

Artículo de investigación

Holger Franklin Carrillo Sailema¹

<https://orcid.org/0000-0002-4244-676X>

Tania Elizabeth Pardo Zhingre¹

<https://orcid.org/0000-0002-1895-836X>

Fernando Lara Lara¹

<https://orcid.org/0000-0003-1545-9132>

Ramiro Andrés Andino Jaramillo^{1*}

<https://orcid.org/0000-0001-8547-8780>

¹ Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador.

*Autor de correspondencia:

Ramiro Andrés Andino Jaramillo,
Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Cooperativa Paquisha calle de los Aztecas y Boricuas, Santo Domingo, Ecuador, raandinoj@pucesd.edu.ec

Para citar este artículo: Carrillo Sailema, H. F., Pardo Zhingre, T. E., Lara Lara, F. y Andino Jaramillo, R. A. (2022). Formación pedagógica en educación inclusiva para docentes de bachillerato. *Papeles*, 14(27), e 1266.

<https://doi.org/10.54104/papeles.v14n28.1266>

Formación pedagógica en educación inclusiva para docentes de bachillerato

Pedagogical Training in Inclusive Education for High School Teachers

<https://doi.org/10.54104/papeles.v14n28.1266>

Recibido: 14 de febrero de 2022

Aprobado: 16 de mayo de 2022

Publicado: 10 de julio de 2022



Resumen

Introducción: El objetivo de este estudio fue desarrollar un programa de capacitación sobre educación inclusiva para docentes de bachillerato. **Metodología:** Para ello, se utilizó una metodología de enfoque cuantitativo, con un diseño transversal, apoyado en la investigación descriptiva y exploratoria. La muestra estuvo conformada por treinta docentes, entre hombres y mujeres. El instrumento de recolección de datos fue el cuestionario validado por el criterio de expertos, apoyado en la encuesta como técnica. Se presentó un análisis de datos basado en las técnicas de la estadística descriptiva. **Resultados y discusión:** Como primer resultado, se obtuvo que existió un nivel de formación considerable y aceptable sobre educación inclusiva por parte de los docentes. Como segundo resultado, se obtuvo el diseño y la aplicación de un programa de capacitación dirigido a los docentes sobre educación inclusiva, lo cual favoreció que existiera un clima de formación armonioso y enriquecedor. Como tercer resultado, se obtuvo que, después de la aplicación del programa de capacitación sobre educación inclusiva, existió satisfacción por parte de los docentes tanto en la parte anímica como en la parte académica. **Conclusiones:** En definitiva, se demuestra que hubo resultados favorables gracias a la propuesta de intervención, lo que demostró que un programa de capacitación aporta a la formación docente sobre educación inclusiva.

Palabras clave

Educación, formación, formación de docentes de secundaria, educación inclusiva, actitud del docente.

Abstract

Introduction: The objective of this study was to develop a training program on inclusive education for high school teachers. **Methodology:** For this purpose, a quantitative approach methodology was used, with a transversal design based on descriptive and exploratory research. The sample consisted of 30 male and female teachers. The data collection instrument was the questionnaire validated by the criteria of experts, supported by the survey technique. A data analysis based on descriptive statistics techniques was presented. **Results and discussion:** The first result was that there was a considerable and acceptable level of training on inclusive education on the part of the teachers. The second result was the design and implementation of a training program for teachers on inclusive education, which helped to create a harmonious and enriching training climate. The third result was that after the application of the training program on inclusive education, there was satisfaction on the part of the teachers, both in terms of mood and academics. **Conclusions:** In short, it is shown that there were favorable results thanks to the intervention proposal, demonstrating that a training program contributes to teacher training on inclusive education.

Keywords

Education, training, secondary teacher education, inclusive education, teacher attitudes.

1. Introducción

Las políticas públicas han tratado de mejorar la inclusión en diferentes aspectos de la sociedad, en especial en el ámbito escolar, mediante elementos y componentes que guían el desarrollo y el progreso de las comunidades educativas. De acuerdo con Angenscheidt Bidegain y Navarrete Antola (2017), los avances en la inclusión educativa se describen como lentos, es un tema que se debe abordar de forma amplia y profunda en los diferentes contextos escolares y, sobre todo, en los acompañamientos pedagógicos. Los profesionales que se encargan de la educación tienen la necesidad de capacitarse, indagar y poner en práctica metodologías de aprendizaje para responder a la diversidad de los estudiantes, con el fin de mejorar la educación según los procesos de inclusión educativa.

Según Clavijo Castillo y Bautista-Cerro (2020), la educación inclusiva se plantea como un proceso integrador, holístico y adaptable que reconoce y valora la diversidad en niños, adolescentes y adultos sin ninguna distinción. Su incorporación implica diseñar y proponer un proceso educativo basado en la diversidad, la equidad, la cooperación, la colaboración y la participación en un entorno típico. Para Calvo (2013), el proceso de favorecer los aprendizajes y atender la diversidad de todos los estudiantes en la vida escolar de las instituciones educativas, con especial atención a los niños y jóvenes vulnerables, se conoce como educación inclusiva. De este modo, la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) señala que la inclusión en la educación implica la creación de escuelas que atiendan a los estudiantes desde su diversidad, independiente de sus características o desafíos.

La educación inclusiva es un cambio sistémico en la educación a partir de dos objetivos: el primero es asegurar el éxito de todos en la escuela, sin excepciones; el segundo es combatir cualquier causa o

motivo de exclusión, en todas sus formas de segregación o discriminación (Muntaner Guasp et al., 2016). Por otro lado, Ocampo González (2019) determina que la educación inclusiva se basa en un conjunto de valores que las personas acuerdan para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje como resultado; se requiere un cambio de enfoque para adaptarse a la flexibilidad requerida por la diferencia.

Para Booth y Ainscow (2011), citados por Angenscheidt Bidegain y Navarrete Antola (2017), la educación inclusiva se conforma de procesos que se orientan a la eliminación o reducción de las brechas frente al aprendizaje y requiere una participación activada de la comunidad educativa. Sobre esto, los autores se refieren a tres aspectos concretos: cultura, política y práctica. Con respecto a la primera, se trata de la cultura escolar frente a la inclusión (valores y creencias). La segunda hace referencia a las políticas de inclusión que se articulan con los centros educativos para aportar a la diversidad. Sobre el último aspecto, se menciona que la práctica de la inclusión educativa debe ser frecuente, planificada y activa para que se integre en la cultura y la política.

La capacitación docente en inclusión educativa es un tema abarcador en el mundo, ya que trata de responder a las necesidades educativas de los estudiantes en varios contextos de formación. Varias investigaciones están enfocadas en dar respuestas claras y oportunas a este fenómeno social. En el estudio de Calvo (2013), se menciona que la tarea más difícil es convertir la inclusión educativa en una política de Estado que asegure el acceso a una educación con criterios de calidad adecuados. Se destaca que la formación del profesorado para la inclusión educativa requiere la movilización de los sectores sociales con el objetivo de brindar programas que aborden una amplia gama de oportunidades, para desarrollar todas las capacidades y, en su labor, adquiera todas

las competencias didácticas que requiere la educación inclusiva para el desarrollo eficaz de los estudiantes.

La implementación de programas de pedagogía para la educación inclusiva, según Constanza et al. (2017), brindan elementos fundamentales en el currículo formativo. Mediante su aplicación se logra el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre técnicas, estrategias y herramientas que ayudan a los docentes a trabajar con los estudiantes que tienen necesidades educativas específicas y el grupo en general. Esto implica la consideración de una atención individual y colectiva en cualquier contexto educativo.

Herrera et al. (2018) manifiestan que la implementación de capacitaciones y foros sobre la formación docente en la educación inclusiva contribuye a un desarrollo teórico y práctico en cada uno de los contextos escolares que están enfocados en las especificaciones curriculares, planificaciones y modelos pedagógicos. Se concluye que mediante la capacitación se crea un espacio de reformulación, análisis y reconstrucción de la práctica docente en los espacios educativos, para concientizar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes, en especial aquellos con necesidades educativas específicas.

De igual forma, Castillo Briceño (2015) señala que la implementación del trabajo colaborativo de los docentes y profesionales en el campo, mediante talleres de reflexión sobre la educación inclusiva en los centros educativos, fomenta el desarrollo de actividades y ejercicios que respondan a las necesidades educativas específicas de los estudiantes. En este sentido, el trabajo colaborativo con todos los miembros de la comunidad educativa da apertura a un conocimiento más amplio y profundo sobre cómo y con qué trabajar con los estudiantes que tienen necesidades educativas.

Dentro del contexto universitario en formación docente, Luque Espinoza de los

El docente debe valorar las competencias y capacidades de los estudiantes, para desarrollar actividades que fomenten el trabajo colaborativo.

Monteros (2016) menciona que los docentes tienen que observar a los estudiantes con necesidades educativas como una oportunidad para mejorar e innovar su enseñanza.

Esto es una oportunidad para explorar nuevas y diferentes formas de enseñanza que beneficiarán a todos los estudiantes. En este contexto, el docente debe valorar las competencias y capacidades de los estudiantes, para desarrollar actividades que fomenten el trabajo colaborativo.

Es importante considerar que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2018) señala que el desarrollo de una educación inclusiva es un desafío en el mundo, en el sentido de que varios de los programas no están desarrollados. La función está en responder a las necesidades educativas de los estudiantes, que suelen estar enfocados en un solo contexto. En este sentido, es fundamental desarrollar e implementar políticas y programas inclusivos, y así llegar a los grupos marginados o excluidos y brindarles una educación de calidad.

En relación con la formación docente en educación inclusiva, según Carrillo Sierra et al. (2018), gran parte de los docentes no están formados profesionalmente con elementos teóricos y técnicos. Estos tampoco acceden a programas pedagógicos a fin de capacitarse con el conocimiento y la información adecuada, para la implementación de técnicas y estrategias, y así responder a las necesidades educativas de sus estudiantes.



Biel Portero (2011) hace referencia a la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* de 2006, en la cual se señala que, para construir un sistema educativo inclusivo, no depende únicamente de los docentes y las escuelas, sino que requiere la participación y predisposición del Estado. La creación de políticas públicas eficaces es clave para dar respuesta al problema y aumentar la participación del personal directivo, especialistas de apoyo y la familia.

La formación docente es uno de los temas relevantes en la actualidad en materia de educación y tiene relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Arenas Castellanos y Fernández de Juan (2009), la formación docente converge en un proceso dinámico, secuenciado, integrado e integral; asimismo, se concatena con otros elementos como la disciplina y sus aspectos teóricos, epistemológicos, metodológicos, psicológicos, didácticos, sociales, filosóficos e históricos.

La formación permanente del docente es un proceso que por su propia naturaleza requiere una sistematización a lo largo de la vida. Como resultado de los nuevos requerimientos y exigencias educativas, su concepción ha derivado en un cambio en los estilos y modelos de aprendizaje que orientan su desarrollo. Según Lalangui Pereira et al. (2017), la formación permanente del

profesorado es imprescindible. Las demandas de desarrollo y transformación social requieren un cambio en su percepción, un enfoque que focalice al docente como agente activo del aprendizaje de sus alumnos, a partir de su potencial y actuando como autotransformador y transformador social.

Es evidente que la formación del profesorado no debe ser fortuita o espontánea, ni debe limitarse a aquellos que recién se inician como educadores. Es fundamental para todos los actores educativos involucrarse en el desarrollo de la cultura, la calidad humana y la sociedad inclusiva (Nieva Chaves y Martínez Chacón, 2016). Como sujeto activo en el proceso educativo, el docente es un actor clave en la sociedad, transmite la cultura que le ha antecedido y facilita el aprendizaje a través del proceso educativo. Por esta razón, según Lalangui Pereira et al. (2017), la formación docente es imprescindible para la preparación personal y social, con el objetivo de fortalecer los conocimientos en las diferentes áreas, para el desarrollo continuo de las competencias profesionales.

Por otro lado, Nieva Chaves y Martínez Chacón (2016) manifiestan que la educación del docente debe ser continua y permanente para que sea un verdadero agente de transformación social. En el entorno actual, cuando el conocimiento es pragmático, el conocimiento instrumentalista y el conocimiento tecnológico ponen al desarrollo humano del docente en un proceso de significado personal y social, en el cual se requieren nuevas visiones de sus aspectos conceptuales más generales.

Según Calvo (2013) señala que un docente formado en inclusión educativa debe tener una formación pedagógica amplia y completa. Además del conocimiento de los postulados de la pedagogía crítica, los postulados de la pedagogía activa derivados de los grandes pedagogos pueden ser de gran utilidad para contabilizar las competencias que permiten

la flexibilidad de los espacios de aprendizaje y enseñanza, así como para la formación, a partir de propuestas que reconozcan las capacidades y habilidades cognitivas y expresivas de todos los niños, adolescentes y jóvenes.

Para Muñoz Rodríguez et al. (2018), se ratifica la importancia de la formación docente para lograr una educación inclusiva, al enfatizar la importancia de asegurar que los docentes de primaria tengan la preparación necesaria a fin de enfrentar y abordar la diversidad entre sus alumnos, así como desarrollar prácticas inclusivas en colaboración con el personal docente del centro. La formación pedagógica podría complementarse con la comprensión del contexto y la sensibilidad del alumno a sus circunstancias psicosociales, lo queda como resultado un docente capacitado para la inclusión a través del abordaje de los problemas educativos (Calvo, 2013).

Las prácticas pedagógicas son uno de los aspectos más importantes de la labor educativa de los agentes que gestionan las aulas inclusivas, son las prácticas pedagógicas ubicadas en los contextos educativos y sociales. Son ellos los que brindan un punto focal para la educación porque de ahí se implementarán los pasos a seguir en las aulas, bajo la esencia de la inclusión (Carrillo Sierra et al., 2018). Por este motivo, la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas no solo depende de las competencias y habilidades de los profesores, sino que es un conjunto de acciones que colaboran e integran a todos los agentes de la comunidad educativa.

Según Rivero (2017), las experiencias de buenas prácticas de los profesionales de la educación deben ser sistematizadas, difundidas y valoradas en la práctica pedagógica. Por tanto, es necesario formar un docente innovador que sea agente de cambio, que posea nuevas habilidades profesionales, éticas y sociales, así como un estilo de liderazgo renovado, con acceso al capital

social deliberativo y la capacidad de participar en la elaboración de reflexiones y decisiones dialógicas.

Por otra parte, el rol del docente en la educación inclusiva es importante, ya que, según Rivero (2017), desempeña un papel fundamental en la atención a la diversidad de los estudiantes. Por ello, es necesario cambiar de paradigma, tener una perspectiva más amplia y poseer habilidades y competencias específicas. Calvo (2013) expresa que, a fin de formar un docente para la inclusión educativa, se requiere una comprensión profunda y el uso de una amplia gama de estrategias de didácticas que permitan la aplicación de la metodología más adecuada a las circunstancias de los estudiantes.

Los aspectos didácticos más adecuados para la inclusión educativa van, desde tener más tiempo para cada alumno, hasta personalizar el proceso. De acuerdo con Muñoz Rodríguez et al. (2018), esto incluye el reconocimiento de los conocimientos previos de los niños y adolescentes, lo que conduce a nuevas formas de enseñar. En este sentido, la implementación de instituciones educativas inclusivas es una meta de la educación en el mundo, con la finalidad de atender a la diversidad de estudiantes. Con este propósito, Luque Espinoza de los Monteros (2016) propone siete elementos esenciales para la formación inicial de los profesores: “Aceptación del alumnado como propio; aula y el centro ordinario como espacio preferente de atención; conocimiento sobre las diferencias de los alumnos; estrategias para la inclusión; apoyos para la inclusión; colaboración con los profesionales de apoyo; investigación-acción para transformar” (pp. 29-30).

En definitiva, en consideración a los argumentos expuestos, es necesario reflexionar sobre la formación en educación inclusiva de los docentes de bachillerato que participaron del estudio, en cuanto a la falta de capacitación que habría en el profesorado

sobre las técnicas, herramientas y actividades que fomenten la inclusión en el entorno educativo. Por otra parte, durante el confinamiento por la covid-19, los docentes en los entornos virtuales no tienen los conocimientos y las herramientas necesarias para trabajar con el grupo en general y aún más con los estudiantes que requieren una adaptación curricular para sus clases virtuales. En función de lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo desarrollar un proceso de capacitación para docentes de bachillerato sobre educación inclusiva? Sobre lo cual se propone como objetivo del estudio desarrollar un programa de capacitación sobre educación inclusiva para los docentes de bachillerato.

2. Metodología

La metodología de la investigación responde a un enfoque cuantitativo. Se utilizó la recolección y el análisis de datos para responder al objetivo e interrogante del estudio. El diseño fue de tipo transversal con alcance descriptivo y se esquematizó mediante el levantamiento de información a partir de encuestas. Este tipo de diseño se caracteriza por hacer un único levantamiento de información del fenómeno estudiado, para luego realizar un análisis mediante la estadística descriptiva (Hernández Sampieri et al., 2014).

El tipo de investigación fue descriptiva, dado que se observaron, analizaron y describieron características importantes de la muestra de estudio. El propósito de este tipo de investigación es especificar características y propiedades de un fenómeno como objeto de estudio (Díaz-Narváez y Calzadilla Núñez, 2015). También se hace uso de la investigación exploratoria, debido a que se buscó tener una perspectiva general acerca de una realidad o problema que poco se ha abordado y analizado de manera profunda, en este caso,

la formación del profesorado en la educación inclusiva (Hernández Sampieri et al., 2014).

La población del estudio se conforma de docentes de bachillerato de una unidad educativa privada de Santo Domingo. En este contexto, la muestra fue no probabilística por conveniencia, conformada por 30 sujetos, entre hombres y mujeres. En cuanto a la operacionalización de la variable formación docente en educación inclusiva, los indicadores fueron estos: a) inclusión en el ambiente educativo, b) actitud docente, c) apoyo y seguimiento, d) efectos de la capacitación en la parte anímica y e) efectos de la capacitación en la parte académica.

Para la recolección de datos, se usó la técnica de la encuesta, porque esta ha permitido obtener información de los profesores de acuerdo con su formación docente en educación inclusiva. En este caso, se ha utilizado el cuestionario como instrumento, el cual contiene una escala de Likert con los indicadores: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Se aplicaron dos cuestionarios de ocho preguntas cada uno (basados en diferentes temas) para la evaluación de la formación docente y la participación durante la capacitación. Estos instrumentos de recolección de datos fueron validados por el criterio de expertos en el tema, con la finalidad de garantizar eficiencia, eficacia y objetividad en su aplicación. A partir del cálculo de la V de Aiken, se obtuvo un 100 % de validez de contenido. Debido a que la muestra fue por conveniencia, no se realizó un cálculo de confiabilidad.

El análisis de datos se basó en la estadística descriptiva. Según Rendón-Macías et al. (2016), este tipo de técnicas permite resumir de forma sencilla y clara los resultados del trabajo investigativo mediante tablas, cuadros y figuras con el objetivo específico

de puntualizar los datos más importantes de la investigación. Por este motivo, se utilizó la herramienta de Excel para tabular, interpretar, analizar y graficar los resultados que se han conseguido mediante los instrumentos de recolección de datos.

3. Resultados y discusión

Se describen los resultados de la investigación que responden a la pregunta y el objetivo del estudio. Como primer resultado, se evaluó

la formación docente, el segundo resultado explica el programa de capacitación y el tercer resultado presenta la evaluación de la participación de los docentes en la capacitación.

3.1 Primer resultado: evaluación de formación de los docentes sobre educación inclusiva

Se muestran los resultados obtenidos en la evaluación acerca del nivel de formación del profesorado en la educación inclusiva.

Tabla 1. Evaluación de la formación docente en la educación inclusiva

Ítem	Totalmente de acuerdo	%	De acuerdo	%	En desacuerdo	%	Totalmente en desacuerdo	%
¿El ambiente educativo en su hora de clase es inclusivo?	25	83,34	5	16,66	0	0	0	0
¿Cree usted que la actitud del profesorado es fundamental para fomentar la inclusión educativa?	28	93,34	2	6,66	0	0	0	0
¿El personal docente está capacitado para fortalecer la inclusión educativa?	20	66,68	6	19,99	4	13,33	0	0
¿Los docentes han recibido charlas, conferencias o talleres sobre educación inclusiva?	25	66,68	5	19,99	0	13,33	0	0
¿El personal docente lleva un cronograma previamente planificado para fortalecer la inclusión educativa?	19	63,34	10	33,33	1	3,33	0	0
¿El personal docente tiene participaciones en programas formativos propiciados desde la institución educativa sobre diferentes temas?	17	56,66	9	29,99	4	13,35	0	0
¿La institución educativa realiza apoyo y seguimiento de exclusión educativa en las aulas?	20	66,68	7	23,33	3	9,99	0	0
¿Existe apoyo de la institución educativa hacia la familia para propiciar la inclusión educativa?	21	70,01	8	26,66	1	3,33	0	0

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 1, se muestran los resultados de la evaluación de la formación de los docentes de bachillerato en educación inclusiva. Respecto del primer indicador *inclusión en el ambiente educativo*, resulta importante manifestar que un 83,34 % de los docentes señalan que sí existe inclusión en sus horas de clases, por lo cual se puede determinar que los docentes sí practican la inclusión en los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. De acuerdo con el indicador *actitud del docente*, resulta importante mencionar que un 93,34 % de los profesores creen que la actitud del profesor es fundamental para fomentar la inclusión educativa.

Referente al indicador *formación de los docentes*, llama la atención que solo un 66,68 % de los profesores están capacitados para fortalecer la inclusión educativa, por tal razón, se puede determinar que los docentes participan muy poco en capacitaciones de acuerdo con este tema. De igual forma, solo un 66,68 % manifiestan que sí han recibido charlas, conferencias o talleres sobre educación inclusiva. Por otro lado, un 63,34 % de docentes señalan que sí llevan un cronograma previamente planificado para fortalecer la inclusión educativa, es decir, sí existe énfasis de planificar en función de mejorar la inclusión educativa. De igual

forma, un 56,66 % de los docentes han participado en programas formativos propiciados desde la institución educativa sobre diferentes temas, por lo cual se puede determinar que la unidad educativa sí considera capacitar a los docentes sobre distintos temas que favorezcan el campo educativo y pedagógico de la institución.

Finalmente, haciendo referencia al indicador *apoyo y seguimiento*, se puede observar que un 66,68 % de los docentes encuestados señalan que la institución educativa sí realiza apoyo y seguimiento de exclusión educativa en las aulas de clases. Del mismo modo, un 70,01 % de los docentes manifiestan que sí existe apoyo de la institución educativa hacia la familia para propiciar la inclusión educativa, por lo cual se puede determinar que la organización de la institución sí se preocupa de dar apoyo y seguimiento en función de este tema, ya que este es muy relevante en el contexto educativo.

En este sentido, se puede determinar que la formación docente de acuerdo con la educación inclusiva es considerable y aceptable. Sin embargo, todavía falta buscar más alternativas de preparación y formación a los docentes para que se desenvuelvan mejor de acuerdo con la educación inclusiva. Por tanto, se ha optado por un programa de capacitación para fortalecer la formación del docente en la educación inclusiva y encontrar resultados favorables según este tema, que es muy importante en el campo educativo.

La formación docente de acuerdo con la educación inclusiva es considerable y aceptable. Sin embargo, todavía falta buscar más alternativas de preparación y formación a los docentes para que se desenvuelvan mejor de acuerdo con la educación inclusiva.

3.2 Segundo resultado: programa de capacitación a los docentes sobre la educación inclusiva

Se muestra en síntesis el programa de capacitación a los docentes de bachillerato. El objetivo del programa de formación fue capacitar a los docentes en temas de educación inclusiva para el desarrollo de la conciencia sobre la gestión de un ambiente

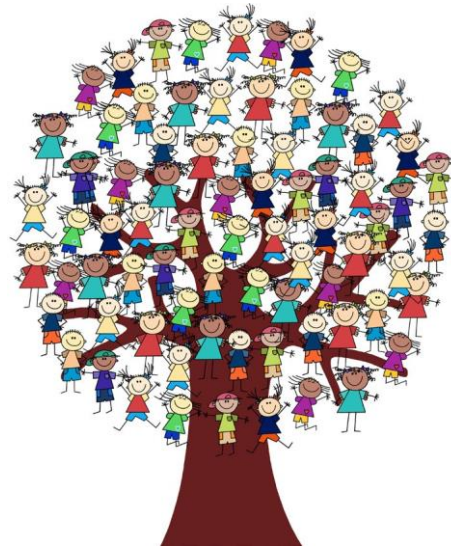
armónico de convivencia estudiantil y la generación de procesos de inclusión.

Se plantearon los siguientes resultados de aprendizaje: a) conocer los elementos clave de la inclusión educativa atendiendo a su definición y diferencia con conceptos similares; b) construir el trabajo colaborativo y cooperativo de todos los involucrados en el proceso educativo; c) entender las barreras que se presentan en la implementación de la inclusión educativa y d) conocer qué actividades fomentan la inclusión educativa.

En correspondencia con el objetivo y los resultados de aprendizaje, las competencias que se promovieron en la capacitación fueron las siguientes: a) promueve la disciplina en atención a la práctica de los valores; b) gestiona la información necesaria para desarrollar estrategias innovadoras de resolución para inclusión educativa en el salón de clases y c) soluciona las situaciones problemáticas surgidas de la convivencia en inclusión en clase.

El proceso de capacitación se programó según cuatro unidades de las cuales se planificaron actividades conforme a los contenidos previstos. Cada contenido se desarrolló en sesiones sincrónicas de 30 minutos, sumando 8 horas y media con acompañamiento a los docentes. La primera unidad se denominó “Concepto de inclusión educativa y sus elementos clave” en la que se trataron los siguientes contenidos: diferencia entre integración e inclusión; elementos clave de la inclusión educativa; la escuela inclusiva y el sistema educativo; educación inclusiva y atención a la diversidad; tipos de diversidad; enseñanza multinivel, aprendizaje colaborativo y cooperativo, y barreras para la implementación de la escuela inclusiva y posibles soluciones para estas.

La segunda unidad se nombró como “Enseñanza multinivel, aprendizaje colaborativo y cooperativo”. Se trataron los siguientes contenidos: la enseñanza multinivel, el aprendizaje



colaborativo, el aprendizaje cooperativo y la conceptualización de equipos cooperativos. La tercera unidad se tituló “Barreras para la implementación de la escuela inclusiva y posibles soluciones para estas”, en que se analizaron los contenidos barreras políticas, barreras culturales, estrategias para resolver barreras y métodos para resolver barreras.

La unidad cuatro, que cerró el proceso de capacitación, se denominó “Actividades que fomentan la inclusión educativa”, para lo cual se revisaron contenidos como juegos, actividades de recreación, actividades de integración y actividades de inclusión. Resulta importante mencionar que se mantuvo un ambiente de interacción, predisposición y comunicación por parte de los docentes, lo cual ayudó significativamente a que existiera un clima de trabajo armonioso y eficaz.

3.3 Tercer resultado: evaluación de la participación de los docentes de acuerdo con el programa de capacitación

Se muestran los resultados obtenidos en la evaluación de la participación de los docentes de acuerdo con el programa de capacitación.

Tabla 2. Evaluación de la participación de los docentes de acuerdo con el programa de capacitación

Ítem	Totalmente de acuerdo	%	De acuerdo	%	En desacuerdo	%	Totalmente en desacuerdo	%
¿Los docentes tuvieron la predisposición de participar en el programa de capacitación sobre educación inclusiva sin ningún inconveniente?	29	96,67	1	3,33	0	0	0	0
¿Usted cree que el programa de capacitación tuvo una buena aceptación por parte de los docentes?	28	93,34	2	6,66	0	0	0	0
¿Los docentes se encontraban motivados durante el programa de capacitación sobre educación inclusiva?	28	93,34	2	6,66	0	0	0	0
¿Los docentes tuvieron una participación activa durante el programa de capacitación sobre educación inclusiva?	25	83,34	5	16,66	0	0	0	0
¿Usted cree que los temas abordados son fundamentales para fomentar la educación inclusiva?	28	93,34	2	6,66	0	0	0	0
¿Los docentes manifestaron opiniones y comentarios durante el programa de capacitación sobre educación inclusiva?	25	83,34	5	16,66	0	0	0	0
¿Usted cree que los docentes pondrán en práctica lo aprendido durante el programa de capacitación sobre educación inclusiva?	25	83,34	5	16,66	0	0	0	0
¿Usted como docente seguiría participando en programas de capacitación sobre educación inclusiva?	29	96,67	1	3,33	0	0	0	0

En la tabla 2, se muestran los resultados de la evaluación de participación después de la aplicación del programa de capacitación a los docentes de bachillerato. Respecto del indicador *efectos de la capacitación en la parte anímica*, resulta relevante mencionar que un 96,67 % de los docentes tuvieron la predisposición a participar en el programa

de capacitación sin ningún inconveniente; un 93,34 % creen que el programa de capacitación tuvo una buena aceptación por parte de los docentes; de igual modo, un 93,34 % manifiestan que estos se encontraban motivados durante el programa de capacitación; por otra parte, un 83,34 % resaltan que los docentes tuvieron una participación activa

durante el programa de capacitación sobre la educación inclusiva. Por esta razón, se puede determinar que los docentes tuvieron satisfacción en la parte emocional y anímica antes y durante el programa de capacitación sobre este tema importante en el contexto educativo.

Haciendo referencia al indicador *efectos de la capacitación en la parte académica*, resulta necesario mencionar que un 93,34 % de los docentes creen que los temas abordados son fundamentales para fomentar la educación inclusiva. De igual forma, un 83,34 % de los docentes manifiestan que estos sí manifestaban opiniones y comentarios durante el programa de capacitación. De mismo modo, un 83,34 % de los docentes creen que estos sí pondrán en práctica lo aprendido durante el programa de capacitación. Finalmente, un 96,67 % mencionan que sí seguirían participando en programas de capacitación sobre educación inclusiva. En este contexto, se puede determinar que los docentes sí sintieron satisfacción en la parte académica y sobre los contenidos que se abordaron en este respectivo proceso de formación del profesorado.

4. Discusión

Los resultados del estudio demuestran que un programa de capacitación aporta a la formación y el desarrollo de la conciencia en los docentes sobre la educación inclusiva, en consideración a los criterios de motivación y participación de cada uno. En este contexto, se obtuvo como primer resultado que los docentes presentan un nivel de formación considerable y aceptable sobre educación inclusiva, ya que, por ejemplo, un (66,68 %) mencionan que los docentes sí están capacitados para fortalecer la educación inclusiva. De igual forma, un 66,68 % señalan que sí han recibido charlas, conferencias o talleres sobre educación inclusiva.

A pesar de lo mencionado, se vio en la necesidad de seguir buscando alternativas de formación a los docentes sobre este tema importante del campo educativo, en este caso, un programa de capacitación sobre educación inclusiva, ya que, como sostiene Calvo (2013), la educación inclusiva es fundamental en la pedagogía, ya que permite la participación de todos los educandos en el proceso de aprendizaje, en especial, los más vulnerables.

En este sentido, se diseñó y aplicó un programa de capacitación a 30 docentes de bachillerato, ya que, como señalan Herrera et al. (2018), un programa de capacitación puede tener mucha significancia para fortalecer la formación docente en la educación inclusiva. Es necesario mencionar que durante la capacitación se abordaron contenidos como conceptos de inclusión educativa y sus elementos clave, enseñanza multinivel, aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, barreras para la implementación de la escuela inclusiva y posibles soluciones para estas y actividades que fomentan la inclusión educativa. Resulta importante señalar que se pudo palpar un excelente ambiente de interacción, predisposición y comunicación por parte de los docentes durante el programa de capacitación, lo cual ayudó a que existiera un clima de trabajo armonioso y enriquecedor.

Se obtuvo como último resultado que el programa de capacitación sobre educación inclusiva fue satisfactorio para los docentes tanto en la parte anímica como en la parte académica, ya que, por ejemplo, en la parte anímica, un 93,34 % mencionan que los docentes se encontraban motivados durante el programa de capacitación. De acuerdo con la parte académica, un 93,34 % mencionan que los temas abordados fueron fundamentales para fomentar la educación inclusiva. Por esta razón, sí existieron resultados favorables gracias a la propuesta de intervención que se implementó en esta investigación.

Al contrastar los resultados de la investigación con los antecedentes, se puede manifestar que se coincide con Calvo (2013), quien menciona que mediante programas formativos se pueden desarrollar capacidades sobre educación inclusiva. También se coincide con Constanza et al. (2017), quienes añaden la importancia de implementar programas de pedagogía para mejorar la educación inclusiva. De igual modo, con Herrera et al. (2018), quienes mencionan que la implementación de capacitaciones y foros sobre la formación docente en la educación inclusiva contribuye a un desarrollo teórico y práctico en cada uno de los contextos escolares.

Asimismo, se está de acuerdo con Castillo Briceño (2015), quien menciona que la implementación del trabajo colaborativo de los docentes mediante talleres de reflexión aporta significativamente a responder las necesidades educativas específicas. Finalmente, se concuerda con Luque Espinoza de los Monteros (2016), quien concluye que es muy importante fomentar el aprendizaje colaborativo mediante el desarrollo de actividades para fomentar la inclusión.

Finalmente, se recomienda a las organizaciones de las instituciones educativas realizar programas de formación hacia los docentes sobre educación inclusiva, ya que, con los resultados de este estudio, se ha podido concluir que mediante un programa de capacitación con temas fundamentales se puede fortalecer la formación docente sobre educación inclusiva, con la finalidad de que los docentes se pueden desenvolver mejor en función de este tema, y así contribuir positivamente a un ambiente de aprendizaje armonioso, interactivo, significativo, amigable y agradable.

4. Conclusiones

Se evidencia que existió un nivel de formación considerable y aceptable sobre educación

inclusiva por parte de los docentes, lo cual se diagnosticó mediante la encuesta aplicada a estos. Sin embargo, se pudo determinar que todavía falta seguir buscando e implementando alternativas de formación sobre este tema tan importante tanto en el contexto educativo como pedagógico.

El diseño y la aplicación de un programa de capacitación para los docentes sobre educación inclusiva se basó en contenidos indispensables para la formación, además de una adecuada integración de la planificación del programa con las necesidades formativas de los docentes. Es necesario mencionar que se pudo generar un ambiente de interacción, predisposición y comunicación por parte de los docentes durante el programa de capacitación, lo cual ayudó a que existiera un clima de formación armonioso y enriquecedor.

En definitiva, se obtuvo que, después de la aplicación del programa de capacitación sobre educación inclusiva, existió satisfacción por parte de los docentes tanto en la parte anímica como en la parte académica, por lo cual hubo resultados favorables gracias a la propuesta de intervención. Por tanto, el programa de capacitación fortaleció la conciencia docente sobre la educación inclusiva, lo que permite llevar a la práctica estos fundamentos en el contexto escolar.

A pesar de que no se evaluaron los resultados de aprendizaje obtenidos con la capacitación, se sugirió a la institución realizar un proceso de seguimiento a los docentes participantes del estudio para evaluar la aplicación de los conocimientos adquiridos sobre la educación inclusiva. Lo anterior va a permitir que se analicen los aspectos de cultura escolar, políticas y prácticas inclusivas en el contexto educativo.

Financiación

Esta investigación no tiene financiación externa.

Agradecimientos

Se agradece a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Santo Domingo por promover la investigación como parte de la formación profesional de cuarto nivel.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

Contribución de los autores

Diseño de la investigación: Holger Franklin Carrillo Sailema, Tania Elizabeth Pardo Zhingre, Fernando Lara Lara; análisis de datos: Holger Franklin Carrillo Sailema, Tania Elizabeth Pardo Zhingre, Fernando Lara Lara; metodología: Holger Franklin Carrillo Sailema, Tania Elizabeth Pardo Zhingre, Fernando Lara Lara, Ramiro Andrés Andino Jaramillo; revisión del artículo: Ramiro Andrés Andino Jaramillo. Todos los autores han leído y aprobado la versión enviada a la revista.

Referencias

Angenscheidt Bidegain, L. y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>

Arenas Castellanos, M. V. y Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de Educación Superior*, 38(150), 7-18. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n150/v38n150a1.pdf>

Biel Portero, I. (2011). *Los derechos humanos de las personas con discapacidad*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r31004.pdf>

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-22. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>

Carrillo Sierra, S. M., Forgiony Santos, J. O., Rivera Porras, D. A., Bonilla Cruz, N. J., Montánchez Torres, M. L. y Aar-cón Carvajal, M. F. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. *Espacios*, 39(17), 15-35. <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2167/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20frente%20a%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castillo Briceño, C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-33. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>

Clavijo Castillo, R. G. y Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva: Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad: Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>

Constanza, M., Villalobos, C., Muñoz, C. y Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva: Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, 46(2), 20-52. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100020>

Díaz-Narváez, V. P. y Calzadilla Núñez, A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las ciencias de la salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 14(1), 115-121. <https://doi.org/10.12804/revsalud14.01.2016.10>

Hernández Sampieri, R., Baptista Lucio, P. y Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw Hill.
- Herrera, J. I., Parrilla, Á., Blanco, A. y Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva: Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva: RLEI*, 12(1), 21-38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100021>
- Lalangui Pereira, J. H., Ramón Pineda, M. Á. y Espinoza Freire, E. E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/469>
- Luque Espinoza de los Monteros, M. del P. (2016). La formación del docente en la educación inclusiva universitaria. *RECUS: Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 1(2), 21-34. <https://doi.org/10.33936/recus.v1i2.31>
- Muntaner Guasp, J. J., Rosselló Ramón, M. R. y De la Iglesia Mayol, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. <https://doi.org/10.6018/j/252521>
- Muñoz Rodríguez, E., Bringas Hidalgo, M. y Cossío Vázquez, N. (2018). Formación docente para la educación inclusiva. *Agua Calientes*, 32(2), 1-12. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/1/P717.pdf>
- Nieva Chaves, J. A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449>
- Ocampo González, A. (2019). Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Boletín Redipe*, 8(3), 66-95. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i3.696>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>
- Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keever, M. Á. y Miranda-Novales, M. G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4), 397-407. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i4.230>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en educación inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3(23), 109-120. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/69>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo 1: Educación inclusiva y especial*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf