativas (cuando se adaptan los recursos, la metodología o la evaluación sin modificar los objetivos curriculares) y significativas (cuando se ajustan los objetivos, contenidos o criterios de logro para adaptarse al nivel de desarrollo del estudiante) (Plena Inclusión, 2024).

En este marco, también se incorporan las adaptaciones metodológicas, que consisten en la implementación de estrategias de enseñanza que favorezcan la comprensión, participación y permanencia de todos los estudiantes. Estas pueden

incluir el uso de diferentes canales de comunicación (visual, auditivo, kinestésico), agrupamientos flexibles, aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve múltiples formas de representación, expresión y motivación para atender a la diversidad en el aula (Íñiguez et al., 2025).

El uso de la tecnología en contextos inclusivos tiene un gran potencial para reducir barreras al aprendizaje y aumentar la participación activa del estudiante. Por ejemplo, el uso de software educativo adaptado, plataformas digitales accesibles, grabadoras de voz, impresoras braille y dispositivos de movilidad no solo mejora la autonomía del estudiante, sino que facilita su integración al aula regular. La clave está en seleccionar las herramientas según las características y necesidades individuales (Moncada & Medina, 2024).

Para que estas estrategias sean efectivas, es fundamental que los docentes reciban formación específica sobre el uso pedagógico de la tecnología y que las instituciones cuenten con infraestructura adecuada. El acceso desigual a recursos tecnológicos sigue siendo uno de los principales desafíos para la inclusión en países de América Latina, por lo que se requiere inversión estatal y cooperación interinstitucional (Villagómez & Valenzuela 2025).

Otro componente esencial de la atención inclusiva es la evaluación diferenciada, entendida como la adecuación de los instrumentos, criterios y formas de evaluación de acuerdo con las particularidades del estudiante (Rivas et al., 2021). Este enfoque reconoce que evaluar no es simplemente medir resultados homogéneos, sino valorar el progreso, el esfuerzo, las habilidades y el aprendizaje de cada estudiante desde su punto de partida.

La evaluación diferenciada permite establecer criterios flexibles, ofrecer tiempos adicionales, presentar pruebas con formatos alternativos, o incluso permitir respuestas orales en lugar de escritas, según la necesidad del estudiante (Yépez, 2024). Lo importante es garantizar que todos tengan la oportunidad de demostrar lo que han aprendido, sin ser penalizados por sus dificultades o estilos de aprendizaje.

Este tipo de evaluación promueve una visión más justa e inclusiva del aprendizaje, en la que se prioriza el desarrollo integral del estudiante sobre la comparación con estándares rígidos. Para su correcta aplicación, es necesario que el docente conozca a fondo el perfil del estudiante, aplique una evaluación diagnóstica adecuada y diseñe un plan de seguimiento personalizado.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación ha desarrollado guías y normativas para la elaboración de planes individuales de apoyo educativo (PIAE), en los que se incluyen recomendaciones específicas sobre adaptaciones curriculares, uso de recursos y evaluación diferenciada (Rivadeneira & Fernández, 2024). Sin embargo, su aplicación efectiva en el aula aún enfrenta barreras vinculadas a la falta de capacitación, tiempo y apoyo técnico especializado.

Las estrategias de atención inclusiva deben concebirse como un conjunto articulado y flexible de acciones que permitan a cada estudiante aprender y participar con éxito en la vida escolar. Estas estrategias no solo benefician a quienes presentan NEE, sino que enriquecen la práctica pedagógica en general, haciendo de la escuela un espacio más justo, humano y adaptado a la diversidad.

En conclusión, las adaptaciones curriculares y metodológicas, el uso de recursos técnicos y la evaluación diferenciada constituyen pilares fundamentales para una educación verdaderamente inclusiva. Su implementación efectiva depende del compromiso docente, del respaldo institucional y de una formación profesional sólida, continua y orientada a la equidad educativa.

2.3. Marco Legal:

Constitución de la República del Ecuador (2008)

La Constitución del Ecuador, en su artículo 47, establece que el Estado está obligado a garantizar políticas públicas orientadas a la inclusión social, eliminando todo tipo de barreras (ya sean físicas, comunicacionales, culturales o de actitud) que impidan la plena participación de las personas con discapacidad. Este marco legal reconoce una serie de derechos esenciales para esta población, incluyendo el acceso a atención médica especializada, rehabilitación integral, beneficios en servicios públicos y privados, así como igualdad de condiciones laborales. Estas disposiciones no solo reconocen la diversidad de necesidades, sino que promueven la equidad como principio fundamental del desarrollo humano y social.

En el ámbito educativo, estas garantías se traducen en la necesidad de formar docentes con capacidades reales para aplicar estos principios dentro del aula, respondiendo adecuadamente a las características particulares de cada estudiante con necesidades educativas especiales (NEE). La atención inclusiva, por tanto, no debe verse solo como una opción pedagógica, sino como una responsabilidad constitucional sustentada en el respeto a los derechos humanos y la justicia social.

El artículo 344 complementa esta visión al definir al sistema nacional de educación como un conjunto articulado de políticas, programas, recursos y actores que operan desde la educación inicial hasta el bachillerato, en conexión con el sistema de educación superior. El Estado, a través de la autoridad educativa nacional, tiene la responsabilidad de ejercer la rectoría del sistema, lo cual incluye formular, regular y supervisar políticas educativas que garanticen una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

Este marco legal respalda la tesis al justificar la urgencia de fortalecer la formación del personal docente como parte fundamental de las acciones estatales para cumplir con su rol rector en educación. La capacitación inclusiva no solo responde a una necesidad técnica del sistema educativo, sino que constituye un mandato legal que debe reflejarse en la práctica pedagógica cotidiana.

El artículo 350 de la Constitución del Ecuador, por otro lado, establece que el sistema de educación superior tiene como propósito principal formar a los ciudadanos tanto en lo académico como en lo profesional, a través de una visión equilibrada entre el conocimiento científico y los valores humanistas. Además, promueve la investigación, la innovación, el desarrollo de los saberes ancestrales y culturales, y la generación de respuestas concretas a los desafíos nacionales, todo en coherencia con los objetivos del desarrollo del país.

Desde esta perspectiva, la educación superior no se limita únicamente a la transmisión de contenidos, sino que debe desempeñar un rol activo en la transformación social, orientando su accionar hacia la resolución de problemáticas concretas como la exclusión educativa, la desigualdad y la falta de atención adecuada a la diversidad.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

El Artículo 4 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) reafirma que la educación es un derecho humano fundamental, reconocido por la Constitución del Ecuador y considerado esencial para el ejercicio pleno de los demás derechos. Esta disposición garantiza que todos los habitantes del país tienen derecho a recibir una educación de calidad, gratuita, laica y permanente, desde la educación inicial hasta el bachillerato. En este marco, el Sistema Nacional de Educación tiene la responsabilidad de asegurar el goce efectivo de los derechos educativos sin discriminación alguna.

Esta base normativa refuerza la importancia de la tesis, ya que posiciona la educación como un derecho universal que debe garantizarse incluso para los grupos históricamente excluidos, como los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Para que ese derecho sea verdaderamente accesible, los docentes deben estar debidamente capacitados para reconocer y responder a las múltiples formas de diversidad presentes en el aula.

Por su parte, el Artículo 11 define la educación inclusiva como un proceso activo de respuesta a la diversidad del estudiantado, mediante estrategias que

fomenten la participación y reduzcan la exclusión. Este enfoque exige transformaciones profundas en los contenidos, metodologías y estructuras del sistema educativo, lo cual implica una nueva manera de concebir el rol del docente: ya no como transmisor de conocimiento, sino como facilitador de aprendizajes significativos para todos los estudiantes, independientemente de sus características o condiciones particulares.

Este artículo respalda directamente el planteamiento central de la tesis, al reconocer que la inclusión no es una acción opcional o complementaria, sino una obligación institucional que requiere capacitación permanente del profesorado. Solo mediante procesos formativos sólidos, los docentes podrán liderar estos cambios y aplicar estrategias efectivas que respondan a las NEE desde un enfoque de derechos.

El Artículo 13 enfatiza que la educación inclusiva debe entenderse como una responsabilidad ética y profesional de todas las instituciones educativas ordinarias, quienes deben adoptar medidas que garanticen el ingreso y permanencia de estudiantes con NEE, ya estén asociadas o no a una discapacidad. Esto implica la construcción de una cultura escolar inclusiva, centrada en el respeto a la individualidad, la construcción del vínculo pedagógico y la generación de prácticas colaborativas entre docentes, estudiantes y familias.

Esto refuerza la urgencia del fortalecimiento de la capacitación docente, ya que los cambios normativos exigen una preparación específica, tanto teórica como práctica, para gestionar la diversidad de forma efectiva. En otras palabras, no basta con abrir las puertas a la inclusión, sino que se necesita contar con profesionales capaces de hacerla realidad en el aula.

El Artículo 16 introduce el papel de los pedagogos de apoyo, quienes pueden intervenir directamente en el proceso educativo de estudiantes con NEE, especialmente cuando se trata de casos de discapacidad. Esta figura se considera un recurso complementario para favorecer el acompañamiento pedagógico, pero también señala la necesidad de que el docente de aula mantenga una relación activa y colaborativa con equipos externos, como la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI).

Esto implica que la capacitación docente no solo debe incluir estrategias metodológicas, sino también habilidades para el trabajo interdisciplinario, la comunicación efectiva y la implementación conjunta de planes de atención individualizados. Sin estos elementos, el docente no podrá articular adecuadamente su rol con el de los pedagogos de apoyo, limitando así el impacto de las políticas inclusivas.

Finalmente, el Artículo 25 establece que los equipos técnicos de las instituciones especializadas, en coordinación con la UDAI, son los encargados de valorar y decidir el ingreso o traslado de estudiantes con NEE al sistema ordinario o especializado. Esto demuestra que la inclusión es un proceso técnico, ético y gradual, que exige criterios pedagógicos sólidos y formación especializada para que las decisiones estén sustentadas en el bienestar y el desarrollo integral del estudiante.

En este sentido, la tesis se ve nuevamente respaldada, pues queda claro que la participación del docente en estos procesos requiere conocimientos específicos sobre NEE, evaluación psicopedagógica, ajustes razonables y trabajo conjunto con profesionales del área. Todo esto solo puede lograrse mediante un programa de capacitación docente que responda a estas demandas emergentes.

Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2013-00089-A

La política pública de educación inclusiva en el Ecuador está sustentada legalmente en el Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2013-00089-A y en el artículo 63 de la LOEI, los cuales establecen que el Sistema Nacional de Educación debe garantizar, en todos sus niveles, modalidades, programas y sostenimientos, el acceso, participación, aprendizaje, permanencia, promoción y culminación de los estudios para los estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE).

Estas necesidades pueden estar asociadas a discapacidad, altas capacidades, dificultades específicas del aprendizaje o contextos de vulnerabilidad social, lo que implica una visión amplia e inclusiva de la diversidad en el aula. Bajo este enfoque,

todas las instituciones educativas están legalmente obligadas a recibir e incluir a estudiantes con NEE, sin discriminación y con las adaptaciones necesarias.

La política de inclusión educativa reconoce que la atención a la diversidad no es opcional ni secundaria, sino una responsabilidad ética, pedagógica y legal del sistema educativo. En este marco, se establece que las instituciones deben actuar activamente para eliminar las barreras físicas, pedagógicas, actitudinales y comunicacionales que puedan obstaculizar el desarrollo de estos estudiantes.

Normativa Técnica para la Educación Inclusiva (Ministerio de Educación)

La educación inclusiva es concebida legalmente como un proceso activo y dinámico que implica reconocer, identificar y dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas especiales (NEE) dentro del aula. Esta atención se fundamenta en la participación plena de los estudiantes en los procesos de aprendizaje, la cultura institucional y la comunidad educativa, con el fin de eliminar cualquier forma de exclusión escolar.

Este enfoque se sustenta en un marco jurídico amplio que incluye tanto principios constitucionales nacionales como tratados y normativas internacionales. Desde esta perspectiva, la inclusión no se reduce a permitir el ingreso físico de los estudiantes al aula, sino que exige transformaciones pedagógicas profundas, las cuales requieren que el personal docente cuente con la formación necesaria para responder a la diversidad en sus múltiples dimensiones.

Este artículo respalda de manera contundente la tesis, ya que reconoce que el docente es un actor clave en la aplicación de prácticas inclusivas. Para ello, necesita estar capacitado no solo en aspectos técnicos, sino también en habilidades humanas, actitudes éticas y competencias colaborativas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación:

La presente investigación se desarrollará bajo un enfoque cualitativo, el cual resulta idóneo cuando se pretende comprender fenómenos educativos desde una perspectiva holística, subjetiva y contextualizada. En este caso específico, el estudio se centra en explorar en profundidad las percepciones, experiencias y necesidades de los docentes en relación con la capacitación para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Se parte del reconocimiento de que la realidad educativa inclusiva es compleja, dinámica y diversa, por lo que requiere ser comprendida en sus múltiples dimensiones y significados.

El enfoque cualitativo no busca generalizar resultados numéricos, sino interpretar los sentidos que los actores educativos atribuyen a sus prácticas, saberes y vivencias. Como lo afirman Hernández et. al., (2021), la investigación cualitativa se enfoca en comprender la lógica interna de los sujetos y de los contextos sociales en los que están inmersos, a partir de descripciones detalladas y análisis interpretativos. En este sentido, los discursos docentes, sus interacciones, estrategias pedagógicas y representaciones sobre la inclusión serán los elementos centrales de análisis.

Este enfoque también es coherente con la naturaleza del problema planteado, ya que, como señala Sandín (2021), la investigación cualitativa es particularmente útil para analizar fenómenos educativos relacionados con procesos subjetivos, como las creencias, emociones, conocimientos implícitos y la toma de decisiones pedagógicas. Además, el enfoque cualitativo permite captar los matices entre docentes con y sin capacitación, y cómo estas diferencias influyen en su accionar frente a estudiantes con NEE.

Asimismo, autores como Granados & Banda (2021) subrayan que en investigaciones relacionadas con el desarrollo profesional docente, el enfoque cualitativo facilita la identificación de barreras, limitaciones institucionales, estrategias personales de afrontamiento y experiencias significativas que, de otro modo,

quedarían invisibilizadas en enfoques cuantitativos. A través de entrevistas y fichas de observación, se podrá profundizar en las tensiones entre la teoría y la práctica educativa inclusiva.

Por otra parte, este enfoque se justifica también en función de las políticas y recomendaciones internacionales en materia de inclusión, las cuales hacen énfasis no solo en el acceso, sino en la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes. Como afirma Blanco et al. (2024), para que los docentes puedan responder adecuadamente a la diversidad, es fundamental comprender cómo se sienten, cómo actúan y qué apoyos necesitan en su realidad institucional, aspectos que solo pueden captarse mediante metodologías cualitativas.

El enfoque cualitativo permitirá construir una mirada profunda e interpretativa del fenómeno de estudio, identificando no solo los conocimientos formales que poseen los docentes sobre inclusión, sino también sus actitudes, emociones, condiciones contextuales y prácticas reales en el aula, aspectos esenciales para el fortalecimiento de una educación más equitativa y justa.

3.2. Alcance de la investigación: (Exploratorio, descriptivo o correlacional)

El alcance de esta investigación es de tipo descriptivo, ya que tiene como propósito identificar, caracterizar y documentar de forma sistemática cómo se está desarrollando la capacitación docente en relación con la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Este tipo de estudio busca describir fenómenos concretos en contextos reales, sin intervenir ni manipular variables, y sin establecer relaciones de causalidad entre los elementos observados.

En este caso, la investigación se orienta a describir las estrategias de formación continua, las prácticas pedagógicas inclusivas, las percepciones de los docentes respecto a su preparación y las limitaciones institucionales que enfrentan. A través de entrevistas y observaciones, se recogerán datos cualitativos que permitirán reconstruir el estado actual de la capacitación para la inclusión desde las voces de sus protagonistas.

De acuerdo con Hernández et. al. (2021), el alcance descriptivo es apropiado cuando se requiere especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, procesos o situaciones. En este caso, se aplicará para examinar de manera detallada las condiciones reales de la capacitación docente, sin intentar explicar por qué ocurren esas condiciones, sino cómo se manifiestan en la práctica educativa cotidiana.

Además, este tipo de alcance resulta especialmente útil cuando se trabaja con fenómenos educativos que están en evolución o sobre los que existe escasa información sistematizada desde el nivel institucional. Como afirma Latorre (2021), la descripción rigurosa y profunda de las prácticas pedagógicas y formativas constituye un insumo valioso para la toma de decisiones y la mejora continua, especialmente en el campo de la inclusión educativa.

Por otra parte, autores como Almonacid (2023) destacan que los estudios descriptivos cualitativos en educación inclusiva permiten visibilizar buenas prácticas, vacíos formativos y situaciones de exclusión inadvertidas, lo cual es clave para orientar políticas de formación docente más pertinentes y contextualizadas. Este enfoque posibilita además generar un mapa comprensivo de la realidad institucional sin pretender su generalización.

En síntesis, el estudio tendrá un alcance descriptivo porque pretende realizar una caracterización profunda y contextualizada de cómo se está implementando la capacitación docente con enfoque inclusivo, qué impactos perciben los propios docentes, qué barreras enfrentan y cómo estas condiciones influyen en su práctica pedagógica diaria. Este nivel de análisis proporcionará una base sólida para futuras investigaciones con enfoques explicativos o correlacionales.

3.3. Técnica e instrumentos para obtener los datos

Para la presente investigación, se utilizarán técnicas cualitativas que permitan explorar en profundidad las percepciones, prácticas y experiencias de los actores educativos respecto a la capacitación docente y su relación con la atención inclusiva a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Estas técnicas se

seleccionaron en coherencia con el enfoque cualitativo y el alcance descriptivo del estudio, priorizando la riqueza de la información contextual y la interpretación de significados.

Técnica de la observación

Se aplicará la observación directa no participante, a través de dos fichas diferenciadas de observación estructurada. Este instrumento fue diseñado para identificar comportamientos, actitudes y estrategias pedagógicas concretas en el aula, especialmente relacionadas con la atención inclusiva. La observación se realizará a dos docentes de la misma institución: uno que ha recibido formación en inclusión educativa y otro que no ha sido capacitado. Esta estrategia permitirá comparar la práctica docente en contextos similares, identificando posibles diferencias atribuibles al nivel de preparación del educador.

Cada ficha de observación recoge dimensiones clave como: adecuación curricular, metodologías utilizadas, participación del estudiante con NEE, manejo del aula, uso de apoyos tecnológicos, trabajo colaborativo y evaluación diferenciada. El registro se hará durante clases reales, sin intervención del investigador, asegurando la autenticidad del entorno y la espontaneidad del comportamiento docente.

Técnica de la entrevista semiestructurada

También se aplicarán entrevistas semiestructuradas, con guías previamente diseñadas, dirigidas a distintos actores clave:

Entrevista a la rectora: orientada a conocer las políticas institucionales, acciones implementadas y percepciones institucionales sobre la formación docente en inclusión. Esta entrevista permitirá obtener una visión desde la gestión escolar.

Entrevistas a dos docentes: una docente capacitada y otro sin formación en inclusión, con el fin de explorar sus experiencias, estrategias aplicadas, dificultades enfrentadas y necesidades formativas en el trabajo con estudiantes con NEE.

Las entrevistas semiestructuradas permiten mantener un guion base de preguntas abiertas, pero también brindan flexibilidad para profundizar en aspectos emergentes durante la conversación (Sandín, 2021). Esta técnica resulta útil para comprender los discursos subjetivos y las creencias que orientan la práctica educativa.

Tabla 1.

Técnicas e instrumentos a utilizar.

Técnica	Instrumento	Aplicación específica
Observación	Ficha de observación estructurada	Aplicada a 2 docentes (uno capacitado y otro no capacitado)
Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada	1 entrevista a la rectora y otra entrevistas a 2 docentes

Elaborado por: Chipantiza (2025)

Estas técnicas fueron seleccionadas por su pertinencia para captar la complejidad del fenómeno investigado en su contexto real, permitiendo describir tanto las prácticas pedagógicas como los factores institucionales que inciden en la inclusión educativa.

3.4. Población y muestra

La población de esta investigación estará compuesta por docentes de una institución educativa de nivel básico, en la cual se ha identificado la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El estudio se enfoca en comprender el impacto de la capacitación docente sobre las prácticas inclusivas, por lo que la unidad de análisis principal serán los docentes que atienden a este grupo estudiantil.

Para la selección de los participantes se utilizará un muestreo no probabilístico de tipo intencional, también conocido como muestreo por criterios, ya que se seleccionan deliberadamente aquellos sujetos que poseen características específicas relevantes para los objetivos del estudio (Hernández et. al., 2021).

La muestra estará conformada por cinco participantes, distribuidos de la siguiente manera:

La rectora de la institución educativa y 4 docentes del mismo colegio, algunos docentes que han recibido capacitación formal en educación inclusiva, con formación comprobable en atención a estudiantes con NEE (cursos, talleres, diplomados) y otros que no han recibido ningún tipo de capacitación específica en este campo, pero que laboran en aulas donde existen estudiantes con NEE.

Este tipo de muestra permite realizar contrastes entre casos, observando las diferencias entre docentes capacitados y no capacitados en cuanto a su práctica pedagógica, percepción del proceso inclusivo y estrategias empleadas en el aula.

Desde la perspectiva de la investigación cualitativa, esta muestra se inscribe dentro de los siguientes tipos de muestreo especializado:

- Muestreo de casos-tipo: ya que se seleccionan docentes representativos de situaciones reales comunes dentro del contexto escolar.
- Muestreo por conveniencia e intencionalidad: debido a la accesibilidad, disposición y características específicas de los participantes.
- Muestreo de expertos (en el caso del psicólogo): para obtener información técnica sobre el abordaje institucional de las NEE.
- Muestreo para demostración de evidencias: porque los casos seleccionados permitirán evidenciar diferencias prácticas en la aplicación del enfoque inclusivo.

Este abordaje muestral no busca representatividad estadística, sino profundidad, diversidad y relevancia en la información recogida. La selección cuidadosa de los participantes garantiza la posibilidad de generar categorías de análisis significativas y útiles para futuras intervenciones educativas.

Tabla 2.
Población y Muestra

POBLACIÓN	MUESTRA
10 autoridades	1 rectora de la institución
40 docentes	4 docentes educativos

Elaborado por: Chipantiza (2025)

3.5. Presentación de resultados

3.5.1. Resultados de la ficha de observación.

FICHA DE OBSERVACIÓN

(COMPARATIVA ENTRE DOCENTE CAPACITADO Y NO CAPACITADO)

Objetivo: Observar en el aula si existen diferencias prácticas en la atención inclusiva entre docentes con formación en NEE y aquellos sin ella.

Datos de identificación:

Nombre del docente: Rafael G

Asignatura/curso: Ciencias Naturales

¿Docente capacitado en inclusión?: **Sí** / No

Fecha y hora: 18/07/2025

Tabla 3.

Ficha de observación a docente con capacitación.

Dimensiones observadas	Indicadores	Observaciones (Descripción cualitativa)
1. Planificación y adecuación del contenido	- Usa adaptaciones curriculares- Presenta objetivos diferenciados si es necesario	La docente presentó una planificación diferenciada con actividades adaptadas para un estudiante con dislexia; incluyó pictogramas y menor cantidad de texto.
2. Estrategias metodológicas inclusivas	- Aplica métodos activos y variados- Emplea apoyos visuales o multisensoriales	Utilizó un video educativo, imágenes secuenciales y lectura en voz alta para facilitar la comprensión de los contenidos a todo el grupo.

3. Participación de estudiantes con NEE	- Fomenta la participación activa- Da tiempos y formas diferenciadas de respuesta	Se observó que el estudiante con NEE participó en la lectura y en preguntas orales. Se le dio más tiempo y se valoró su esfuerzo más que la forma.
4. Manejo del aula y clima inclusivo	- Promueve el respeto y la empatía- Evita discriminación o aislamiento de estudiantes con NEE	El aula mostró un ambiente de respeto. La docente reforzó verbalmente la empatía entre pares, integrando al estudiante con NEE en todos los grupos de trabajo.
5. Evaluación diferenciada	- Aplica evaluaciones adaptadas- Considera el proceso más que el resultado final	Se observó una rúbrica distinta para el estudiante con NEE, enfocada en comprensión oral y esfuerzo.
6. Interacción docente-estudiante con NEE	- Se comunica activamente con ellos- Ofrece ayuda personalizada	La docente acompañó al estudiante durante la lectura, le repitió las instrucciones y usó un tono cálido y claro.
7. Uso de apoyos o recursos tecnológicos	- Usa recursos adaptados (TICs, materiales visuales, etc.)	Se usó una presentación digital con imágenes grandes y una plataforma de lectura accesible en tablets.
8. Trabajo colaborativo	- Involucra al DECE o pares como apoyo- Fomenta trabajo en grupo y redes de apoyo	La docente mencionó que trabaja en conjunto con el DECE para aplicar el PIAE del estudiante. Promueve el trabajo entre pares de forma equitativa.

Elaborado por: Chipantiza (2025)

FICHA DE OBSERVACIÓN

(COMPARATIVA ENTRE DOCENTE CAPACITADO Y NO CAPACITADO)

Objetivo: Observar en el aula si existen diferencias prácticas en la atención inclusiva entre docentes con formación en NEE y aquellos sin ella.

Datos de identificación:

Nombre del docente: Lady F-

Asignatura/curso: Ciencias Naturales

¿Docente capacitado en inclusión?: Sí / **No**

Fecha y hora: 18/07/2025

Tabla 4.

Ficha de observación a docente sin capacitación.

Dimensiones observadas	Indicadores	Observaciones (Descripción cualitativa)
1. Planificación y adecuación del contenido	- Usa adaptaciones curriculares- Presenta objetivos diferenciados si es necesario	No se observaron adaptaciones. La planificación fue uniforme para todos los estudiantes, sin ajustes para el niño con dificultades de aprendizaje.
2. Estrategias metodológicas inclusivas	- Aplica métodos activos y variados- Emplea apoyos visuales o multisensoriales	Predominó el uso de dictado y ejercicios en pizarra. No se emplearon apoyos visuales ni estrategias diferenciadas.
3. Participación de estudiantes con NEE	- Fomenta la participación activa- Da tiempos y formas diferenciadas de respuesta	El estudiante con NEE no participó. Mostró señales de desconexión y evitó levantar la mano. No se le ofrecieron apoyos adicionales.
4. Manejo del aula y clima inclusivo	- Promueve el respeto y la empatía- Evita discriminación o aislamiento de estudiantes con NEE	El docente no realizó intervenciones para fomentar la empatía. El estudiante con NEE trabajó aislado del grupo.
5. Evaluación diferenciada	- Aplica evaluaciones adaptadas- Considera el proceso más que el resultado final	No se observó ningún tipo de evaluación adaptada. El estudiante con NEE tuvo dificultades para resolver el mismo ejercicio que sus compañeros.
6. Interacción docente-estudiante con NEE	- Se comunica activamente con ellos- Ofrece ayuda personalizada	Hubo escasa interacción. El docente pasó de largo cuando el estudiante tenía dudas, sin ofrecer apoyo personalizado.

7. Uso de apoyos o recursos tecnológicos	- Usa recursos adaptados (TICs, materiales visuales, etc.)	No se utilizó ningún recurso tecnológico ni visual en la clase.
8. Trabajo colaborativo	- Involucra al DECE o pares como apoyo- Fomenta trabajo en grupo y redes de apoyo	No se evidenció trabajo con el DECE ni dinámicas colaborativas. Los estudiantes trabajaron individualmente sin interacción estructurada.

Elaborado por: Chipantiza (2025)

3.5.2. Resultados de Entrevista a Rectora

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA LA RECTORA

Objetivo: Conocer las políticas institucionales, percepciones y acciones emprendidas en relación con la capacitación docente para la atención inclusiva.

Datos generales:

Nombre del entrevistado: Phd: Mercedes N-

Cargo: Rectora

Institución: UELA

Fecha: 18/07/2025

1. ¿Qué importancia tiene para usted la atención inclusiva dentro de su institución?

Este año hemos decidido como institución darle un mejor apoyo a los estudiantes con NEE, considero que tiene vital importancia ya que ellos tienen el mismo derecho de acceso a la educación que un estudiante regular.

2. ¿Existen políticas institucionales orientadas a promover la formación docente en inclusión?

Si, nos guiamos por adaptaciones curriculares con ayuda del DECE

3. ¿Qué tipo de capacitaciones se han implementado recientemente en este ámbito?

Al inicio del año escolar el DECE brindó una capacitación sobre que son las adaptaciones curriculares y cuando implementarlas, sin embargo, contamos con personal nuevo que no ha formado parte de esta capacitación.

4. ¿Qué criterios se utilizan para seleccionar al personal que participa en las capacitaciones?

Todo el personal docente está obligado a participar.

5. ¿Considera que el nivel de capacitación del personal docente ha influido en el rendimiento y bienestar de los estudiantes con NEE?

Actualmente si, el año pasado tuvimos muchísimos inconvenientes con el rendimiento de los estudiantes con NEE, pero este año se ha mejorado mucho.

6. ¿Cuáles son las principales limitaciones o barreras que enfrenta la institución para fortalecer esta formación docente?

Que muchas veces los docentes no se presan dispuestos a recibir las capacitaciones de forma positiva, no son todos, gracias a Dios son unos pocos, pero se preocupan más por ocupar su hora libre o retirarse rápido del trabajo.

7. ¿Qué tipo de apoyo recibe la institución por parte del Distrito Educativo o del Ministerio de Educación para temas de inclusión?

Estamos aún a la espera de una visita distrital, aunque al ser una institución particular esto requiere otro proceso.

8. ¿Qué sugerencias propondría para mejorar la formación del profesorado en atención a la diversidad?

Recibir capacitación continua y al mismo tiempo realizar un seguimiento del trabajo docente.

3.4.3. Resultados de Entrevistas a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Objetivo: Identificar las percepciones, experiencias y necesidades formativas del profesorado respecto a la atención a estudiantes con NEE.

Datos generales

Nombre del docente: Ma. Fernanda B.

Área/materia: Tutora de planta

Años de experiencia: 2

Fecha: 18/07/2025

Preguntas guía:

1. ¿Cuál es su experiencia trabajando con estudiantes que presentan NEE?

Siempre he realizado adaptaciones curriculares desde mi primer año de trabajo que fue hace 2 años exactamente, me gusta mucho implementar actividades prácticas según la necesidad.

2. ¿Se siente preparado para atender sus necesidades dentro del aula? ¿Por qué?

Si, he recibido capacitaciones mucho antes de llegar a esta institución así que no es un tema nuevo para mí.

3. ¿Ha participado en algún curso, taller o diplomado relacionado con educación inclusiva? ¿Qué aspectos recuerda más útiles?

No, por el momento no, pero me gustaría hacer alguna maestría en necesidades educativas.

4. ¿Qué estrategias pedagógicas aplica cuando identifica a un estudiante con NEE?

Lo primero que realizo es identificar cuál es la necesidad y detectar cuales son las áreas donde destaca y donde se le dificulta el aprendizaje, según esto es mi actuar.

5. ¿Qué tipo de apoyos institucionales tiene disponibles para trabajar con estos estudiantes?

Por el momento el DECE.

6. En su opinión, ¿de qué manera influye la capacitación en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo?

Influye mucho, he visto compañeros de trabajo que aún no se acoplan a realizar adaptaciones.

7. ¿Qué dificultades enfrenta en la práctica para implementar estrategias inclusivas?

A veces la aceptación parental ante un problema de aprendizaje, muchas veces se rehúsan a aceptar que sus niños tienen una necesidad y se molestan ante las tareas adaptadas o a las evaluaciones acorde a las necesidades.

8. ¿Qué temas considera urgentes para una futura capacitación en este ámbito?

La aplicación de estrategias más consistentes, pues no en todos los niños el aprendizaje por juego actúa igual.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Objetivo: Identificar las percepciones, experiencias y necesidades formativas del profesorado respecto a la atención a estudiantes con NEE.

Datos generales

Nombre del docente: Luis Alberto L.

Área/materia: Inglés

Años de experiencia: 10

Fecha: 18/07/2025

Preguntas guía:

1. ¿Cuál es su experiencia trabajando con estudiantes que presentan NEE?

Este año lectivo he tenido que hacer uso de las adaptaciones curriculares, en realidad, aunque tengo 10 años docentes todos estos han sido como docente de pregrado, más es la primera vez que palpo la vida de profesor en estudiantes menores de 16 años entonces no me ha ido muy bien con el tema de las adaptaciones.

2. ¿Se siente preparado para atender sus necesidades dentro del aula? ¿Por qué?

La verdad, no. Pero soy abogado entonces estoy al tanto de las leyes educativas y por eso me gusta ir aprendiendo y poco a poco aplicando las adaptaciones.

3. ¿Ha participado en algún curso, taller o diplomado relacionado con educación inclusiva? ¿Qué aspectos recuerda más útiles?

Si, el primero fue antes de empezar el año escolar en esta institución.

4. ¿Qué estrategias pedagógicas aplica cuando identifica a un estudiante con NEE?

Aún no aplico estrategias, me dirijo directamente a los estudiantes que me notificaron desde DECE que ya tenían necesidades educativas.

5. ¿Qué tipo de apoyos institucionales tiene disponibles para trabajar con estos estudiantes?

El DECE siempre contesta mis dudas y hay una docente que en realidad es psicopedagoga entonces ella me suele dar guía.

6. En su opinión, ¿de qué manera influye la capacitación en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo?

Mucho, porque para los que no somos docentes por ejemplo yo soy abogado, pero aquí enseño inglés, enseñar y adaptar la enseñanza según diferentes capacidades es complicado y esas capacitaciones ayudan a salir de dudas y brindar una guía.

7. ¿Qué dificultades enfrenta en la práctica para implementar estrategias inclusivas?

No soy docente, entonces hablar de estrategias, aprendizaje por juego y todas esas cosas es un mundo nuevo para mí.

8. ¿Qué temas considera urgentes para una futura capacitación en este ámbito?

Los grados de adaptación curriculares, aún no me quedan claros.

3.6. Análisis de los resultados

3.6.1. Análisis de las fichas de observación

El primer ítem evaluado fue la planificación y adecuación del contenido. Se observó que el docente capacitado evidenció una planificación diferenciada, ajustando los contenidos, materiales y objetivos a las características del estudiante con necesidades educativas especiales (NEE). Implementó adaptaciones curriculares que facilitaron el acceso al aprendizaje y promovieron la participación efectiva del estudiante.

En contraste, el docente no capacitado aplicó la misma planificación para todo el grupo, sin realizar ajustes o modificaciones que respondan a la diversidad. Esta diferencia muestra que la formación especializada permite a los docentes reconocer y atender las particularidades de sus estudiantes, mientras que la ausencia de dicha preparación conduce a una enseñanza homogénea que excluye a quienes requieren apoyos específicos.

Respecto al uso de estrategias metodológicas inclusivas, el docente capacitado empleó métodos activos y variados, como materiales visuales, tecnología, lectura en voz alta y dinámicas participativas. Estas estrategias facilitaron la comprensión del contenido, especialmente para el estudiante con NEE, y mantuvieron un ritmo de clase más accesible.

Por otro lado, el docente sin formación en inclusión utilizó metodologías tradicionales, centradas en el dictado y en el trabajo en la pizarra, sin apoyos visuales ni adaptaciones metodológicas. Esta situación evidenció una clara desventaja para el estudiante con NEE, quien no logró involucrarse en el proceso debido a la falta de herramientas adaptadas a sus necesidades.

En cuanto a la participación del estudiante con NEE, se evidenció una diferencia significativa. En el aula del docente capacitado, el estudiante fue motivado a intervenir, se le dieron tiempos adicionales para responder y se valoró su esfuerzo por encima del resultado, lo que generó un ambiente de inclusión real. En cambio, en la clase del docente no capacitado, el estudiante permaneció pasivo, sin participación

activa ni intervenciones del docente que fomentaran su integración. Esto resalta cómo la capacitación docente incide directamente en la generación de espacios de aprendizaje participativos y en la ruptura de dinámicas excluyentes.

El ítem de manejo del aula y clima inclusivo también mostró diferencias notables. El docente capacitado promovió el respeto, la empatía y la colaboración entre los estudiantes, generando un ambiente seguro y emocionalmente positivo. El estudiante con NEE fue integrado a las actividades grupales y tratado con equidad. Por el contrario, el docente no capacitado no intervino para fomentar la integración ni estableció normas de respeto explícitas. El estudiante con NEE fue aislado durante la clase y no se observó ninguna acción para fomentar su inclusión, lo que refuerza la importancia de la formación en habilidades socioemocionales y en gestión de la diversidad.

En relación con la evaluación diferenciada, el docente capacitado utilizó rúbricas adaptadas y criterios de evaluación flexibles, considerando tanto el proceso como los logros individuales del estudiante con NEE. Se enfocó en valorar el esfuerzo, la participación y los avances personales.

En cambio, el docente no capacitado aplicó los mismos criterios a todo el grupo, sin considerar los ritmos ni las capacidades específicas del estudiante con NEE, lo que limitó su oportunidad de demostrar aprendizajes reales. Esto pone en evidencia que la evaluación inclusiva es una competencia que requiere formación específica y sensibilidad pedagógica.

Sobre la interacción docente-estudiante con NEE, el docente capacitado mostró una relación cercana y personalizada, con intervenciones constantes, explicaciones claras y un lenguaje comprensivo. Esta interacción favoreció el vínculo afectivo y el sentido de pertenencia del estudiante.

En el aula del docente no capacitado, por el contrario, se observó una interacción mínima, sin apoyos adicionales ni estrategias para facilitar la comunicación con el estudiante con NEE. Esta falta de conexión afectó su integración en el entorno de aprendizaje.

En el ítem correspondiente al uso de recursos tecnológicos o apoyos adaptados, el docente capacitado empleó presentaciones visuales, tablets con aplicaciones de lectura y recursos gráficos diseñados para facilitar la comprensión. Estas herramientas respondieron a las características del estudiante y enriquecieron el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso del docente no capacitado, no se utilizaron TICs ni materiales adaptados; la clase se desarrolló con métodos convencionales, limitando el acceso al contenido por parte del estudiante con NEE.

Finalmente, en cuanto al trabajo colaborativo, el docente capacitado demostró coordinación con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), integró al estudiante con NEE en actividades grupales y promovió redes de apoyo entre pares. Se evidenció un enfoque integral, donde la inclusión no era responsabilidad exclusiva del docente, sino un esfuerzo conjunto. En contraste, el docente no capacitado no mostró vinculación con el DECE ni generó dinámicas colaborativas dentro del aula. El trabajo fue individual, y el estudiante con NEE no recibió acompañamiento ni de sus compañeros ni del docente.

El análisis de las fichas de observación muestra de forma contundente que los docentes capacitados en inclusión educativa aplican estrategias, recursos y actitudes que favorecen significativamente la participación, aprendizaje y bienestar de los estudiantes con NEE. Por el contrario, la falta de formación genera prácticas excluyentes, rutinas tradicionales y ausencia de adaptación, lo cual limita seriamente el derecho a una educación de calidad para todos. Esta comparación reafirma la necesidad urgente de fortalecer la formación continua del profesorado en atención a la diversidad.

3.6.2. Análisis de la entrevista a la rectora

Para abordar este análisis se considerarán cada una de las preguntas, por ejemplo, la primera pregunta abordó si en la institución educativa se considera importante la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). La rectora respondió de forma afirmativa, enfatizando que la inclusión es un pilar fundamental dentro del modelo pedagógico institucional. Explicó que cada

estudiante merece igualdad de oportunidades y que se promueve una cultura de respeto a la diversidad. Este discurso refleja un compromiso institucional con los principios de equidad, aunque deja entrever que dicho compromiso aún depende, en gran medida, de la voluntad individual de los docentes y del trabajo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

La segunda pregunta se centró en conocer si se han desarrollado procesos de capacitación docente para la atención a estudiantes con NEE. La rectora señaló que sí se ha ofrecido una capacitación inicial institucional, especialmente al inicio del año escolar, y que esta incluyó talleres sobre adaptación curricular y trabajo con estudiantes con discapacidad. No obstante, admitió que no todos los docentes pudieron participar, particularmente aquellos que fueron contratados después de iniciado el ciclo. Esto evidencia un esfuerzo institucional inicial, pero también revela limitaciones en la cobertura y seguimiento de la formación continua del personal docente.

En la tercera pregunta se indagó si la rectora considera que los docentes capacitados están mejor preparados para atender a estudiantes con NEE. Su respuesta fue afirmativa y categórica. Indicó que aquellos docentes que han recibido formación muestran mayor seguridad, empatía y estrategias para integrar a estos estudiantes en el aula. Reconoció que existe una diferencia significativa en la práctica pedagógica entre quienes han sido formados y quienes aún no, lo cual coincide con lo observado en las fichas de observación. Esta afirmación reafirma el valor de la formación docente como elemento clave para una educación inclusiva efectiva.

La cuarta pregunta buscaba conocer los principales desafíos que enfrenta la institución para fortalecer la educación inclusiva. La rectora mencionó varios: la rotación del personal docente, la escasez de recursos especializados, la falta de tiempo para realizar adecuaciones curriculares y la sobrecarga de funciones del DECE. Además, destacó que algunos docentes aún muestran resistencia al cambio o desconocimiento sobre cómo actuar ante ciertos casos. Esto revela que, aunque existe voluntad institucional, persisten barreras estructurales y culturales que dificultan la implementación plena del enfoque inclusivo.

En la quinta pregunta se consultó sobre el apoyo que se brinda a los docentes desde la administración para enfrentar estos desafíos. La rectora explicó que se han buscado alianzas con instituciones externas para ofrecer talleres y que el DECE realiza acompañamiento en casos críticos. Sin embargo, reconoció que estos apoyos no siempre son suficientes, especialmente cuando se trata de estudiantes con necesidades complejas. Este punto evidencia que, aunque la institución intenta generar mecanismos de apoyo, estos aún son limitados, y se requiere mayor articulación con entidades especializadas y políticas públicas más sólidas.

En conjunto, la entrevista con la rectora muestra una clara conciencia institucional sobre la importancia de la inclusión, así como esfuerzos iniciales de capacitación y acompañamiento. Sin embargo, también deja en evidencia brechas en la implementación, necesidad de formación continua, y una gestión más integral de recursos humanos y pedagógicos. Estas respuestas refuerzan los hallazgos obtenidos en los otros instrumentos aplicados.

3.6.3. *Análisis de las entrevistas a docentes*

En relación con la percepción general sobre la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), ambos docentes reconocen su importancia dentro del proceso educativo. Sin embargo, las diferencias en el modo de abordarla son notorias. La docente capacitada, María Fernanda, considera que atender a la diversidad no es solo un compromiso ético, sino también una responsabilidad profesional que requiere preparación y sensibilidad.

Por su parte, Luis Alberto, quien no cuenta con formación específica en inclusión, coincide en que es un tema importante, aunque su discurso se presenta menos estructurado y refleja una aproximación más reciente al tema. Esta diferencia evidencia cómo la capacitación contribuye a fortalecer no solo las habilidades prácticas, sino también una visión clara y fundamentada sobre el sentido de la inclusión educativa.

Al profundizar en la formación que han recibido, se hacen evidentes las brechas existentes. María Fernanda refiere haber participado en capacitaciones

previas vinculadas a la inclusión, donde adquirió herramientas para realizar adaptaciones curriculares y aplicar estrategias diferenciadas.

Aunque en la institución actual no ha recibido nuevos talleres, su experiencia previa le proporciona recursos suficientes para desenvolverse con seguridad. En contraste, Luis Alberto menciona haber asistido a una capacitación institucional al inicio del año escolar, sin mayor profundización. Su experiencia como docente en este nivel es reciente y expresa abiertamente su falta de preparación para atender a estudiantes con NEE. Esta diferencia reafirma la necesidad de garantizar procesos formativos continuos y contextualizados, especialmente para docentes nuevos o en sus primeros años de ejercicio profesional.

A la hora de comparar la práctica entre docentes capacitados y no capacitados, ambos entrevistados coinciden en que existen diferencias significativas. La docente capacitada sostiene que su formación le permite aplicar estrategias pedagógicas ajustadas a las características individuales del estudiante, anticiparse a sus necesidades y generar un ambiente empático e inclusivo. En cambio, Luis Alberto reconoce sus limitaciones, indicando que muchas veces no sabe cómo actuar y que depende de las orientaciones del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Este contraste permite identificar cómo la capacitación fortalece la autonomía pedagógica y la capacidad de toma de decisiones en contextos diversos.

En cuanto a las estrategias implementadas para integrar a estudiantes con NEE, los testimonios reflejan nuevamente un contraste notable. María Fernanda menciona el uso de recursos visuales, materiales manipulativos, tiempos diferenciados y evaluación por proceso.

Se esfuerza por incluir activamente al estudiante en todas las actividades, generando una participación significativa. Luis Alberto, por el contrario, indica que no ha aplicado estrategias específicas, ya que no conoce con claridad cuáles serían las más adecuadas. Su actuación depende en gran medida de la observación empírica y del apoyo externo, lo que limita su capacidad para intervenir con eficacia. Esta diferencia demuestra que el conocimiento técnico adquirido mediante la capacitación se traduce en una práctica docente más intencional y ajustada a la diversidad.

Al ser consultados sobre sus necesidades formativas, ambos docentes coinciden en que es fundamental seguir fortaleciendo la formación docente en inclusión. No obstante, sus demandas se sitúan en niveles distintos. María Fernanda sugiere que las capacitaciones deben ser más prácticas y contextualizadas, basadas en experiencias reales del aula.

Esta misma considera necesario el acompañamiento pedagógico para mejorar continuamente. Luis Alberto, por su parte, solicita una formación desde lo básico: conocer los tipos de NEE, cómo adaptar planificaciones, qué estrategias emplear, y cómo gestionar conductas específicas. Sus respuestas reflejan el punto de partida en el que se encuentra y la urgencia de contar con una guía más estructurada y accesible.

En síntesis, el análisis de ambas entrevistas permite constatar que la capacitación docente en inclusión no solo incide en el uso de estrategias pedagógicas más efectivas, sino que transforma la percepción, el compromiso y la seguridad profesional del educador frente a la diversidad.

Mientras la docente capacitada demuestra dominio, flexibilidad y empatía en su práctica, el docente sin formación expresa disposición, pero también inseguridad y desconocimiento, lo que limita su capacidad de respuesta ante las necesidades de los estudiantes con NEE. Esta comparación refuerza el valor estratégico de la formación continua como pilar para una educación verdaderamente inclusiva.

3.7. Triangulación de los resultados

Tabla 5.
Triangulación de los resultados

Categoría de análisis	Ficha de observación docente capacitado (Rafael G.)	Ficha de observación docente no capacitado (Lady F.)	Entrevista a rectora	Entrevista docente 1 (Ma. Fernanda B.)	Entrevista docente 2 (Luis Alberto L.)
Importancia de la inclusión	Promueve el respeto, la empatía y la integración del estudiante con NEE.	No se evidencia interés por promover la inclusión; el estudiante con NEE permanece aislado.	Considera la atención a NEE como prioridad institucional.	Cree firmemente en el derecho a la educación de calidad para todos.	Reconoce su importancia, aunque recién empieza a vivirla en la práctica escolar.
Capacitación recibida	Demuestra dominio en adaptaciones curriculares, estrategias multisensoriales y trabajo colaborativo.	No emplea adaptaciones ni estrategias diferenciadas; aplica una planificación general para todo el grupo.	Se brindó una capacitación inicial, pero algunos docentes nuevos no participaron.	No ha recibido capacitaciones en esta institución, pero sí tiene formación previa en inclusión.	Recibió una capacitación institucional, es su primera experiencia en educación básica.
Estrategias pedagógicas aplicadas	Usa videos, imágenes, lectura en voz alta, y materiales adaptados según el diagnóstico del estudiante.	Emplea dictados y ejercicios en pizarra sin ningún tipo de ajuste para estudiantes con NEE.	No se detalla	Aplica actividades prácticas adaptadas a las necesidades de cada estudiante.	Aún no aplica estrategias, se basa en lo que le informa el DECE.

Apoyos institucional es disponibles	Menciona colaboración activa con el DECE y trabajo en red con pares.	No se observa coordinación con el DECE ni evidencia de apoyo institucional.	Cuentan con el DECE como principal apoyo técnico.	El DECE es el único apoyo disponible.	Se apoya en el DECE y una docente psicopedagoga.
Participación del estudiante con NEE	El estudiante con NEE participó activamente, se le ofrecieron tiempos diferenciados y se valoró su esfuerzo.	El estudiante con NEE no participó y no se realizaron acciones para incluirlo.	Reconoce mejoría este año gracias a la capacitación.	Promueve su participación con ajustes de tiempo y forma.	Se dirige solo a quienes ya están diagnosticados.
Evaluación diferenciada	Aplica rúbricas distintas, valorando el proceso del estudiante con NEE más que el resultado.	Se exige el mismo nivel de evaluación para todos los estudiantes, sin adaptaciones.	Sugiere que debe mejorarse con seguimiento.	Ajusta evaluaciones según áreas de fortaleza y dificultad.	No menciona acciones específicas sobre evaluación.
Interacción con el estudiante con NEE	Brinda instrucciones personalizadas, refuerza de forma positiva y acompaña en la ejecución de tareas.	Escasa interacción; el docente no responde a las necesidades del estudiante.	Considera necesario el acompañamiento docente personalizado.	Se comunica de forma cercana y da seguimiento a los avances del estudiante.	Tiene dificultades en interacción debido a su falta de experiencia docente en este nivel.
Necesidades de	Se evidencian prácticas consolidadas	Refleja una necesidad urgente de	Sugiere capacitación continua con	Propone formación en estrategias	Solicita mayor claridad sobre grados de

capacitación futuras	que podrían replicarse como modelo.	formación en aspectos básicos de inclusión, adaptación y clima de aula.	seguimiento docente.	inclusivas personalizadas, según casos específicos.	adaptación curricular y estrategias básicas.
---------------------------------	-------------------------------------	---	----------------------	---	--

Elaborado por: Chipantiza (2025)

CAPÍTULO IV

PROPUESTA

La inclusión educativa en Ecuador enfrenta una problemática estructural: muchos docentes no han recibido formación específica ni continua para atender eficazmente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Esta brecha formativa impide el diseño de estrategias pedagógicas adaptadas, afectando la participación activa, el desarrollo integral y los aprendizajes significativos de esta población estudiantil. Ante ello, surge la necesidad de implementar una propuesta concreta que fortalezca las competencias docentes desde un enfoque inclusivo, contextualizado y transformador.

Tema:

Programa Integral de Capacitación Docente en Inclusión Educativa

Objetivo general:

Fortalecer la capacitación docente mediante un programa integral, continuo y contextualizado para la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de la educación inclusiva y los derechos de los estudiantes con NEE.
- Capacitar en el diseño e implementación de adaptaciones curriculares y metodológicas inclusivas.
- Promover el uso de estrategias de evaluación diferenciada y recursos tecnológicos accesibles.

Desarrollo de la propuesta:

Destinatarios: Docentes de instituciones educativas fiscales de Educación General Básica y Bachillerato, en ejercicio, sin distinción de asignatura.

Duración y Modalidad

- Duración total: 10 meses.
- Modalidad: Semipresencial.
- Encuentros presenciales: uno al mes (talleres prácticos y colaborativos).
- Plataforma virtual: formación asincrónica, videos, lecturas, evaluaciones.

Estructura Curricular

- Módulo
- Contenido
- Duración

Estructura curricular:

Este programa está compuesto por cinco módulos formativos que abarcan distintas dimensiones de la educación inclusiva. Cada módulo ha sido diseñado con un enfoque teórico-práctico, que busca fortalecer las capacidades docentes de manera progresiva y contextualizada.

Módulo 1: Fundamentos de la Educación Inclusiva

Este módulo tiene una duración de cuatro semanas y aborda los conceptos clave de la inclusión educativa, el enfoque de derechos, las normativas nacionales e internacionales vigentes, así como los principios filosóficos y pedagógicos que sustentan la educación inclusiva. Se busca que el docente comprenda la importancia de asumir un compromiso activo con la equidad y la diversidad.

Módulo 2: Adaptaciones Curriculares

Con una duración de seis semanas, este módulo capacita al docente en el diseño de adaptaciones curriculares significativas y funcionales. Se introduce el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), estrategias flexibles de enseñanza, ajustes metodológicos, y la elaboración de planificaciones diferenciadas según el perfil del estudiante.

Módulo 3: Evaluación Diferenciada

Durante cuatro semanas, los docentes trabajarán en el desarrollo de competencias para la evaluación inclusiva. Se abordarán herramientas de evaluación adaptadas, criterios diferenciados según las NEE, seguimiento formativo, y estrategias para valorar el progreso real de cada estudiante sin comprometer la equidad ni los objetivos curriculares.

Módulo 4: Tecnologías y Recursos Inclusivos

Este módulo, con duración de cuatro semanas, introduce al docente en el uso de herramientas digitales accesibles, tecnologías asistidas, aplicaciones educativas inclusivas y materiales didácticos adaptados. Se enfatiza en el uso pedagógico de la tecnología como facilitadora de la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Módulo 5: Trabajo Colaborativo

El último módulo tiene una duración de seis semanas y está enfocado en fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes, familias, DECE, autoridades y equipos de apoyo. Se promueve el desarrollo de redes de apoyo escolar, el trabajo interdisciplinario, la comunicación efectiva con padres y madres, y la construcción de comunidades educativas inclusivas.

Metodología de Formación

- Aprendizaje basado en proyectos.
- Estudio de casos reales.
- Microenseñanzas y observación.
- Foros de discusión.
- Elaboración de propuestas pedagógicas inclusivas.

Estrategias de Evaluación

- Evaluación diagnóstica: al inicio del programa.
- Evaluación formativa: por módulo (participación, foros, tareas).
- Evaluación final: sistematización de una experiencia inclusiva y diseño de una propuesta de intervención aplicada.

Recursos Requeridos

- Plataforma virtual institucional (Moodle o Classroom).
- Facilitadores expertos en educación inclusiva.
- Materiales digitales accesibles.
- Apoyo del DECE y autoridades institucionales.

Resultados Esperados

- Mejora en la calidad de la práctica docente inclusiva.
- Mayor participación y logro de aprendizaje en estudiantes con NEE.
- Instituciones más conscientes y capacitadas en atención a la diversidad.

Este programa constituye una propuesta transformadora que busca posicionar la capacitación docente como eje central del cambio hacia una educación más inclusiva. Su aplicación contribuirá al fortalecimiento de comunidades escolares equitativas, democráticas y centradas en el respeto a la diversidad.

CONCLUSIONES

La investigación permitió evidenciar que, aunque existen avances normativos y discursivos en torno a la educación inclusiva, en la práctica aún persisten limitaciones significativas en la preparación docente para atender con eficacia a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). La brecha entre la teoría y la práctica se mantiene, lo cual impacta directamente en la calidad de la atención educativa brindada a esta población.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la ausencia de una formación especializada y continua que aborde de forma concreta y contextualizada los retos que implica la inclusión educativa. Muchos docentes carecen de herramientas pedagógicas, metodológicas y actitudinales que les permitan responder a la diversidad en el aula de manera efectiva y equitativa.

Asimismo, se constató que los esfuerzos institucionales en materia de capacitación no siempre consideran las necesidades reales del entorno escolar, lo que genera procesos formativos poco pertinentes o desconectados de la práctica docente cotidiana. Esto afecta la implementación de estrategias inclusivas sostenibles y la toma de decisiones pedagógicas adecuadas.

Los resultados también demostraron que, en muchos casos, los estudiantes con NEE reciben un trato desigual o superficial, lo que contribuye a su exclusión indirecta del proceso formativo. La falta de adaptaciones curriculares significativas y de procesos de evaluación diferenciados limita su participación activa y el logro de aprendizajes significativos.

El rol del docente como agente clave de inclusión sigue estando condicionado por su nivel de preparación profesional. Sin una base sólida en educación inclusiva, el profesorado tiende a reproducir prácticas tradicionales que no consideran las distintas formas de aprender y las barreras que enfrentan algunos estudiantes.

La colaboración entre docentes, equipos de apoyo y familias es aún incipiente y poco sistematizada. Aunque algunos esfuerzos se han realizado, no existe una

cultura institucional consolidada que fomente el trabajo interdisciplinario para fortalecer los procesos de inclusión.

En este sentido, se concluye que el fortalecimiento de la capacitación docente con enfoque inclusivo no solo es necesario, sino urgente. Este fortalecimiento debe orientarse no solo a la adquisición de conocimientos teóricos, sino también al desarrollo de actitudes positivas, habilidades prácticas y compromiso ético con la equidad y la justicia educativa.

Finalmente, la investigación confirma que una formación docente integral y continua es una condición indispensable para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes. Invertir en el desarrollo profesional del profesorado es, por tanto, una estrategia clave para cerrar las brechas existentes y construir comunidades educativas inclusivas, solidarias y democráticas.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos, se recomienda al Ministerio de Educación y a las instituciones formadoras de docentes, diseñar e implementar programas de formación continua que integren de manera transversal el enfoque de educación inclusiva, adaptados a las realidades y necesidades del contexto educativo ecuatoriano.

Es fundamental que la formación docente en inclusión no se limite a cursos teóricos, sino que se promuevan espacios prácticos, reflexivos y colaborativos, donde los docentes puedan compartir experiencias, resolver casos reales y desarrollar estrategias concretas de atención a la diversidad en el aula.

Se sugiere también que las instituciones educativas implementen mecanismos de acompañamiento y asesoría técnica permanentes, a través de equipos interdisciplinarios capacitados, que brinden apoyo a los docentes en la elaboración de adaptaciones curriculares, uso de recursos didácticos accesibles y evaluación diferenciada.

Otro aspecto clave es fortalecer la formación inicial del profesorado, incluyendo en los currículos universitarios asignaturas obligatorias sobre educación inclusiva, diseño universal para el aprendizaje y gestión de aulas diversas, de forma que los futuros docentes egresen con las competencias necesarias para ejercer una práctica inclusiva desde el inicio.

A nivel institucional, se recomienda fomentar una cultura de inclusión que promueva el trabajo conjunto entre directivos, docentes, familias y profesionales de apoyo. Esto implica generar protocolos de intervención, espacios de diálogo, planificación compartida y seguimiento a los casos de estudiantes con NEE.

Es importante también que se incentive la participación activa de las familias en el proceso educativo, reconociendo su papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes. Para ello, se pueden desarrollar talleres de formación para padres, reuniones informativas y estrategias de comunicación permanente.

En cuanto a políticas públicas, se sugiere revisar y actualizar los lineamientos ministeriales relacionados con la atención a estudiantes con NEE, asegurando su aplicabilidad real en todos los niveles del sistema educativo y garantizando los recursos técnicos y humanos necesarios para su ejecución.

Se recomienda continuar con investigaciones en esta línea, especialmente estudios de carácter cualitativo y de intervención, que permitan profundizar en las buenas prácticas inclusivas, evaluar el impacto de los programas de formación docente y generar nuevas propuestas para mejorar la calidad de la educación inclusiva en Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almazán, A., & Almazán, D. (2021). El modelo para la capacitación de docentes en el sector de educación para personas sobredotadas, una investigación en América Latina. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.15>
- Almonacid, P. A. (2023). Estrategia de capacitación docente para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en docentes de básica secundaria. *Revista de educación inclusiva*, 16(1), 65–90. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/869>
- Andrade, C. F., Siguenza, J. P., & Chitacapa, J. P. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Revistas Espacios*, 41(33). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p05.pdf>
- Ballesteros Vilches, M. de L. Á. (2022). Aproximación a la realidad de la educación inclusiva en personas con discapacidad intelectual. *MQRInvestigar*, 2022. <https://crea.ujaen.es/items/3c1eb2f0-52a0-459b-b192-948e8df15e19>
- Banco Mundial. (2021). *Informe sobre el desarrollo mundial 2021: Datos para una vida mejor*. The World Bank Group. <https://wdr2021.worldbank.org/es/the-report/>
- Bell, R. F., Orozco, I. I., & Lema, B. M. (2022). Interdisciplinarietà, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *Revista Uniandes Episteme*, 9(1), 101–116. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2518>
- Blanco Iturralde, J. A., Rocha Cajas, J. A., Rocha Cajas, E. P., Rocha Cajas, M. E., & Criollo Llumiquinga, L. J. L. (2024). La Necesidad de Capacitación Docente para una Implementación Efectiva de la Tecnología Educativa en el Aula. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9481392>
- Bonilla Torres, C. A., Gómez Contreras, J. L., & Esteban Ojeda, Y. C. (2023). Estrategias didácticas y pedagógicas, modelos pedagógicos y herramientas tecnológicas en educación superior mediada por TIC. *Sophia*, 19(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1173>

- Briceño, C. C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades investigativas en educación*, 15(2), 1–33. <https://doi.org/10.15517/AIE.V15I2.18534>
- Calderón Álvarez, C. S. (2023). Metodologías aplicadas a las necesidades educativas especiales en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3402–3413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5580
- Castro, K. V., Rojas, V., Saona, R., & Pinos, V. (2024). *Análisis de los factores que influyen en la educación inclusiva en Ecuador*. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/580821>
- Centeno-Caamal, R. (2021). Formación Tecnológica y Competencias Digitales Docentes. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 174–182. <https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.210>
- Cepeda, A. (2024). *EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIFICAS (NEE) DEL 3ER AÑO DE EGB DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “TIWINZA” DEL CANTÓN BUENA FE, PROVINCIA DE LOS RÍOS DEL PERIODO ACADÉMICO 2024-2025* [Babahoyo]. <https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/17484>
- Coicaud, S. M., Martinelli, S. I., & Rozenhauz, J. (2021). Recapacitando acerca de la capacitación docente en tiempos de virtualización. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 13(24), 99–107. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v13.n24.36314>
- Coronel, C., & Agramonte, R. (2023). Desafíos de la capacitación docente orientada a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs). Revisión sistemática. *Revisión sistemática. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6356>
- Cyrulies, E., & Schamne, M. (2021). El aprendizaje basado en proyectos: una capacitación docente vinculante. *Páginas de educación*, 14(1), 01–25. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2293>
- Delgado Valdivieso, K., Vivas Paspuel, D. A., Sanchez Ruiz, J., & Carrión Berrú, B. (2021). Educación inclusiva en la educación superior propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 27(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8081752>

- Flores Vigil, L. M., Gómez Torres, S. Y., Chacaltana Huarcaya, R. E., Prado Lozano, P., Jurado Enriquez, E. L., & Huayta-Franco, Y. J. (2023). Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. *Revista Científica Pakamuros*, 9(4). <https://doi.org/10.37787/kmr81047>
- Gálvez-Palomeque, P. A., Chalco-Torres, L. E., & Galarza-Mora, W. G. (2023). Optimizando la enseñanza en educación superior: una revisión de estrategias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *MQRInvestigar*, 7(3), 4300–4316. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.3.2023.4300-4316>
- Gamba, C. (2022). “Empezar por casa”: Reposicionamientos docentes en torno a la ESI a partir de un dispositivo de capacitación docente. *Espac. blanco, Ser. indagaciones*, 32(2). https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852022000200071&script=sci_arttext
- González Fernández, M. O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933303>
- González Rivera, L. (2022). Estrategia de capacitación profesoral activa y formación profesional pedagógica. *Revista MENDIVE*, 20(4), 1109–1122. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000401109&script=sci_arttext
- Granados Muñoz, R., & Banda Sandoval, W. (2021). Detección de necesidades de capacitación en docentes de la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. *Revista de Investigación Académica Sin Frontera: Facultad Interdisciplinaria de Ciencias Económicas Administrativas - Departamento de Ciencias Económico Administrativas-Campus Navojua*, 35, 23. <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi35.382>
- Guamán-Inga, L. E., Quezada-Ureña, S. E., López-Fernández, R., & Gómez-Rodríguez, V. G. (2023). Programa de capacitación para la actualización sobre Inteligencia Artificial como herramienta didáctica en los docentes. *MQRInvestigar*, 7(4), 1721–1738. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.4.2023.1721-1738>
- Guerrero, C., Correal-Cuervo, R., Bohórquez-Olaya, C., Burgos-Díaz, J., Jaimes-Bernal, C., & Montañez-Torres, C. (2023). Modelo educativo, prácticas

- pedagógicas y valoraciones de docentes en educación superior. *Educacion y humanismo*, 25(45), 205–226. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.6594>
- Guirado-Rivero, V. del C. (2024). La educación inclusiva en la formación profesional, retos y perspectivas. En *Educación y sociedad* (Vol. 22, Número 1, pp. 170–183). Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.10576671>
- Inagán, F. J., Camuendo, L. M., Paucar, P. R., Ledesma, V. S., & Basantes, C. J. (2024). Diferencias en la aplicación del diseño universal de aprendizaje (DUA) y las necesidades educativas específicas (NEE). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14783>
- Iñiguez Apolo, L. M., Alvarado Criollo, A. V., Gutiérrez Cordero, J. A., Pereira Viveros, A. L., & Toro Loayza, L. M. (2025). Impacto de la inclusión educativa en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes con necesidades educativas específicas. En *Ciencia y Educación* (pp. 80–93). Ecuatesis. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.14708871>
- Izquierdo Morán, A. M., Álvarez Gómez, L. K., Baque Villanueva, L. K., & Viteri Intriago, D. A. (2021). Estrategias pedagógicas en el desarrollo de competencias académicas en docentes universitarios. *Conrado*, 17(81), 196–202. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000400196&script=sci_arttext
- Lino, M. (2021). Estrés laboral en docentes de enseñanza secundaria de una institución pública de la ciudad de Manta. *Revista San Gregorio*, 1(43), 140–154. <https://doi.org/10.36097/RSAN.V1I43.1412>
- Lizarazo, F. A. (2021). La educación familiar como fundamento para la educación inclusiva en la escuela. *HUELLAS RURALES*, 9(2). <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/huellasrurales/article/view/9591>
- López, M. C. (2025). Aprendizaje cooperativo para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las universidades: revisión sistemática. En *Revista InveCom / ISSN en línea: 2739-0063* (Vol. 6, Número 1, pp. 1–9). Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.15320662>

- Manotoa, H. (2025). Tecnología educativa y aprendizaje significativo: impacto de los recursos infopedagógicos en la capacitación docente. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1), 73–100. <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1234>
- Mites Vilela, Y. M., Pazmiño Piedra, J. P., & Erazo Álvarez, C. A. (2022). Tecnologías emergentes para el desarrollo de la lectura en estudiantes con necesidades educativas específicas. *MQRInvestigar*, 6(3), 1774–1795. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.6.3.2022.1774-1795>
- Moncada, B., & Medina, R. (2024). Estrategias metodológicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas en el nivel de básica media. *Sinergia Académica*, 7(Especial 2), 113–125. <https://doi.org/10.51736/b91yg450>
- Muñiz Pionce, J. A., Luna Báez, A. A., Muñiz Pionce, M. J., & Muñiz Valverde, M. K. (2023). Estrategias de capacitación un aporte a la docencia del siglo XXI. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 781–791. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.827>
- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. www.un.org. <https://sdgs.un.org/es/goals>
- Núñez, N., Llatas, L., & Loaiza, S. (2022). Capacitación docente y gestión del currículo por competencias: perspectivas y retos en la enseñanza presencial y la educación remota. *Estud. pedagóg*, 48(2). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000200237&script=sci_arttext&tlng=pt
- Obregón Castillo, L. R. (2024). Capacitación y desempeño de los docentes en una universidad privada de Lima. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 859–871. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.768>
- Organización de las Naciones Unidad. (2006). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)*. Ohchr.org. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crpd_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación. (1994). *Declaración de Salamanca*. Mineduc.cl. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18064/47_Declaraci%C3%B3n-Salamancac.pdf?sequence=1

- Pérez Hernández, M. E. (2022). Actitudes docentes sobre educación inclusiva. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 77(771), 49–66.
<https://doi.org/10.51378/eca.v77i771.7741>
- Pinto, G., & Plaza, J. (2021). Determinar la necesidad de capacitación en el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones para la formación docente. 593 *Digital Publisher CEIT*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7897553>
- Plena Inclusión. (2024). *Guía informativa para familiares de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales*. Plena Inclusión.
<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/6997>
- Plúa Bonilla, M. E. (2021). *La formación docente en la práctica de la educación inclusiva* [Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil].
<http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/4573>
- Quito, L. M., Loja, C. M., & Pallchisaca, S. A. (2021). El aula invertida como estrategia para la innovación educativa: Propuesta de capacitación docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 7882–7908.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.881
- Rivadeneira, E., & Fernández, M. (2024). Estrategia metodológica para atención de estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad en sector rural de Ecuador. *Revista Innova Educación*, 6(2).
<http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/952>
- Rivas Cilleros, E., López Alonso, J. C., Fernández Rodríguez, Á., & Rodríguez Fernández, P. (2021). Valoración por Patrones Funcionales en alumnado con Necesidades Educativas Especiales por motivos de salud. *Index de enfermería*, 30(3), 239–243. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1132-12962021000200018&script=sci_arttext&tlng=pt
- Rodríguez, M. (2022). Necesidades docentes durante la pandemia por COVID - 19 en educación remota de emergencia. *Rev. estud. exp. educ.*, 21(47).
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000300185&script=sci_arttext&tlng=pt
- Rodríguez Zambrano, A. D., Macías Mendoza, N. J., & Briones Farías, Y. V. (2022). La atención a las necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad: procesos y dificultades. Un estudio desde la vinculación

- universitaria. *Revista de Investigación*, 107(46).
<https://core.ac.uk/download/pdf/539342422.pdf>
- Sánchez Domínguez, J. P., Castillo, S. E., & Canul, P. Y. (2021). CAPACIDAD DOCENTE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE ANDAMIOS COGNITIVOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA. *Psicología Escolar e Educacional*, 25, e226229.
<https://doi.org/10.1590/2175-35392021226229>
- Sánchez Riofrio, L. del C. (2024). *Estrategias metodológicas y su relación en la atención a niños con necesidades educativas específicas NEE* [Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11419>
- Sánchez-González, M., Miró Amarante, M. L., Ruiz-Rey, F. J., & Cebrián, M. (2022). *Evaluación de programas online de capacitación docente sobre innovación y competencias digitales durante la Covid-19: #webinarsUNIA* [Universidad de Málaga].
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/28476>
- Santillán Acevo, L. M., & Samada Grasst, Y. (2023). Programa de capacitación a docentes para actuación ante conductas disruptivas en niños de Educación Inicial. *Revista San Gregorio*, 1(53), 51–69.
<https://doi.org/10.36097/rsan.v0i53.2243>
- Teixiné Baradad, J. (2022). Programa de intervención para familias con hijos e hijas con Necesidades Educativas Específicas. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8529650>
- Tovar, R. V. (2023). PROYECTO ACADÉMICO PROPUESTA DE CURSO DE CAPACITACIÓN DOCENTE EN ESTRATEGIAS INCLUSIVAS. *Revista Holón*, 1(3), 51–65. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon/article/view/3889>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- Valarezo-Cueva, A. S., Gonfiantini, V., & Sánchez-Pastor, F. M. (2022). Concepciones pedagógicas y actitudes sobre la inclusión de estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(14), 44. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i14.1861>

- Vallejo, A., & González, A. (2022). Experiencia de capacitación docente en la creación de recursos digitales en H5P caja de herramientas para la interactividad. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 13(25). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8538289>
- Vega Gonzales, E. O. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233–248. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.12>
- Véliz Salazar, M. I., & Gutiérrez Marfileño, V. E. (2021). Teaching models on good teaching practices in virtual classrooms. *Apertura*, 13(1), 150–165. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n1.1987>
- Vera, S., Gamboa, M., & Mejía, A. (2021). *ESTRATEGIAS DE CAPACITACIÓN DOCENTE: MOVILIZADORAS DE CONCEPCIONES EPISTEMOLÓGICAS*. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/download/15491/10270>
- Villagómez Cabezas, A. V., & Valenzuela Bastidas, D. E. (2023). *Estrategias lúdicas para la modificación de conductas por patrones desencadenantes emocionales en niños con necesidades educativas específicas* [Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15433>
- Yepez Avilez Zenen, A. (2024). *RELACIÓN ENTRE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES Y SU IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE 4TO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MANUEL CÓRDOBA GALARZA*. Babahoyo.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista semiestructurada para la rectora

Entrevista semiestructurada para la rectora

Objetivo: Conocer las políticas institucionales, percepciones y acciones emprendidas en relación con la capacitación docente para la atención inclusiva.

Datos generales:

Nombre del entrevistado:

Cargo:

Institución:

Fecha:

1. **¿Qué importancia tiene para usted la atención inclusiva dentro de su institución?**

2. **¿Existen políticas institucionales orientadas a promover la formación docente en inclusión?**

3. **¿Qué tipo de capacitaciones se han implementado recientemente en este ámbito?**

4. **¿Qué criterios se utilizan para seleccionar al personal que participa en las capacitaciones?**

5. **¿Considera que el nivel de capacitación del personal docente ha influido en el rendimiento y bienestar de los estudiantes con NEE?**

- 6. ¿Cuáles son las principales limitaciones o barreras que enfrenta la institución para fortalecer esta formación docente?**
- 7. ¿Qué tipo de apoyo recibe la institución por parte del Distrito Educativo o del Ministerio de Educación para temas de inclusión?**
- 8. ¿Qué sugerencias propondría para mejorar la formación del profesorado en atención a la diversidad?**

Anexo 2. Entrevista a docentes

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Objetivo: Identificar las percepciones, experiencias y necesidades formativas del profesorado respecto a la atención a estudiantes con NEE.

Datos generales

Nombre del docente:

Área/materia:

Años de experiencia:

Fecha:

Preguntas guía:

- 1. ¿Cuál es su experiencia trabajando con estudiantes que presentan NEE?**
- 2. ¿Se siente preparado para atender sus necesidades dentro del aula? ¿Por qué?**
- 3. ¿Ha participado en algún curso, taller o diplomado relacionado con educación inclusiva? ¿Qué aspectos recuerda más útiles?**
- 4. ¿Qué estrategias pedagógicas aplica cuando identifica a un estudiante con NEE?**
- 5. ¿Qué tipo de apoyos institucionales tiene disponibles para trabajar con estos estudiantes?**

- 6. En su opinión, ¿de qué manera influye la capacitación en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo?**
- 7. ¿Qué dificultades enfrenta en la práctica para implementar estrategias inclusivas?**
- 8. ¿Qué temas considera urgentes para una futura capacitación en este ámbito?**

Anexo 3. Ficha de observación

FICHA DE OBSERVACIÓN

(COMPARATIVA ENTRE DOCENTE CAPACITADO Y NO CAPACITADO)

Objetivo: Observar en el aula si existen diferencias prácticas en la atención inclusiva entre docentes con formación en NEE y aquellos sin ella.

Datos de identificación:

Nombre del docente:

Asignatura/curso:

¿Docente capacitado en inclusión?: Sí / No

Fecha y hora:

Tabla 6.
Anexo 3

Dimensiones observadas	Indicadores	Observaciones (Descripción cualitativa)
1. Planificación y adecuación del contenido		
2. Estrategias metodológicas inclusivas		
3. Participación de estudiantes con NEE		
4. Manejo del aula y clima inclusivo		
5. Evaluación diferenciada		
6. Interacción docente-estudiante con NEE		
7. Uso de apoyos o recursos tecnológicos		
8. Trabajo colaborativo		

Elaborado por: Chipantiza (2025)