

La formación docente para la promoción de la educación inclusiva en la Universidad Nacional de Educación

Teacher training for the promotion of inclusive education at the National University of Education

Para citar este trabajo:

Vélez, L., Rodríguez, G., Falconí, A., y Castillo, C., (2024) La formación docente para la promoción de la educación inclusiva en la Universidad Nacional de Educación. *Reincisol*, 3(6), pp. 3277-3292.
[https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)3277-3292](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)3277-3292)

Autores:

Luis Eduardo Vélez Ajila

Universidad Bolivariana del Ecuador
Ciudad: Duran, País: Ecuador
Correo Institucional: leveleza@ube.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4284-9507>

Grace Jineth Rodríguez Vera

Estudiante de la Universidad Bolivariana del Ecuador
Ciudad: Duran, País: Ecuador
Correo Institucional: gjrodriguezv@ube.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1178-750X>

Aldo Vinicio Falconí Asanza

Docente de la Universidad Bolivariana del Ecuador.
Ciudad: Duran, País: Ecuador
Correo: avfalconia@ube.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2899-7047>

César Ricardo Castillo Montúfar

Docente de la Universidad Bolivariana del Ecuador.
Ciudad: Duran, País: Ecuador
Correo: crcastillombe.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7978-5036>

RECIBIDO: 16 agosto 2024 **ACEPTADO:** 8 septiembre 2024 **PUBLICADO:** 14 octubre 2024

Resumen

La formación docente constituye un aspecto fundamental para garantizar una educación inclusiva y de calidad, considerando que para alcanzar los objetivos de inclusión es necesario abordar las barreras existentes desde una perspectiva integral. En este sentido, los educadores son los responsables de adaptar sus enfoques pedagógicos para atender la diversidad y responder de forma efectiva a las necesidades individuales de cada uno de sus estudiantes. Por lo tanto, se tuvo como objetivo conocer si los profesores de la Universidad Nacional del Educación se han formado o se auto educan para ser docentes inclusivos. La metodología aplicada se basó un diseño no experimental de tipo transversal con un alcance de nivel exploratorio y descriptivo, puesto que se recopiló información de forma directa para determinar cuánto conocen los docentes acerca de la educación inclusiva y el tipo de acciones que realizan en el aula de clases para implementarla; en cuanto a la población de estudio se seleccionó a 30 educadores de las diferentes carreras de la UNAE. Los hallazgos reflejaron que, si bien existen profesores que sí tienen conocimiento acerca de este tema, también hubo quienes no cuentan con las competencias y habilidades para ser docentes inclusivos ya que su formación no ha sido 100% direccionada para trabajar con educación inclusiva; consecuentemente, se considera pertinente que se realicen talleres o programas de capacitación en los que se aborde la temática de la educación inclusiva y se incentive a los docentes a formarse de forma autónoma y continua en este modelo de enseñanza.

Palabras claves: educación; educación inclusiva; formación; docente.

Abstract

Teacher training is a fundamental aspect to guarantee inclusive and quality education, considering that in order to achieve inclusion objectives, it is necessary to address existing barriers from a comprehensive perspective. In this sense, educators are responsible for adapting their pedagogical approaches to address diversity and respond effectively to the individual needs of each of their students. Therefore, the objective was to find out whether teachers at the National University of Education have been trained or are educating themselves to be inclusive teachers. The methodology applied was based on a non-experimental cross-sectional design with an exploratory and descriptive scope, since information was collected directly to determine how much teachers know about inclusive education and the type of actions they carry out in the classroom to implement it; as for the study population, 30 educators from different UNAE courses were selected. The findings reflected that, although there are teachers who do have knowledge about this topic, there were also those who do not have the skills and abilities to be inclusive teachers since their training has not been 100% directed to work with inclusive education; consequently, it is considered pertinent to carry out workshops or training programs in which the topic of inclusive education is addressed and teachers are encouraged to train autonomously and continuously in this teaching model.

Keywords: education; inclusive education; training; teacher.

INTRODUCCIÓN

La inclusión en el ámbito educativo puede describirse como un enfoque mediante el cual se busca asegurar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, indistintamente de sus habilidades, necesidades o condiciones particulares (Aguirre y Castillo, 2022). En este contexto, durante las últimas décadas a escala internacional se ha debatido sobre la importancia de diseñar planes y estrategias que contribuyan a promover una inclusión efectiva, con la que si bien se busca atender las necesidades de todos los grupos de personas, se hace especial ahínco en aquellos de mayor vulnerabilidad revalidando sus derechos de participación que en muchos casos han sido vulnerados debido a la discriminación y la exclusión (Azorín, 2017).

La Organización de las Naciones Unidas ha diseñado un marco de estrategias para fomentar la inclusión, definiéndolas como una base necesaria para generar transformaciones sociales a mediano y largo plazo (Naciones Unidas [UN], 2019). Así mismo, en la declaración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se ha contemplado como eje fundamental asegurar la inclusión en los diferentes ámbitos de la sociedad; y, particularmente el ODS4 se ha direccionado a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover el aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2020).

De acuerdo con lo señalado por la UNESCO, la inclusión no debe contemplarse únicamente como facilitar el acceso de los estudiantes con discapacidad y con necesidades educativas de apoyo específico, sino que además debe abordarse desde una perspectiva holística con la que se integre a todos los estudiantes en una misma clase, se apliquen enfoques pedagógicos flexibles y métodos de evaluación adecuados, se incentive la participación activa de todos el alumnado sin distinción y se promueva el respeto tanto en el aula como fuera de esta.

A nivel regional, también se ha evidenciado un mayor interés por parte de los Estados para promover una “educación para todos”, con el que se ha procurado dejar de lado un modelo segregado con el cual se educaba a los estudiantes con discapacidad en instituciones especializadas para pasar a un modelo centrado en aulas regulares inclusivas a las que puedan acceder todos los estudiantes sin distinción alguna (Sierra y García, 2020). No obstante, alcanzar este objetivo supone un reto ya que se requiere de recursos y contar con personal docente

preparado en temas de inclusión, en cuyo caso resulta indispensable abordar la formación docente como parte integral de las acciones que se formulan para fomentar la inclusión (Castillo et al., 2021; Castillo, 2024).

Para Zapata (2023), el docente cumple un rol determinante para afrontar las barreras que limitan la inclusión educativa efectiva, en cuyo caso es importante revisar los estándares de formación de los futuros educadores con el fin de incorporar los ajustes que se consideren necesarios para formar a docentes inclusivos. Es importante tomar en consideración que aún en la actualidad, existen profesores que no cuentan con el conocimiento necesario en temas de inclusión y carecen de competencias para trabajar con aulas diversas (Soto, 2023).

En este contexto, investigaciones como la de Hurtado et al. (2019), han puesto de manifiesto que en la formación docentes resulta fundamental enfatizar en el desarrollo de competencias necesarias para dirigir una clase contemplando la diversidad, así como también habilidades para adaptar los enfoques pedagógicos a las necesidades específicas de cada estudiante, incentivar la práctica reflexiva, el conocimiento de las políticas basadas en la inclusión y el compromiso social.

La formación de docentes inclusivos es fundamental para alcanzar el éxito en los esfuerzos por implementar una educación inclusiva efectiva en las instituciones educativas. Si se considera que los profesores son los principales mediadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el desconocimiento en temas de inclusión podría coadyuvar en una serie de dificultades para atender las necesidades de los estudiantes que integran aulas diversas, lo que consecuentemente afectaría su aprendizaje (Villegas, 2022).

Además, Villegas (2022) resaltó el hecho de que existen instituciones educativas en las que no se ha aplicado un enfoque inclusivo de forma integral, sino por el contrario se han abordado de forma parcial o se han confundido con mecanismos de integración educativa que siguen sin garantizar la inclusión efectiva. Por otra parte, Navarro y Navarro (2023) argumentaron que además de formar docentes inclusivos se requiere que sean innovadores, ya que de esta forma podrían aprovechar los recursos de los que disponen para contribuir con el desarrollo de estrategias que favorezcan a la educación inclusiva.

La importancia de la formación docente desde perspectivas de investigadores como Armijos et al., (2022), radica en que serán ellos los portavoces para mitigar las

barreras que aún persisten entre determinados grupos de estudiantes, y es partir del nivel y métodos innovadores de formación que se apliquen sobre estos profesionales, que se logrará contribuir con una sociedad cada más equitativa y justa. En América Latina aun se requiere preparar a los docentes para que sepan integrar a todos los estudiantes sin excepción, por lo que resulta fundamental que se priorice en la aplicación de estrategias y métodos para atender la inclusión educativa (Palomino et al., 2023).

En el Ecuador, se ha promulgado desde la reforma a la Constitución de la República realizada en el año 2008, la obligatoriedad de garantizar una la educación inclusiva en los diferentes niveles de formación, y si bien se han alcanzado importantes avances en este tema, aún existen varios desafíos que precisan de una revisión detallada para que la educación en las instituciones de enseñanza sea completamente inclusiva (Torres et al., 2022).

Por lo tanto, con base a lo previamente expuesto, el objetivo general de este artículo fue conocer si los profesores de la Universidad Nacional del Educación (UNAE) se han formado o se auto educan para ser docentes inclusivos, siendo preciso llevar a cabo un estudio considerando a los maestros de esta institución de tercer nivel para la recolección de la información pertinente para dar cumplimiento al mismo. Los beneficiarios de esta investigación serán quienes conforman la comunidad educativa de la UNAE, teniendo en consideración que los datos que se obtengan servirán como punto de partida para aplicar mejoras significativas en la formación de docentes inclusivos.

MATERIALES Y METODOS

El presente artículo se desarrolló bajo un diseño no experimental, teniendo en consideración que fue necesario conocer si los docentes de la UNAE se han formado o si se han autoeducado para ser docentes inclusivos, así como también conocer su perspectiva sobre la importancia de formar a los futuros educadores con este enfoque, siendo preciso aplicar una técnica de recolección de datos primarios para obtener información directa. Así mismo, el estudio fue de tipo transversal, esto debido a que la aplicación de la técnica seleccionada se realizó en un momento único, haciendo uso de una encuesta digital.

En lo que respecta al tipo de investigación, fue de alcance exploratorio y descriptivo, dado a que hubo la necesidad de conocer si los docentes de la UNAE han sido

formados con un enfoque de educación inclusiva, lo cual permitió tener una perspectiva más detallada sobre las competencias que poseen acerca de este tema y la forma en que direccionan la formación de sus estudiantes. Cabe señalar que en esta institución de tercer nivel aún no se ha abordado este tópico de forma amplia y consecuentemente no se cuenta con datos actualizados.

El método de estudio aplicado fue inductivo, teniendo en consideración que el análisis se centró sobre la formación actual de los docentes de la UNAE con enfoque inclusivo; es decir, fue un estudio específico que permitió establecer a partir del análisis de los resultados conclusiones que podrían generalizarse para ser tomadas como base de referencia para otras investigaciones similares.

Por otra parte, la población de estudio la conformaron los docentes de diferentes carreras de la UNAE, en cuyo caso se determinó la aplicación de un tipo de muestreo por conveniencia lo que permitió seleccionar un total de 30 educadores a quienes se les realizó una encuesta.

El instrumento seleccionado para la recolección de la información fue el cuestionario, que se diseñó con alternativas abiertas y cerradas con opciones múltiples, lo que permitió conocer a perspectiva de los docentes de la UNAE sobre el contexto de estudio realizado. En la tabla N°1, se muestra la distribución de las interrogantes aplicadas:

Tabla 1

Cuestionario de encuesta

N°	Cuestionario de encuesta
1	Usted considera que la educación inclusiva es trabajar con: <ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes con NEE - Estudiantes con NEAE - Estudiantes con algún tipo de discapacidad (intelectual, física, sensorial) - Estudiantes de diferentes etnias, razas, género, grupo social, la religión, la nacionalidad, nivel económico o con discapacidad
2	¿Con qué método de enseñanza se formó durante sus estudios de nivel secundario? <ul style="list-style-type: none"> - Método tradicional (memorístico) - Método de aprendizaje cooperativo - Método de enseñanza diferenciada - Método de enseñanza inclusivo - Método socrático - Otro _____
3	¿Con qué método de enseñanza se formó durante sus estudios de tercer nivel? <ul style="list-style-type: none"> - Método tradicional (memorístico) - Método de aprendizaje cooperativo - Método de enseñanza diferenciada - Método de enseñanza inclusivo - Método gamificado

- Método de *flipped classroom*
- Otro _____

4 ¿Usted se ha autoeducado o ha seguido cursos o seminarios sobre educación inclusiva?

- Sí
- No

De responder sí, explique cuáles: _____

5 ¿Usted como docente de la UNAE incluye estrategias efectivas para abordar la diversidad en el aula?

- Siempre
- A veces
- Rara vez
- Nunca

6 ¿Usted tiene conocimiento sobre cómo promover un ambiente de aula inclusivo en su aula de clases?

- Mucho
- Poco
- Nada

7 ¿Usted como docente investigador de la UNAE permite el desarrollo de competencias?

- Sí
- No

De responder sí, explique cómo: _____

8 ¿Usted como docente, de qué manera realiza los métodos de evaluación para estudiantes con discapacidad y estudiantes sin discapacidad?

9 ¿La UNAE realiza talleres, eventos, foros, con los docentes para promover la educación inclusiva?

- Siempre
- A veces
- Regularmente
- Rara vez
- Nunca

10 ¿Usted como docente de la UNAE utiliza materiales o recursos didácticos para sus estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad?

- Sí
- No

De responder sí, explique cuáles son esos materiales o recursos didácticos que utiliza en sus clases: _____

11 ¿Considera usted que es importante aplicar en el aula de clases la educación inclusiva en estos tiempos o considera que es necesario seguir trabajando con el modelo tradicional?

12 ¿Mencione las estrategias que usted aplica para abordar la diversidad?

RESULTADOS

Los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación de las encuestas a los docentes de las diferentes carreras de la UNAE, reflejaron su nivel de conocimiento con relación a la educación inclusiva y las acciones estratégicas que se abordan para implementarla en el aula de clases.

En este caso, se les consultó a los educadores qué consideran que es la educación inclusiva, de lo cual la totalidad de docentes señaló que la educación inclusiva se trata de trabajar con estudiantes de diferentes etnias, razas, género, grupo social, la religión, nacionalidad, nivel económico, o con discapacidad, lo que permite determinar que sí cuentan con el conocimiento general con respecto a este enfoque asociado.

Para conocer el tipo de formación que recibieron los docentes de la UNAE, se les consultó acerca de los métodos que fueron aplicados durante su educación secundaria y universitaria. En este caso, la mayoría de educadores mencionó que su aprendizaje se basó principalmente en métodos tradicionales o memorísticos, lo que supone un bajo índice de formación a partir de la aplicación de métodos diferenciados y/o inclusivos.

Así mismo, se identificó que menos del 50% de docentes han buscado autoeducarse de forma continua en temas de inclusión. Esta situación podría percibirse como una desventaja, puesto que podría traducirse en una escasa o limitada preparación para direccionar un enfoque de enseñanza con el que se logre atender las necesidades individuales de todos los estudiantes.

Por consiguiente, se buscó indagar si aplican estrategias efectivas para abordar la diversidad en el aula de clases, en cuyo caso se identificó que si bien la mayoría de docentes de la UNAE sí aplican estrategias para abordar la diversidad en el aula,

también hay un importante porcentaje de docentes que no han implementado este tipo de estrategias, lo cual sugiere que en esta institución universitaria no se ha logrado implementar en su totalidad el enfoque de inclusión educativa.

Por otra parte, se ha consultado a los docentes si tienen conocimiento acerca de la forma en que se puede crear un ambiente inclusivo en el aula de clases, de lo cual se identificó que existen docentes en la UNAE que no cuentan con el conocimiento y las competencias que se requieren para implementar un enfoque inclusivo en el aula de clases, lo que supone una desventaja ya que existen diversos factores que se deben contemplar, entre ellos: el respeto dentro del aula, el reconocimiento a la diversidad, entre otros.

No obstante, se identificó que la totalidad de docentes de la UNAE aplican métodos de enseñanza que promuevan el aprendizaje activo y colaborativo, además de la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos mediante el desarrollo de proyectos y simulaciones. También hubo quienes mencionaron que atendieron las características de cada estudiante y también quienes indicaron que toman en cuenta los estilos de aprendizaje para determinar el tipo de estrategias que resultaría más conveniente para fomentar el desarrollo de competencias.

Otra de las interrogantes que se realizó, buscó determinar qué métodos de evaluación utilizan los educadores con los estudiantes con y sin discapacidad, de lo cual la mayoría mencionó que buscan adaptar los métodos evaluativos a las necesidades individuales de cada estudiante. Sin embargo, también se resaltó el uso del método centrado en el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y exámenes colaborativos.

Otros hallazgos encontrados mediante la aplicación de las encuestas, reflejaron que la mayoría de los docentes realizan talleres, eventos, foros para formar docentes inclusivos solo algunas veces o de forma regular, es decir que no se realiza este tipo de intervenciones ni de forma permanente ni de forma frecuente; esta situación podría considerarse una desventaja si se toma en consideración que aún no se ha logrado implementar de forma integral y efectiva la inclusión educativa en esta universidad.

Entre otros aspectos, se identificó que la mayoría de los docentes sí hacen uso de recursos didácticos para trabajar con los estudiantes con discapacidad. Al consultarles acerca del tipo de herramientas que emplean, se destacó el uso de

tecnologías principalmente material sonoro para la lectura de textos. Así mismo, hubo quienes mencionaron que seleccionan los recursos de acuerdo al tipo de discapacidad que posea el estudiante.

Por otra parte, se consultó cuán importante es para los docentes de la UNAE implementar la inclusión en el aula de clases en un contexto contemporáneo o si en su defecto consideran pertinente seguir trabajando con un modelo tradicional. La totalidad de los educadores coincidió en la necesidad de abordar la educación inclusiva desde una perspectiva innovadora, dejando de lado los enfoques tradicionales que no se ajustan a este modelo. Además, resaltaron que la inclusión debe abordarse de forma obligatoria debido a su trasfondo ético y político, ya que se requiere reconocer que actualmente se trabaja con aulas diversas y no homogéneas como anteriormente se creía.

Finalmente, se les solicitó a los docentes mencionar el tipo de estrategias que aplican para abordar la diversidad, de lo cual se destacó: incentivar el trabajo colaborativo con los estudiantes, la adaptación curricular y la elección de recursos adecuados, la personalización e individualización de la enseñanza, la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); sin embargo, como punto de partida se destacó la necesidad de reconocer la diversidad en el aula y familiarizarse con ella para conocer cuáles son las fortalezas y debilidades de cada estudiante y diseñar estrategias focalizadas.

DISCUSIÓN

Obtenidos los resultados, fue posible determinar algunos aspectos importantes, por ejemplo, la totalidad de los docentes encuestados tienen claro que la educación inclusiva es ofrecer una formación a todos los estudiantes indistintamente del grupo social, la religión, la nacionalidad, nivel económico o con discapacidad, lo que concuerda con lo expuesto por Aguirre y Castillo (2022), quienes han sabido explicar que la inclusión en el ámbito educativo es un enfoque donde se identifican y eliminan barreras supongan un impedimento para acceder a la educación, independientemente del género, etnia o grupo social, la religión, la nacionalidad, nivel económico o de discapacidad.

Se identificó que los docentes durante su formación a nivel secundario y universitario se educaron principalmente con el método tradicional (memorístico), es decir, donde su docente era la figura central y quien controlaba el ritmo de la

clase, donde se daba poco espacio a la creatividad, uso de recursos tradicionales como libros, hojas impresas, el contenido era más estructurado, las evaluaciones se daban principalmente por exámenes y se incitaba a la repetición de la información inclusive sin entenderla en su totalidad, lo cual no confluye con lo expuesto por (Armijos et al., 2022), quién expuso que los métodos innovadores de formación son los que permiten mejorar las competencias pedagógicas, promoviendo el uso efectivo de recursos como la tecnología y el pensamiento crítico. Respecto a si los docentes se auto educan sobre la inclusividad, los resultados dejaron en evidencia lo contrario, esto de alguna manera ha incidido a que se perpetúen prácticas excluyentes de los estudiantes, lo que se contrapone a lo mencionado por Palomino (2023), quien identificó que los docentes que se auto educan, son más competentes para evaluar y organizar las acciones educativas y así maximizar el potencial de los estudiantes.

Dado a que no se incluyen estrategias efectivas para abordar la diversidad en el aula de clases, no tan frecuentemente teniendo clara la importancia de estas, Azorín (2017), confirmó que desde planes y estrategias educativas se promueve efectivamente a revalidar e incrementar las alternativas de aprendizaje, lo que también ayuda en la mitigación de la discriminación y exclusión educativa.

Desde aportes como el de Hurtado et al. (2019), quien supo explicar que la formación de los docentes es indispensable para el desarrollo de las competencias y ambientes inclusivos ya que promueve la diversidad, se mitigan barreras, se mejora la convivencia, por mencionar algunos ejemplos, a lo cual no todos los maestros saben cómo crear estos entornos y mucho menos potencializar las competencias.

Desde la perspectiva de Soto (2023), quien en su investigación logró determinar que actualmente los docentes tienen vacíos que han jugado en contra al proceso de inclusión educativa, dado a que las encuestas reflejaron que, en el caso de los docentes de la UNAE, aplican diversos métodos de evaluación para identificar si algunos estudiantes presentan alguna discapacidad, lo que les ayuda consecuentemente trabajar de manera más efectiva.

Si bien investigadores como Torres et al., (2022) mencionan que aún existen desafíos que impiden que la educación en el contexto ecuatoriano sea completamente inclusivo, los resultados ponen en manifiesto que los docentes

tienen clara la importancia de aplicar en el aula de clases la educación inclusiva, y esto se reflejó en sus diversas respuestas sobre las estrategias que aplican actualmente para abordar la diversidad, destacando por ejemplo el trabajo colaborativo, uso de materiales y recursos diversos, atendiendo a las necesidades individuales, reconociendo los contextos de procedencia de los alumnos, aplicando enfoques como el aula invertida, por mencionar algunos.

Los resultados permitieron determinar que es importante que los docentes de la UNAE formen a los estudiantes con enfoque inclusivo, respetando y valorando la diversidad de los estudiantes, ya que ellos serán los futuros educadores que deberán incentivar la igualdad de oportunidades educativas, de lo contrario el desconocimiento de este tema, incidirá en consecuencias como la exclusión y discriminación entre los estudiantes.

CONCLUSIÓN

Partiendo del objetivo establecido, los resultados reflejaron que la formación de los docentes de la UNAE no está al 100% direccionada para trabajar bajo un enfoque de educación inclusiva, teniendo en consideración que estos maestros aún carecen de conocimientos sobre el tipo de estrategias y metodologías que pueden aplicarse para que las clases sean aprovechadas oportunamente por la comunidad de estudiantes en general.

Se corroboró que los docentes teóricamente tienen claro en lo que conlleva el enfoque de la educación inclusiva, sin embargo, durante su proceso de preparación académica tanto a nivel de secundaria como de tercer nivel, manifestaron que fueron educados bajo métodos tradicionales o memorísticos, lo que estaría incidiendo en su nivel de formación y su rol como profesional en el contexto educativo.

Otro aspecto que resaltó, fue que menos de la mitad de estos docentes son autodidactas sobre temas ligados con la aplicación práctica de acciones inclusivas, lo que de alguna manera los limita a no saber reducir las barreras entre los estudiantes cuando se genera alguna forma de exclusión.

Tomando en consideración que aún algunos docentes no han aplicado hasta la fecha estrategias para abordar la diversidad, lo que deja en evidencia que desde la institución se carece de un enfoque de inclusión integral, debido a que en la práctica estos maestros no disponen de las competencias para materializar estos

enfoques inclusivos. Sin embargo, lo que sí se evidenció es que han sabido aplicar métodos de enseñanza de aprendizaje activo y colaborativo, así como trabajan atendiendo a las características y estilos de aprendizaje, aplicando de igual manera métodos evacuativos en relación a las características de cada alumno.

Se identificó además que los docentes maestrantes realizan solo de vez en cuando talleres, eventos o foros entre los futuros profesores a los que educan, considerándose como desventaja para la formación con enfoque inclusivo. La mayoría de estos si aplican recursos didácticos y tecnología para ejercicios de lectura, por ejemplo, otros las aplican considerando el tipo de discapacidad que tenga el estudiante.

Los docentes tienen claro que abordar la educación inclusiva generaría mejores resultados siempre que se aplique una perspectiva innovadora, y solo cuando se aborde de forma obligatoria desde un trasfondo ético y político considerado la heterogeneidad del alumnado, se obtendrán mejores resultados sobre la educación con enfoque inclusivo. En definitiva, la formación de los docentes de la UNAE es indispensable, pero a pesar de todo lo que se ha venido realizando, aún faltan mayores esfuerzos como la autoeducación entre los maestros y que la UNAE ejecute actividades como eventos, foros, talleres para actualizar sus conocimientos en las metodologías y enfoques inclusivos que se están manejando actualmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, I., y Castillo, K. (2022). Revisión sistemática de las experiencias y perspectivas de la educación inclusiva en América Latina. *Reincisol*, 1(2), 138-154. [https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V1\(2\)138-154](https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V1(2)138-154)
- Armijos, D., Vásconez, M., Juca, M., y Encalada, G. (2022). Retos en la formación docente para una educación inclusiva. *Complementos en la Ciencia*, 2(3), 13-27.
- Azorín, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Universidad del Zulia*, 33(89), 203-229. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/310/31053772007/html/1/>

- Castillo, K. (2024). Barreras de accesibilidad e inclusión educativa en el nivel universitario en el Ecuador. *Revista Andina de Investigaciones en Ciencias Pedagógicas*, 1(1), 113-146. <https://doi.org/https://doi.org/10.69633/yw4w2v31>
- Castillo, K., Vega, A., Vásquez, M., y Ochoa, M. E. (2021). Diseño de textos digitales accesibles para estudiantes con discapacidad visual. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4(16), 483-498. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.131>
- Hurtado, Y., Mendoza, R., y Viejo, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), 98-110. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/>
- Naciones Unidas [UN]. (2019). *Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad*. Editorial UN, https://www.un.org/es/content/disabilitystrategy/assets/documentation/UN_Disability_Inclusion_Strategy_spanish.pdf.
- Navarro, J., y Navarro, M. J. (2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. *Alteridad Revista de Educación*, 18(2), 248-263. <https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.08>
- Palomino, L., Tarco, A., y Sosa, M. (2023). Perspectiva del docente en la educación inclusiva. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 2006-2019. <https://doi.org/https://revistahorizontes.org>
- Sierra, J., y García, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 134-154. <https://doi.org/http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1642>
- Soto, V. (2023). La formación docente en el contexto de la educación inclusiva: desafíos y perspectivas en países en desarrollo. *Sapiencia Revista de Investigación*, 3(2), 41-60. <https://doi.org/https://doi.org/10.61598/s.r.c.a.v3i1.46>

- Torres, J., Veas, S., y Chaguay, M. (2022). La educación inclusiva universitaria ecuatoriana: una visión desde la legislación aplicada en el instituto superior universitario ARGOS. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 1-16.
- UNESCO. (2020). *Informe GEM 2020*. Editorial UNESCO, <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>. <https://gem-report-2020.unesco.org/es/inclusion-y-educacion/>
- Villegas, J. (2022). Práctica pedagógica inclusiva. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2151-2168. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.481>
- Zapata, J. (2023). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1930-1945. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.640>

Conflicto de intereses

Los autores indican que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta las normativas de la publicación en esta revista.

Con certificación de:

