UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carrera de

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

Formación Docente en Discapacidad en una Unidad Educativa Fiscal de la Zona 6

Licenciatura en Ciencias de la Educación Especial

Autora:

Jéssica Paola Guamán Panjón

Autora:

Martha Cecilia Lucero Bonilla

Autora:

Adriana Doraliz Quizhpi Arce

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:

Jéssica Paola Guamán Panjón

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Martha Cecilia Lucero Bonilla

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Adriana Doraliz Quizhpi Arce

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Docente Tutora	PhD. Martha Liliana Arciniegas Sigüenza
CÓDIGO ORCID	**https://orcid.org/0000-0002-9783-6554**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Cada meta tiene una historia y la mía está tejida con amor, esfuerzo y voces que me empujaron a seguir cuando quise rendirme. Esta dedicatoria es para quienes han sido mi fuerza, mi motor y mi hogar durante esta travesía.

A ustedes mis hijas Amelia y Victoria, a quienes intenté no faltarles jamás, pero sé que a veces el estudio me mantuvo ausente. Siempre conservé la idea de asegurarles un mejor futuro, lleno de oportunidades y este fin es el inicio de mucho. A ustedes que son el centro de mi vida les estoy eternamente agradecida por confiar en mí y acompañarme en cada etapa de este proceso.

A quien habita en mi corazón y camina a mi lado con amor y constancia sosteniéndome en los días de cansancio y en los momentos de duda. Gracias, Paúl, por creer en mí incluso cuando yo no podía hacerlo, por recordarme mi valor cuando me sentía frágil y por ser mi refugio en los días difíciles. Su apoyo incondicional y su presencia hicieron que este recorrido sea más ligero.

A mi madre, Rosa, gracias por enseñarme con el ejemplo a ser fuerte y resiliente. Por mostrarme que, aun en medio de las dificultades, es posible levantarse con dignidad y seguir adelante con la frente en alto. Gracias por recordarme que sí puedo y siempre podré, por animarme a lograr mis objetivos y por la confianza ciega que en mí ha depositado. Este trabajo no solo representa un logro académico, sino que es una manera de honrar su esfuerzo, su entrega y su inmensa labor como madre y abuela.

A mi padre, Darío, quien no estuvo como realmente me hubiera gustado, pero también impulsó este logro, considero que incluso desde la distancia aprendí a ser fuerte, a construir mi propio camino y a convertirme en la persona que soy. Hoy elijo avanzar con amor y sin rencor.

A mis hermanos Oscar, Jonnathan y Giselle por ser mis compañeros de vida, risas y batallas. Ser la primera hija ha sido un reto, pero también es un privilegio abrirles el camino, demostrarles que con esfuerzo sí se puede. Este logro también es suyo, para que crean en sus sueños y sepan que todo es posible.

Jéssica Guamán

DEDICATORIA

Con infinito amor, dedico esta tesis

A mi querido padre, porque en este camino me di cuenta de su amor por mí, aunque a veces no lo entienda, gracias por siempre insistir en que la educación es la mejor arma contra la ignorancia y la pobreza, por ello siempre nos impulsa a leer y a instruirnos a mí y a mis hermanos. Además, debo darle gracias infinitas porque vio en mí a una hija y no a una mujer y por ello luchó para que pudiera tener las oportunidades que usted no tuvo, sé que nunca podré pagar todo lo que ha hecho por mí, pero de todo corazón hoy le agradezco todo su esfuerzo.

A mi madre, gracias porque pese a nuestras diferencias y peleas siempre me apoya, usted es mi luz y mi guía en este camino. Aún recuerdo que cuando le conté que me otorgaron un cupo, usted fue una de las primeras personas que me alentó a tomar la carrera y cuando dije ya no puedo se quedó a mi lado animándome para que continuara, todos sacrificamos algo y en este caso usted sacrificó sus sueños por los míos. A ustedes les debo todo lo que he conseguido hasta ahora, sé que no soy el mejor ejemplo de hija, pero como padres han sido excelentes.

A mis hermanos Andrea, Paul y Christian por ser mis compañeros de vida y amigos en esta trayectoria. Christian me duele mucho que no estés aquí y me duele más que hayas tenido que irte lejos para que mi sueño se haya convertido en realidad, te extraño mucho y espero ansiosa al día en que pueda verte de nuevo. De igual manera, no me queda más que agradecerme a mí porque este proceso me hizo dar cuenta de que podré llegar tan lejos como me lo proponga, porque los sueños sí se cumplen.

Es así que, debo decir gracias a esta etapa, pues fue muy importante para mí y para percatarme de que la familia es primero, los amo mucho a todos y les doy mi más sincero agradecimiento por haber permanecido conmigo en este proceso. Por último, reconozco con gratitud a todas las personas que directa o indirectamente influyeron para que este sueño llegara a ser una realidad.

Martha Lucero

DEDICATORIA

Con el corazón lleno de gratitud, dedico este logro a mi hija Amy, mi mayor tesoro y mi razón de ser, a quien no solo ofrezco esta tesis, sino cada paso que doy con amor y esperanza. Gracias por ser mi mayor inspiración. Eres tú quien me dio la fuerza para seguir adelante y el impulso necesario para seguir estudiando, avanzando con entusiasmo, me hiciste ver que todo esfuerzo tiene sentido y que no debía rendirme. Tu existencia me ha enseñado a ser mejor cada día, a superarme y a luchar con más determinación. Este logro también es tuyo, porque me has acompañado con tu ternura, alegría y la luz en los momentos más desafiantes. Gracias por acompañarme sin saberlo en cada desvelo, en cada día de cansancio y en cada momento de duda. Gracias por ser mi pequeña gran inspiración.

Asimismo, a mi compañero de vida Byron, quien me extendió su mano con paciencia y apoyo incondicional en cada paso de este gran camino. Gracias por la comprensión cuando el cansancio me vencía, por cada palabra de ánimo cuando la duda tocaba mi puerta y sobre todo por creer en mí, la compañía que me has brindado ha sido el pilar fundamental en este proceso y tu presencia me recuerda que no estoy sola en esta meta.

De igual manera a mis hermanos Evelyn y Elkin y a mi mamá Sra. Dora gracias por sus palabras de aliento, su apoyo incondicional, los momentos compartidos y sus gestos que, aunque han sido sencillos para mi han sido significativos en esta etapa. Cada uno a su manera ha sido parte esencial en este logro, por eso esta tesis también es de ustedes, porque sin su apoyo constante, este sueño no habría sido posible, los llevo siempre conmigo gracias por todo.

Por último, a mí misma, a la mujer que muchas veces dudó, pero nunca se rindió, la que aprendió a levantarse más fuerte después de cada caída y que entendió que la verdadera fuerza nace del alma. Me abrazo con orgullo por estar logrando todo lo que alguna vez me propuse y del gran ser humano en que me he convertido, dejo una historia escrita con coraje, amor y certeza que servirá como ejemplo para mi hija, pues cada esfuerzo vale la pena.

Adriana Quizhpi

AGRADECIMIENTOS

A nuestra tutora, Doctora Martha Liliana Arciniegas Sigüenza, por su orientación, paciencia, exigencia académica y compromiso durante este proceso. Agradecemos profundamente no solo sus aportes académicos, sino también el aliento y la confianza que nos brindó en los momentos más desafiantes. Su acompañamiento ha sido una parte esencial de nuestra formación y crecimiento profesional. Nuestra gratitud hacia usted es eterna.

RESUMEN

Este trabajo abordó la formación docente en discapacidad en una Unidad Educativa Fiscal de la zona 6, donde se identificó que el personal docente se enfrenta a numerosos desafíos, siendo uno de ellos la atención a estudiantes con discapacidad, debido a que, dentro de la institución existe un número significativo de esta población. En este sentido, el propósito fue proponer un programa de formación docente en discapacidad mediante una plataforma virtual para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza; considerando que este es un proceso continuo y permanente que busca dotar al docente de habilidades, conocimientos y competencias necesarias para su labor (Ripoll-Rivaldo, 2021). Además, esta investigación se fundamentó en el paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo y el método utilizado fue la investigación-acción. Del mismo modo, las técnicas de investigación utilizadas fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada y el grupo focal, siendo los instrumentos aplicados la lista de cotejo, el guion de entrevista y la guía de discusión, que posibilitaron la recolección de la información. Los resultados evidenciaron una notable consideración de la discapacidad desde el modelo médico y en respuesta a esto se desarrolló la propuesta de intervención, de la cual una vez aplicada se concluyó que el programa de formación docente favoreció para que esta perspectiva haya evolucionado desde considerarla un problema individual hasta comprenderla como una construcción social que surge de las barreras en el entorno y que dificulta la participación plena.

PALABRAS CLAVES: Formación Docente. Discapacidad. Transformación. Habilidades. Competencias.

ABSTRACT

This study addressed teacher training in disability education at a public school in Zone 6, where it was identified that the teaching staff faces numerous challenges, one of which is providing support to students with disabilities, given the significant number of students in the institution. Therefore, the purpose was to propose a teacher training program in disability education using a virtual platform to strengthen teaching processes. This is considered a continuous and ongoing process that aims to equip teachers with the necessary skills, knowledge, and competencies for their work (Ripoll-Rivaldo, 2021). Furthermore, this research was based on the socio-critical paradigm, with a qualitative approach, and the method used was action research. Similarly, the research techniques used were participant observation, semi-structured interviews, and focus groups. The instruments applied were a checklist, an interview guide, and a discussion guide, which facilitated data collection. The results showed a notable consideration of disability from the medical model and in response to this the intervention proposal was developed, which once applied it was concluded that the teacher training program helped to evolve this perspective from considering it an individual problem to understanding it as a social construction that arises from barriers in the environment and that hinders full participation.

KEYWORDS: Teacher Training. Disability. Transformation. Skills. Competencies.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

Introducción 13

Antecedentes 14

Problemática 17

Objetivos 20

Justificación 20

Capítulo I. Marco Teórico 22

Discapacidad 22

Modelo Biológico 23

Modelo Social 25

Tipos de discapacidad 28

Discapacidad Sensorial 28

Discapacidad Intelectual 28

Discapacidad Física Motora 28

Discapacidad Psicosocial 29

Discapacidad Múltiple 29

Formación Docente en Discapacidad 30

¿Cómo se desarrolla la Formación Docente? 31

Importancia de la Formación Docente 32

Capítulo II. Marco Metodológico 33

Paradigma y enfoque 33

Método 34

Fases del método utilizado 34

Unidad de análisis 36
Operacionalización de las categorías 37
Técnicas e instrumentos 39
Observación participante 39
Entrevista semiestructurada 39
Grupo focal 40
Triangulación de datos 41
Interpretación de resultados 41
Capítulo III. Propuesta 46
Diseño de la propuesta 46
Introducción 46
Justificación 47
Objetivo general: 50
Objetivos específicos: 50
Fundamentación teórica 50
Participantes 54
Recursos 54
Metodología 56
Desarrollo de las actividades 61
Valoración de los resultados 66
Conclusiones 71
Conclusiones 73
Recomendaciones 75
Referencias bibliográficas 77

Anexos 90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 37

Tabla 2 57

Tabla 3 58

Tabla 4 59

Tabla 5 60

Introducción

La formación docente en discapacidad se torna como un elemento importante al momento de trabajar en escuelas inclusivas, considerando que este proceso ha sido tan cambiante en los últimos años, ya que, sin una buena intervención por parte del docente, el método de enseñanza y aprendizaje se ve afectado de alguna manera. De ahí que, esta categoría se incluye dentro de la formación docente continua, debido a que lo que se busca es la actualización y ampliación de conocimientos y competencias a lo largo de la carrera profesional (Aguirre-Canales et al., 2021). Por lo tanto, es necesario dar continuidad a la preparación docente para mejorar sus conocimientos y su forma de enseñar, dado que, sin este procedimiento el progreso se vuelve complejo. Además, los elementos como la transformación de las concepciones y metodologías de los maestros se orientan al propósito de ofrecer una enseñanza de calidad y que el educador vaya en sincronía con las demandas que surgen en cualquier momento, debido a que, al estar preparado podrá afrontar dichas situaciones.

Por esta razón se considera importante definir la formación docente, Sánchez et al. (2023) señalan que no existe un concepto universal en el cual basarse para explicar este campo. Por lo tanto, describen este término como un proceso evolutivo constante, multidimensional, dinámico e integrado con el fin de lograr la habilitación de la práctica conjuntamente con la actualización relacionada con las funciones de la docencia. De ahí que, las habilidades que el docente adquiere en su proceso de formación impactan de manera significativa en los estudiantes (Herrera et al., 2018).

Siguiendo la misma línea, Espinoza y Neira (2020) determinan que la formación docente en discapacidad es un proceso que se tiene que dar de forma continua, a través del cual los educadores adquieren conocimientos, habilidades y competencias necesarias para atender a los estudiantes con discapacidad. Es más, para estas autoras este acontecimiento debe verse como una evaluación que motiva al profesional a abrirse y a actualizarse en materia educativa.

De este modo, se entiende que dicha formación está relacionada con darle la oportunidad al docente de reflexionar sobre la misma práctica educativa. Esta formación implica una capacitación a los docentes que posibilite el reconocimiento y valoración de la diversidad en el aula, adaptando sus prácticas pedagógicas para garantizar la participación plena de todos sus estudiantes, independientemente de sus capacidades.

Así pues, la formación docente según Ripoll-Rivaldo (2021) y Prince (2024) es un proceso continuo, que se debe dar de manera permanente, puesto que el fin es dotar al docente de herramientas y recursos para el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias necesarias para enfrentar los desafíos del contexto educativo con éxito, no obstante, Mena et al. (2024) señalan que existen deficiencias en esa formación

docente, por lo que muchas veces no responde a las necesidades del contexto y se observa impericia para implementar una práctica educativa que responda a la diversidad.

Antecedentes

Para empezar, Pérez (2024) en su tesis doctoral realizada en Extremadura, España, señaló que dicha investigación se encontraba direccionada a cuatro estudios diferentes, cuyo fin era identificar los obstáculos que persisten y limitan el acceso de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo a los entornos regulares como las aulas de clase, en consonancia con lo dicho se recabó información que indicaba que una cantidad considerable de docentes no reciben una adecuada formación para la correcta atención de este grupo social.

En la misma línea, Nistal et al. (2023) destacaron que la inclusión educativa está presente en la mayoría de los países europeos. Sin embargo, el artículo se generó en Ponferrada, España y se caracterizó por realizar un estudio comparativo entre la educación de Italia y España cuyos resultados evidenciaron un desfase en la atención entre estudiantes que requieren de educación especial y los estudiantes regulares en ambos países resaltando la importancia de la formación inicial y permanente del profesorado para la atención a este grupo de estudiantes. Es más, se indicó que es necesario la eliminación del tradicional modelo de separación entre docente curricular y docente especializado de apoyo, dado que, esto conlleva a la segregación.

Agregado a lo anterior, Galán-Arroyo y Rojo (2023) aluden que la educación inclusiva constituye uno de los nuevos retos en el panorama nacional e internacional, convirtiendo al docente en pieza clave de este cambio. De acuerdo a estos autores el estudio desarrollado en Extremadura, España, tuvo como objetivo analizar el grado de preparación de los docentes de educación infantil y conocer si esta varía de acuerdo a la edad y los años de experiencia. Al finalizar el estudio se obtuvieron resultados que sugieren que estas diferencias son crecientes dependiendo de la edad y los años de experiencia, así también, se destacó que existe una mayor percepción y aceptación de la diversidad en los profesores que regularmente se mantienen en constante formación.

Así mismo, Prince (2024) concluyó que la formación docente en discapacidad debe desarrollarse desde las aulas donde se forman los profesores, debido a que, mediante la integración de esta temática en las mallas curriculares se desarrolla el conocimiento necesario para responder a la diversidad funcional. Además, a

través de su investigación en Anzoátegui, Venezuela, se señaló que el Estado juega un papel crucial en este contexto, puesto que, los cambios provienen desde la política pública.

Del mismo modo, Castro (2023) analiza las concepciones en estudiantes universitarios de las Ciencias de la Educación en etapas finales, sobre la formación docente recibida durante la duración de su carrera en Córdoba, Argentina, señalando que existe un déficit al momento de lograr una conexión entre la teoría y la práctica, puesto que, las clases abordan estos temas, pero desde la conceptualización. No obstante, desde el criterio de este grupo estudiantil se requiere un acercamiento a la realidad, ya que, comprenden que la discapacidad es parte del entorno en el que próximamente laborarán y consideran que necesitan mayor formación al respecto para poder responder a las necesidades de este grupo de atención prioritaria. De este modo, podrán efectivizar la inclusión dentro de las instituciones mejorando sus prácticas educativas.

En cambio, Almonacid (2023) mediante su estudio demostró que los docentes de básica secundaria carecen de herramientas para trabajar con la discapacidad y mantienen una concepción relacionada con estereotipos y prejuicios hacia estos estudiantes, considerándolos como una sobrecarga laboral, lo que pone en evidencia la necesidad de una capacitación sobre discapacidad para lo cual se propuso una estrategia virtual en el contexto de Bogotá, Colombia. Después de su aplicación se comprobó una mejor comprensión sobre la discapacidad y una opinión positiva. Del mismo modo, los docentes adquirieron métodos para desarrollar recursos y herramientas para trabajar desde la práctica educativa.

Por otra parte, Marulanda y Sánchez (2021) plantearon que es indispensable mejorar los procesos de formación de los docentes de escuelas regulares que reciben niños con discapacidad en Bogotá, Colombia, señalando como una de las principales barreras las concepciones negativas sobre la discapacidad y cómo estas influyen en el desarrollo de la actividad pedagógica. De tal manera, se planteó un modelo formativo orientado hacia el desarrollo de habilidades y competencias en el área práctica evitando un exceso de teoría y ofreciéndoles herramientas que apoyen la labor didáctica.

De modo similar, Barahona (2021) expuso que es necesario trabajar con la formación docente para la atención a personas con discapacidad, puesto que, para esta autora la realidad del entorno en Guayaquil, Ecuador es cambiante ya sea por las reformas de las políticas públicas o las reformas educativas que se mantienen en constante evolución, así pues, si tales necesidades no se abordan de manera correcta estas pueden ocasionar barreras que limitan responder de manera correcta a los requerimientos de los estudiantes.

Análogamente, Quiroz (2021) en su indagación mencionó como punto de partida clave la inclusión e indicó que esta no se puede establecer de forma clara si los docentes no se convierten en agentes de la transformación, lo que conlleva ser una barrera latente en las instituciones de Esmeraldas, Ecuador. Así pues, se hace hincapié en la actitud docente como uno de los principales obstáculos con los que frecuentemente se encuentra, dado que, este elemento influye de sobremanera en la forma de atender al alumno y en cómo este afecta en el proceso de aprendizaje.

Así también, Reyes (2021) planteó que una de las causales del bajo rendimiento académico de los estudiantes de Guayaquil, Ecuador, es la falta de formación docente en discapacidad. Es más, esta autora señaló que estas realidades se visualizan con frecuencia en las instituciones regulares, puesto que no todos los docentes se encuentran capacitados para atender a la diversidad estudiantil. Por ello se recalcó la necesidad de desarrollar programas que satisfagan las necesidades asociadas a la discapacidad.

Por su parte, Abad (2022) se refirió a la importancia de impulsar la formación docente, para que los maestros diversifiquen la práctica pedagógica en pro de la mejora educativa. Es más, este trabajo realizado en Loja, Ecuador, recalcó la importancia de brindar las herramientas metodológicas necesarias para generar aprendizajes significativos, dado que en el contexto en el que se llevó a cabo la investigación un número significativo de docentes presentaron desconocimiento ante la discapacidad, situación que debe ser considerada y solventada de la mejor forma posible.

Sumado a esto, González y Rosales (2021) enfatizaron mediante su trabajo desarrollado a nivel del personal docente, la importancia de transformar las concepciones que se mantienen sobre la discapacidad e inclusión educativa a nivel de Cuenca, Ecuador. En consecuencia, propusieron capacitaciones a través de la plataforma zoom, dentro del proceso se realizaron tanto la evaluación diagnóstica inicial como la final, en las que se corroboró un cambio positivo, pues, los docentes mejoraron notablemente su comprensión sobre la discapacidad y cómo trabajar dentro del aula.

En adición, Sacoto (2020) en su investigación en Azogues, Ecuador, señaló que el conocimiento sobre discapacidad intelectual e inclusión, así como la práctica educativa de un grupo de docentes en el oriente ecuatoriano es deficiente, lo que causó que el entorno educativo sea excluyente y discriminatorio. Por lo que se planteó una intervención docente enfocada en la enseñanza de estrategias metodológicas inclusivas.

Obteniendo como resultado la adquisición de conocimientos y competencias para responder a la diversidad estudiantil y aprender a trabajar con la colaboración de toda la comunidad educativa.

Igualmente, Cabrera (2020) mediante su trabajo aplicado sobre un grupo de docentes en Azogues, Ecuador, explicó que existe la concepción de que trabajar en las aulas regulares con niños con discapacidad intelectual es una sobrecarga laboral, debido a que, los maestros no cuentan con herramientas metodológicas para responder a esta diversidad. Por ende, estos dos elementos se convirtieron en barreras que impidieron que la escuela sea un espacio inclusivo. En busca de una mejora se planteó un programa de formación docente inclusivo constituido por varias sesiones semanales, que promovió el desarrollo de competencias y habilidades para enfrentar el desafío de la educación inclusiva, el mismo que fue enviado a valoración por expertos, obteniendo una reseña positiva.

Finalmente, Espinoza y Neira (2020) en su informe realizado en dos centros educativos de nivel inicial públicos en Cuenca, Ecuador, determinaron que la actitud de los docentes hacia la discapacidad es negativa, puesto que, consideraron que su preparación no es la mejor, presentaron confusión y temor al momento de trabajar con niños con discapacidad. En consecuencia, se planteó una capacitación conformada por talleres participativos en los que se consideraron el criterio y experiencias de los docentes, teniendo como resultado el mejoramiento tanto a nivel teórico como práctico sobre la discapacidad y su acogimiento en las aulas.

En este sentido, a partir de las investigaciones previas, todas coinciden en la necesidad apremiante de una formación docente que considere tratar la discapacidad, debido a que, es una parte de la realidad que se vive en las aulas, aún más cuando se promueve una educación para todos. Además, el nivel de formación docente repercute claramente en el desempeño de su labor y en los procesos de inclusión, puesto que, cómo responda a las características de sus estudiantes depende de este elemento; razón por la cual, las instituciones educativas deben identificar los requerimientos formativos de sus docentes en relación a culturas, políticas y prácticas educativas inclusivas y en función a esta evaluación trabajar conjuntamente para fomentar un ambiente acogedor y colaborativo que valore la diversidad.

Problemática

La Unidad Educativa Fiscal de la zona 6 se encuentra ubicada en la provincia del Azuay, cantón Gualaceo, en las calles Marieta Vásquez y Dávila Chica. Esta es una institución educativa fiscal urbana que pertenece al régimen sierra, oferta educación regular en modalidad presencial, tanto en jornada matutina como

vespertina, además, cuenta con los niveles educativos de inicial, educación básica y bachillerato. Por último, el grupo poblacional de la Unidad Educativa se compone por alrededor de 1360 estudiantes y 63 docentes, la edad del personal docente oscila entre los 31 y 60 años.

Además, esta institución contribuye con una educación de calidad que busca aportar a la sociedad formando jóvenes críticos, reflexivos e innovadores abarcando los aspectos profesionales y humanos, basándose en principios, valores éticos y morales. Sumado a esto, goza de gran acogida por parte de la comunidad, por ende, es apoyada por varias instituciones, tales como el municipio y cooperativas de ahorro y crédito que participan de la educación de los estudiantes posibilitando programas formativos que favorecen el desarrollo íntegro de los mismos.

Asimismo, este centro educativo acoge estudiantes con discapacidad desde la disposición de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) misma que en su Art. 47. Educación para las personas con discapacidad señala que:

> Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez. (p. 24)

De ahí que, en cumplimiento de esta normativa la institución señala que ha generado los espacios correspondientes para el buen desarrollo tanto de estudiantes con discapacidad como para los docentes, quienes han asumido el reto de direccionar la educación hacia la inclusión.

Por otra parte, si bien en los registros actuales de la unidad educativa constan 12 estudiantes con discapacidad (intelectual, física, auditiva) con informes legalmente confirmados que acreditan la condición y porcentaje de discapacidad, es indispensable recalcar que hay estudiantes de quienes sus informes se encuentran en proceso en la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) y algunos en los cuales los padres prefieren no asignar la discapacidad en sus documentos por lo que es difícil referir una cifra real.

En la institución educativa se puede notar que sí existen estudiantes con discapacidad y el personal señala que han sido partícipes de algunos procesos de formación para atender la discapacidad dentro de sus

aulas por parte del Ministerio de Educación, con la metodología de replicación, es decir estas capacitaciones las reciben algunas autoridades del plantel y después las socializan con el resto del personal, por lo que las temáticas se abordan de manera general.

En cambio, en el ámbito metodológico y en respuesta a la enseñanza de las personas con discapacidad, dentro de la educación de calidad que ofrece la institución se fomenta el trabajo a partir del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), dado que, este modelo de enseñanza posibilita la educación para y entre todos; sin embargo, este modelo se ha incorporado de manera superficial en las prácticas educativas, puesto que, las planificaciones buscan solventar las necesidades de los estudiantes con discapacidad de manera individualizada, es decir se mantienen las adaptaciones curriculares. Esto se evidencia en el apartado final del modelo de las planificaciones de aula que maneja la institución, que corresponde a las adaptaciones curriculares grado 3 de estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE).

Ahora bien, la observación evidencia que existen áreas susceptibles de fortalecimiento, debido a que, gran parte de los docentes requieren profundizar su conocimiento sobre la manera de responder ante un estudiante con discapacidad. Esto se sustenta en el enraizamiento de las clases homogeneizadoras, debido a que, al momento de impartir su clase, generalmente esta se inclina por el tradicionalismo, con clases expositivas, copiados del pizarrón, lecturas dirigidas, dictado y el uso del libro como único recurso guía. Además, la evaluación generalmente es oral o escrita, con un tiempo determinado para resolverla y los conocimientos son medidos bajo un mismo criterio. Sumado a esto, algunos espacios áulicos carecen de recursos como proyectores, parlantes o cualquier otro medio que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de un ambiente inclusivo.

Por lo tanto, se considera al grupo de estudiantes como un todo que aprende de la misma forma, con los mismos recursos y al mismo ritmo asumiendo una característica única de igualdad de los individuos, lo que establece que los procesos de enseñanza se encuentran lejos de colocar a los estudiantes como el centro de la educación. Esta situación se hizo especialmente evidente durante el inicio de las prácticas preprofesionales, cuando los practicantes se presentaban ante el docente tutor y explicaban que su presencia respondía al acompañamiento de un estudiante con discapacidad. En muchos casos, era en ese momento cuando el docente se enteraba, por primera vez, de que tenía a cargo un estudiante con esta condición. Lo que refleja una preocupante falta de comunicación y seguimiento en el aula. En este contexto se define como pregunta de

investigación la siguiente: ¿Cómo mejorar la formación en discapacidad de los docentes de una Unidad Educativa de la Zona 6?

Objetivos

Así mismo, del problema señalado se deriva el siguiente objetivo general: proponer un programa de formación docente en discapacidad mediante una plataforma virtual para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza inclusivos de una Unidad Educativa Fiscal de la zona 6. De manera más particular se consideran los siguientes objetivos específicos: primero, fundamentar teóricamente la importancia de la formación docente en discapacidad a través de revisión bibliográfica; segundo, caracterizar la formación docente en discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6; tercero, diseñar un programa de formación docente en discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6 para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza inclusivos y, por último, aplicar el programa de formación docente en discapacidad y evaluar sus resultados en la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6.

Justificación

La actual investigación es relevante, dado que, el proceso de formación docente en discapacidad constituye un componente crucial para la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la diversidad estudiantil. Es así que, los niños y jóvenes con discapacidad requieren de estrategias y metodologías centradas en el desarrollo de la autonomía y de sus potencialidades. De esta manera, la formación docente en esta institución es esencial para fortalecer la inclusión social y la calidad educativa. Es necesario llevar a cabo esta investigación, puesto que con este trabajo se busca indirectamente incidir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes a través de la formación docente en discapacidad.

Así también, es factible, debido a que, las prácticas se realizan en contacto directo con el grupo de estudio. Lo mencionado permite recabar información de fuentes primarias y secundarias referidas a la categoría de análisis seleccionada para este trabajo. Es más, aborda una necesidad, ya que, a través de la práctica se busca brindar alternativas para los profesionales, para que ellos puedan profundizar sus conocimientos e implementar actividades que posibiliten la mejora de la calidad de vida de los estudiantes.

Los beneficios que brinda el estudio se centran en la mejora de la práctica educativa. Además, se considera que este trabajo es de utilidad en el campo educacional para la mejora de los procesos educativos, dando una respuesta integral a las necesidades identificadas. Es más, se pretende que con esta propuesta se

posibilite que las planificaciones de clase puedan variar considerando las características diversas y respondiendo a las necesidades de los estudiantes.

Así pues, el beneficiario directo de esta investigación es el personal docente, dado que, el aporte práctico del estudio radica en el diseño de un programa de formación docente en discapacidad que responda a las necesidades de la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6. El recurso propuesto, junto con la participación activa de los maestros permite que la calidad educativa de la institución favorezca el desarrollo holístico de los estudiantes siendo estos últimos los beneficiarios indirectos.

Este trabajo responde a la línea de investigación Educación Inclusiva para la atención a la diversidad de la UNAE, la cual describe a la diversidad como la condición humana en la que se expresa la pluralidad de su identidad en las formas de sentir, pensar y actuar. Se asume como un constructo que hace referencia a la diversidad cultural y física, donde es posible encontrar las diferencias dadas por: condiciones excepcionales, discapacidades, ritmos de aprendizajes, género, la influencia del entorno socioeconómico, las etnias, las culturas, las lenguas, ideologías, religiones, sexualidad, entre otras.

En consonancia con la sublínea formación inicial y continua del profesorado para la educación inclusiva, que se considera un factor esencial para que el docente pueda atender las necesidades acordes a las características diversas de cada uno de los alumnos que conforman su grupo de estudio y así fomente el aprendizaje de y entre todos, mediante la participación activa, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos.

La investigación es novedosa, porque, responde a la exigencia de cambiar el sistema educativo desde la transformación del paradigma que tiene la sociedad sobre la discapacidad, hacia uno en el que primen la inclusión y la equidad. Dado que, la educación en la actualidad constituye un derecho universal, es fundamental que cada estudiante sea digno de recibir respuestas acertadas a sus necesidades. De ahí que el aporte de la presente investigación sea de gran repercusión en los ámbitos educativo y social.

El trabajo que se imparte está estructurado en el siguiente orden, primero, se comparte la introducción la cual contempla los antecedentes de la investigación, el problema, los objetivos y la justificación. A continuación, se propone el marco teórico en el que se justifica la categoría de análisis, seguido del marco metodológico que abarca el estudio a través del diseño, la operacionalización de las categorías y la

triangulación de la información. Con base en todos los aspectos señalados se propone una intervención inclusiva con respuesta tentativa al objeto de investigación. Finalmente, se establecen conclusiones, recomendaciones y se presenta la bibliografía utilizada dando paso a los anexos que contextualizan el trabajo desarrollado.

Capítulo I. Marco Teórico

La formación docente en discapacidad es fundamental para la educación inclusiva y de alta calidad, permitiendo la satisfacción de las necesidades de los alumnos, a su vez permite fomentar su involucramiento y aprendizaje en condiciones equitativas. Este campo no solo incluye entender las distintas discapacidades, sino conocer estrategias y herramientas para favorecer el proceso de aprendizaje considerando las necesidades y características de un grupo de clase. En este apartado se abordarán los fundamentos teóricos de la formación docente en discapacidad y se definirán conceptos claves relacionados con el tema de estudio.

Discapacidad

El término discapacidad se emplea para referirse a las personas que presentan limitaciones en una o varias partes de su cuerpo o se encuentran impedidas para realizar ciertas actividades, debido a diversas alteraciones, ya sean estas de carácter intelectual, mental, físico, sensorial, entre otros (Fundación Juan XXIII, 2022 y la Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2014). Además, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) y Banco Mundial indican que esta palabra engloba todas las condiciones que afectan el funcionamiento corporal, las dificultades para realizar actividades cotidianas y las barreras para participar plenamente en la sociedad.

Por lo que, en términos generales se entiende a la discapacidad como la ausencia de la capacidad para realizar actividades dentro del ámbito de la cotidianidad, así también, esta puede ser temporal o permanente. En efecto, son temporales cuando la discapacidad en alguna parte de la vida del sujeto puede ser superada o permanente cuando esta formará parte imprescindible de la vida de la persona. La discapacidad temporal puede ser ocasionada por enfermedades o accidentes ya sean laborales o caseros que requieren reposo durante un tiempo antes de ser superadas en su totalidad, mientras que la discapacidad permanente se presenta de por vida como una condición que supone una variación en la manera de realizar las actividades cotidianas (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2018).

Es importante señalar que existen varios modelos desde los que se concibe a la discapacidad, pero en el presente trabajo se abordan los modelos biológico y social, dado que el primer modelo es el que perdura hasta la actualidad en la mentalidad de la mayoría de personas y considera a la persona con discapacidad como el problema y el segundo modelo es a lo que se aspira a llegar, debido a que, aquí la discapacidad está condicionada por las barreras que la sociedad genera, estos se detallan a continuación:

Modelo Biológico

El modelo biológico de la discapacidad según Bonilla (2019), Campos y Amparo (2021), se fundamenta en una visión médica que interpreta la discapacidad como el producto de una carencia o irregularidad en el funcionamiento corporal o mental. Bajo esta perspectiva, la discapacidad se considera una condición personal. Es decir, esto es un problema médico que tiene lugar de origen en la persona que presenta defectos o fallas que se producen en el cuerpo humano los cuales son anormales y patológicos. Es más, bajo la mirada de este modelo se trata de restituir a la persona a su condición normal mediante la intervención profesional.

Campos (2021) advierte que la discapacidad ha estado presente en la sociedad desde tiempos remotos e indica que, esta terminología evoluciona de acuerdo a diversos factores como: la época, el lugar, la ideología, el nivel académico, etc. A partir de ello se considera importante describir el modelo médico-biológico (rehabilitador) que hasta el momento se emplea para caracterizar a las personas con discapacidad. En este tipo de modelo, las personas con discapacidad son vistas como sujetos que necesitan de cuidados, tornándose seres incompletos, que tienen que ser reparados o rehabilitados. En consecuencia, se les resta el valor y la dignidad que las personas poseen por el simple hecho de existir.

Por su parte, Amparo (2021) da a conocer que los inicios del modelo médico apuntan a la edad moderna, es decir la discapacidad pasa de ser un castigo divino a ser objeto de estudio por parte de la ciencia médica. Este autor define a la discapacidad desde este modelo como un problema médico que tiene lugar de origen en la persona, dicho de otro modo, son defectos o fallas que se producen en el cuerpo humano que son anormales y patológicos. Aquí tanto el impedimento como la discapacidad son uno solo.

De manera idéntica, Bonilla (2019) señala que existe una diferencia muy notoria entre el modelo médico rehabilitador y los otros tipos de modelos. Siendo la diferencia que mayormente se enmarca la condición patológica de la persona, dado que, deja de lado los factores sociales o externos del paciente para

únicamente centrarse en el defecto. Así pues, este autor al igual que los anteriores coinciden al describir a la discapacidad como una deficiencia que reside en la parte estructural y funcional del ser humano. Es más, bajo la mirada de este modelo se trata de restituir a la persona a su condición normal mediante la intervención profesional.

De acuerdo con lo mencionado en los párrafos anteriores, coincidimos con lo que dicen los autores dado que, estos hacen alusión al modelo médico como un arquetipo centrado en los defectos de la persona que busca su respectiva restauración para que estos a su vez regresen a la condición normal de los otros sujetos, resaltando el hecho de que la discapacidad se considera una condición personal y ha estado presente en la sociedad desde tiempos remotos, por lo que tanto el impedimento como la discapacidad son uno solo. Es decir, para los autores este modelo se centra en el defecto o anomalía, resaltándola como una condición que tiene que ser reparada.

Base pedagógica fundamentada en el modelo biológico

La base pedagógica fundamentada en el modelo biológico se relaciona con la idea de que, si un docente adopta este enfoque, su práctica estará guiada por la concepción de la discapacidad como un problema médico que debe ser corregido o reparado. Esta perspectiva se deriva en prácticas educativas segregadoras y en una limitada implicación del profesorado, lo que puede ser, producto de un escaso desarrollo de competencias para atender adecuadamente a este colectivo, lo que a su vez restringe las oportunidades de aprendizaje en entornos inclusivos y favorables para las personas con discapacidad (Mañas et al., 2022).

Así pues, en los centros educativos donde predomina el modelo médico-rehabilitador, las prácticas pedagógicas tienden a ser segregadoras y opresoras, generando escenarios y realidades áulicas diferenciadas. Esto se refleja en la aplicación de contenidos y estrategias de enseñanza distintas para el alumnado con discapacidad, lo que refuerza concepciones de minusvalía y promueve percepciones erróneas tanto en los propios estudiantes con discapacidad como en sus compañeros. En consecuencia, la comprensión de la discapacidad se orienta principalmente desde la perspectiva del modelo médico (Sevilla et al., 2018).

Por su parte, Pérez et al. (2024) destacan que la base pedagógica de los docentes que utilizan el modelo rehabilitador se direcciona a una perspectiva más clínica y funcional, es decir, se centra en la evaluación, diagnóstico y tratamiento del problema, donde el aprendizaje se concibe como un proceso de compensación de los déficits y recuperación de la independencia a través de la enseñanza de adaptaciones y el desarrollo de

habilidades remanentes. Esta pedagogía se enfoca en adaptar la enseñanza a las necesidades específicas del estudiante para maximizar su función.

Modelo Social

El modelo social surge en la época del capitalismo con el fin de restituir los derechos de las personas con discapacidad. Este hecho marca un nuevo precedente ante lo que se concebía antiguamente y lo que se conoce hasta hoy, puesto que, la discapacidad se representa como un constructo social que se da producto de la opresión de la sociedad en la que se vive. Es decir, en este modelo, la sociedad cobra vida y juega un papel relevante ya que, la discapacidad deja de verse como un tema personal para volverse parte de la sociedad. Este tipo de modelo trata de concientizar e indicar que los defectos y limitaciones se encuentran enmarcadas en el pensamiento de las personas; dejan de ser sujetos pacíficos merecedores de cuidados, asistencia, entre otros, a ser personas con derechos, es decir se produce un cambio colectivo (Damiani, 2023; Fuentes et al., 2021 y Santamaría, 2022).

De la misma manera, Castro (2024) argumenta que este tipo de modelo se relaciona con la transformación de la comprensión de la discapacidad. Este autor enfatiza el contexto social que rodea a la persona como la principal causante de las barreras más que las limitaciones individuales. Además, resalta que este modelo a servido como base del activismo en favor de las personas con discapacidad, puesto que, promueve la accesibilidad, la igualdad de oportunidades y la eliminación de todo tipo de barreras. Por su parte, Aristizábal (2021) centra su atención en las habilidades de las personas con discapacidad y alude a que estas pueden cumplir las mismas funciones que el resto de las personas y pone como punto de partida a todo esto el respeto por las diferencias y la valoración del otro.

Ferrari y Gómez (2024) van más allá de solo definir el modelo social de la discapacidad y establecen los principios claves que redefinen la discapacidad. La discapacidad como un constructo social que se da tras el resultado de las deficiencias individuales y las barreras que impone la sociedad. El enfoque en las barreras que se centra en la eliminación de las mismas. Además, reconocen la diversidad como un elemento esencial del desarrollo humano y social. Es más, destaca la importancia de la autonomía y determinación indicando que en la medida de lo posible la persona con discapacidad deberá ser capaz de tomar sus propias decisiones. Por último, la necesidad de un cambio social que se centra en la modificación de las estructuras sociales, políticas y económicas.

Puesto que, si todas las personas tienen derechos, también en este colectivo se incluyen las personas con discapacidad y ello involucra el goce de los derechos de la misma forma que todos los demás. Sin embargo, se destaca que a pesar de las múltiples leyes todavía no se logra concebir a la discapacidad desde el modelo social (Damiani, 2023). En este modelo, la sociedad cobra vida y juega un papel relevante, ya que, la discapacidad deja de verse como un tema personal para volverse parte de la sociedad, es así que la finalidad del modelo social es restituir sus derechos. Además, se destaca que estas personas conforman un grupo minoritario que se encuentra disperso por el mundo entero, siendo esta una de las causas que ha permitido que por años hayan sido objeto de burlas, marginación y degradación.

Base pedagógica fundamentada en el modelo social

La base pedagógica fundamentada en el modelo social permite que el docente comprenda que su práctica educativa debe orientarse bajo la premisa de que la discapacidad no reside en la persona, sino que surge por las barreras sociales, actitudinales y educativas que limitan la participación de la persona. Desde esta perspectiva, el docente es el que asume la responsabilidad de adaptar el entorno para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender. Es decir, en este modelo pedagógico el docente sabe que la labor que desarrolla es importante y se asocia con la transformación de un mundo más inclusivo a través de buenas prácticas ejecutadas en las aulas de clases (Blancas, 2018).

Para Garay et al. (2023) la educación del siglo XXI plantea grandes desafíos para quienes ejercen la labor docente, puesto que trae consigo nuevas demandas orientadas hacia la garantía del derecho de una educación para todos, en este sentido se toma en cuenta como principal eje la valoración de la diversidad y el reconocimiento de las capacidades individuales de cada estudiante como punto de partida para su participación activa en el proceso educativo. Además, los autores enfatizan la importancia de promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo como medio para fortalecer la inclusión y contribuir a la construcción de una sociedad más empática, solidaria y equitativa.

Por su parte Clavijo y Bautista-Cerro (2020) ponen su atención en el derecho a la educación insistiendo en que este es un derecho humano incuestionable en cualquier sociedad moderna y alegan a que este tiene que ver con la inmersión de la inclusión en el ámbito educativo e indican que para que esto suceda de la manera esperada se tiene que desarrollar actitudes de respeto y sobre todo de responsabilidad. Bajo estas premisas las autoras señalan que no es posible deslindar el derecho a la educación teniendo como criterio una

discapacidad o la diversidad por lo que el docente tiene que contar con las herramientas necesarias para solventar las necesidades que se puedan presentar.

Por consiguiente, en el modelo médico-rehabilitador, la persona con discapacidad es concebida como un sujeto que tiene que ser corregido o restaurado para aproximarse a los estándares considerados normales. Este tipo de enfoque enfatiza la anomalía o el déficit de la persona, interpretando la discapacidad como una disfunción que se encuentra en la mente o cuerpo por lo que requiere de una intervención médica. Desde esta óptica, las acciones educativas y sociales se orientan a la rehabilitación del individuo con el fin de reducir o eliminar las limitaciones. En el contexto escolar, este modelo se deriva en prácticas pedagógicas que se orientan a la segregación o a establecer un trato diferenciado, bajo la concepción de que el estudiante con discapacidad no puede participar plenamente de las experiencias de aprendizaje al igual que sus compañeros. En consecuencia, se promueve adaptaciones centradas en la corrección del estudiante. Este tipo de enfoque refuerza la visión asistencialista y deficista, donde la responsabilidad del problema recae sobre la persona.

Mientras que, en el modelo social la discapacidad se plantea desde las limitaciones que surgen de las barreras sociales, culturales, ambientales o físicas, es decir, no afecta que la persona presente una discapacidad física, sensorial o cognitiva. Desde esta perspectiva, la discapacidad se entiende como una construcción social, resultado de muchos factores entre ellos la falta de accesibilidad, las actitudes discriminatorias y los sistemas educativos rígidos que no reconocen la diversidad. Por lo que, este modelo promueve la eliminación de barreras y la creación de entornos accesibles e inclusivos que permitan a todas las personas desarrollarse en condiciones óptimas. En el ámbito educativo implica diseñar estrategias pedagógicas flexibles, valorar las capacidades y potencialidades de cada estudiante y reconocer que las diferencias son parte natural de la condición humana.

En esta investigación se asume que cada uno de los modelos de la discapacidad aporta de manera distinta para la mejora de la calidad educativa, puesto que, desde el modelo médico se dan a conocer a través de los informes y evaluaciones psicopedagógicos las características presentes en los estudiantes con discapacidad siendo esta, información valiosa que debe ser considerada por el docente en la práctica educativa. A esto se suma, el modelo social desde el cual el docente trabajará las capacidades y fortalezas del estudiante con discapacidad posibilitando o disminuyendo las barreras que se encuentren en el contexto educativo. Es decir, desde el enfoque del modelo médico se busca que el docente pueda aprovechar los

informes que se emiten desde el área de salud para conocer la condición del estudiante más no para segregar o excluir.

Tipos de discapacidad

La discapacidad es un constructo social determinado por las barreras del entorno que dificultan la participación plena de la persona en la sociedad, sin embargo; la clasificación generalmente surge del modelo médico enfocado en el déficit. De ahí que, de acuerdo con el Ministerio de Salud Pública (MSP, 2018) del Ecuador, la discapacidad puede ser:

Discapacidad Sensorial

Se conoce como discapacidad sensorial a la carencia o ausencia de la percepción de los sentidos de la vista y el oído. Así pues, Lería et al. (2016); Luque y Luque-Rojas (2013) y Recio (2021) refieren que las personas con discapacidad sensorial son aquellas que no logran recibir información a través de los sentidos de la audición o visión, con resultados de percepción y procesamiento de la información nulos o disfuncionales. En este sentido, la discapacidad sensorial puede ser de dos orígenes: visual cuando las personas tienen una carencia total o parcial de la vista (ceguera total o parcial) y auditiva cuando se tiene una carencia parcial o total de la audición (Andreu et al., 2014).

Discapacidad Intelectual

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIIDD, 2011) y Plena Inclusión (2022) definen a la discapacidad intelectual como una condición que afecta el funcionamiento intelectual de la persona y se manifiesta con limitaciones en la conducta adaptativa. Además, Ferral (2010) señala que la discapacidad intelectual puede manifestarse en los seres humanos antes de los 18 años y limita las habilidades de la persona, lo que hace que sea más difícil poder aprender, entender y comunicarse en diferentes situaciones.

Discapacidad Física Motora

La discapacidad física motora es una condición que afecta la movilidad, control y coordinación del cuerpo humano, debido a alteraciones en el sistema nervioso, muscular, óseo y articular. Además, limita la capacidad de poder realizar movimientos de forma autónoma, impidiendo su fácil desplazamiento, manipulación de objetos o equilibrio de la persona. De hecho, son aquellas deficiencias anatómicas y neuromúsculo funcionales que generan restricciones en el movimiento, problemas importantes o incapacidad

para caminar, correr, manipular objetos con las manos, subir o bajar gradas, levantarse, sentarse, conservar el equilibrio, controlar esfínteres, entre otros. Estas se pueden derivar en alteraciones leves, moderadas o severas (Gragera, 2016; Ministerio de Educación, 2013 y Siavichay, 2016).

Discapacidad Psicosocial

Se entiende por discapacidad psicosocial a la alteración bioquímica y genética que interfiere en la forma de pensar, sentir, el humor, el comportamiento, las habilidades para relacionarse con sus pares y el funcionamiento diario de la persona que lo padece, ya sea que estos cambios se presenten de manera temporal o permanente (Builes et al., 2023). Dentro de este tipo de discapacidad se encuentran el Trastorno del Espectro Autista, Depresión, Trastorno de ansiedad, Psicosis, Trastorno bipolar, Esquizofrenia, entre otros (Urrego y Natib, 2021).

Discapacidad Múltiple

La discapacidad múltiple se caracteriza por la presencia de dos o más discapacidades en una misma persona que interfieren en el desarrollo óptimo de sus habilidades adaptativas. Estas combinaciones pueden incluir condiciones como discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, autismo, parálisis cerebral, algunos síndromes específicos, epilepsia, hidrocefalia, escoliosis y problemas de comportamiento. Así también, la severidad y el impacto de las discapacidades variarán, según la edad, la combinación específica y el grado de afectación (Ayala, 2021; Quinta y Barrera, 2013). Este grupo poblacional presenta grandes desafíos y requiere apoyos significativos.

Históricamente, la discapacidad ha sido interpretada predominantemente desde el modelo médico, que la concibe como la deficiencia individual que debe ser diagnosticada, tratada o corregida. Sin embargo, esta perspectiva tiende a reducir a la persona a su condición clínica, invisibilizando las barreras sociales, culturales y estructurales que realmente limitan su participación plena en la sociedad. En contraposición, el modelo social ofrece una comprensión más amplia al situar la discapacidad no en el cuerpo de la persona, sino en la falta de accesibilidad, inclusión y reconocimiento de la diversidad. Por consiguiente, desde esta postura es fundamental replantear el enfoque sobre la discapacidad, asumiendo una mirada crítica que cuestione los discursos médicos hegemónicos y promueva la transformación de los entornos para garantizar la equidad y la dignidad de todas las personas.

Formación Docente en Discapacidad

La formación docente en discapacidad ha sido un campo ampliamente cuestionado en los últimos tiempos, debido a los requerimientos que surgen junto con los avances de esta era cambiante. Por esta razón, se cree importante definir la formación docente, según Sánchez et al. y Prince (2024) no existe un concepto universal en el cual basarse para explicar este campo, pero, lo describen como un proceso continuo que se da de manera permanente, multidimensional, dinámico e integrado con el fin de lograr la habilitación de la práctica conjuntamente con la actualización relacionada con las funciones de la docencia, dado que, permite la mejora de las destrezas útiles para cumplir con el acto de la pedagogía desde el enfoque de los derechos humanos.

Además, Castro (2023) refiere que las palabras principales consideradas para la definición de este término son formar y proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que, la formación docente alude al proceso de adquisición de métodos de enseñanza y aprendizaje direccionados a la atención de todos los estudiantes que pueden existir en un aula de clases. Por su parte, Arévalo y Burgos (2020) indican que, la formación docente exige que los educadores se impliquen mucho más a fondo en los procesos pedagógicos de los educandos, de manera que estos se encuentren preparados para enseñar en diversos contextos.

De esta manera, la formación docente en discapacidad es un proceso de gran trascendencia para asegurar un desarrollo individual orientado a obtener o a mejorar habilidades de sentir, actuar, imaginar, entender y cómo aprender. Esto requiere un significado para formarse en una acción, formarse es autorregularse para un trabajo personal, ya que, demanda una reflexión sobre las acciones para impartir enseñanza y la capacidad de entender a otros (Castro, 2023).

En resumen, la formación docente en discapacidad viene siendo unos de los procesos más esenciales en la labor docente puesto que, no solo implica conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades prácticas de reflexión y empáticas para poder entender a la diversidad estudiantil y cómo esta se forma y desarrolla en las diferentes aulas. Es así que, esta formación permite que cada docente se adapte a los nuevos desafíos que se presentan en la educación, brindando apoyo y garantizando una educación inclusiva permanente reconociendo la diversidad y las capacidades de cada estudiante.

¿Cómo se desarrolla la Formación Docente?

La formación docente se puede desarrollar en varias etapas y contextos todo dependerá de en qué se quiera preparar el docente y fortalecer conocimientos a lo largo de su trabajo pedagógico. Al centrarse en la preparación de los conocimientos para la atención de los estudiantes con discapacidad se promueve una educación inclusiva y de calidad. El docente desde el "deber ser" de su actuación profesional, como mediador y formador, reflexiona sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto (Díaz, 2006).

En todo caso, el desarrollo de la formación docente es un proceso dinámico y continuo, que busca el desarrollo y la mejora de las competencias de cada uno de los educadores para dar respuesta a las demandas de los contextos educativos actuales y resulta imprescindible ofrecer a los maestros herramientas y estrategias que les ayuden a la fomentación pedagógica y didáctica, por lo que Sánchez, et al. (2023) señalan que este proceso "implica analizar sus diversos aspectos conceptuales, metodológicos y de aplicación práctica, tarea para la que se requieren cada vez más conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas" (p. 20).

La profesión docente se desarrolla mediante políticas públicas enfocadas en la mejora del desempeño profesional. Estas acciones proponen fomentar la evaluación del desempeño, desarrollar programas de formación continua y formaciones con el uso de tecnología educativa. También, propone redes internacionales, regionales y nacionales que conecten a las escuelas entre sí, así como a estudiantes y docentes para apoyarse en diferentes situaciones, fortaleciendo la participación de todos estos miembros educativos y promoviendo la solución de conflictos (Gil, 2018).

Así también, se ejecuta a través de estrategias de evaluación e instrucción, por ende, es beneficioso que desde el desarrollo de la profesión docente en las universidades, se impartan conocimientos curriculares para personas con diversidad funcional, como señala Prince (2024) "la capacitación docente ante los contextos de contacto con personas con discapacidad depende tanto de factores internos como externos" (p.8), por lo tanto, no basta con garantizar los recursos necesarios para el aprendizaje de las personas con discapacidad, también, es fundamental que los docentes tomen conciencia de su capacidad para hacer tangible su labor educativa.

Por último, en concordancia con Guapucal y Jaguandoy (2015) “si se desea que cambien los sistemas educativos la clave está en motivar al orientador de los procesos educativos, quien está al frente del educando” (p. 247). En consecuencia, el desafío no radica únicamente en la formación inicial, sino en garantizar una formación continua que permita al docente desarrollarse y adaptarse a los cambios constantes que pueden surgir en el contexto de un grupo estudiantil altamente diverso. Claro está, que la formación docente en discapacidad a más de beneficiar a estos estudiantes, favorece a toda la comunidad educativa, ya que, promueve una cultura de respeto, empatía y sobre todo el reconocimiento humano hacia la otra persona.

Importancia de la Formación Docente

La formación docente se torna como un elemento esencial, dado que, los maestros son los principales protagonistas en el crecimiento integral de los estudiantes y en la construcción de una comunidad con equidad de oportunidades. Este procedimiento incluye la obtención de saberes, destrezas, valores y actitudes que habiliten a los maestros para actuar de manera eficiente en diversos entornos educativos que están en una evolución ininterrumpida y que en algunas ocasiones difieren mucho unos de otros.

Por su puesto, el debate respecto a la formación docente es que nadie nace sabiendo enseñar, si bien se conoce hay personas que tienen habilidades comunicativas, inteligencia emocional y mejor desempeño al frente de un grupo de estudiantes para la ejecución de un aprendizaje; no obstante, resulta valioso estar dispuesto a desarrollar nuevas habilidades y ser un buen profesor con la capacidad de diseñar e implementar estrategias integrales en el aula de clases. (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2017).

Además, uno de los elementos más esenciales de los sistemas educativos inclusivos y equitativos es la formación del profesorado en discapacidad, debido a que, un salón de clases puede ser muy diverso en cuanto a los estudiantes que estudian ahí. Esta formación del profesorado contribuye a la ruptura de las barreras y a la disminución de la exclusión en la educación, generando un entorno escolar confortable en el que cada uno de los estudiantes pueda desarrollarse plenamente. Es más, el conocimiento debe ser utilizado para solucionar problemas y vincularlos con la sociedad (Prince, 2024; Marulanda y Sánchez, 2021).

En consecuencia, la formación docente en discapacidad constituye un pilar fundamental para avanzar hacia la educación verdaderamente inclusiva. No obstante, en muchos contextos esta formación continúa reproduciendo enfoques centrados en el déficit, vinculados al modelo médico de la discapacidad. Por lo que,

es urgente repensar la formación inicial y continua del profesorado, orientándola hacia una comprensión crítica y contextualizada de la discapacidad, pero como un constructo social. De ahí que, este proceso implica la dotación de herramientas teóricas y pedagógicas que les permitan identificar y disminuir las barreras que impiden la participación plena de todos los estudiantes y promover prácticas inclusivas que valoren la diversidad. Una formación docente con este enfoque mejora la calidad educativa y transforma la cultura escolar, dado que, fomenta el respeto por los derechos humanos y fortalece el compromiso con la sociedad.

Capítulo II. Marco Metodológico

La formación docente en discapacidad en la educación regular u ordinaria representa un elemento de alto valor, debido a que, esta contribuye a generar en los docentes la capacidad de responder a las necesidades educativas de los estudiantes, sobre todo aquellas asociadas a la discapacidad y disminuir significativamente la exclusión. Del mismo modo, este proceso permite que el docente asuma de manera positiva el reto de la educación para todos, dado que, contar con herramientas educativas adecuadas a su contexto posibilita trabajar de mejor manera y a la vez con todo el grupo.

Así pues, en este apartado se dio respuesta al segundo objetivo específico, el cual buscó caracterizar la formación docente en discapacidad en una Unidad Educativa Fiscal de la Zona 6, todo esto se mostró desde la construcción del marco metodológico de este trabajo. De esta manera, en los siguientes párrafos se brinda información detallada del paradigma, el enfoque, el método y las fases que se asumieron para esta investigación. Del mismo modo, se desarrolló la identificación de la categoría de análisis, la operacionalización de las categorías, los métodos e instrumentos de recolección de datos y la triangulación de los mismos.

Paradigma y enfoque

La investigación se basó en el paradigma socio-crítico, puesto que, durante la práctica se tuvo por objeto indagar en los procesos de formación docente en discapacidad con la finalidad de obtener una reflexión profunda de la misma, esto se llevó a cabo mediante la convivencia cercana con los sujetos implicados en este estudio. Incluso, para Estrada y Rodríguez (2024) y Sinche-Crispín et al. (2023) este modelo de investigación se focaliza en conducir al investigador a un análisis crítico con respecto al tema que se está investigando con la finalidad de generar una respuesta que lleve a la transformación social de los sujetos en sus respectivos contextos.

Así también, esta investigación asumió el enfoque cualitativo, ya que se caracterizó la formación docente desde el estudio minucioso de las ramas de formación y los conocimientos preestablecidos de cada participante para luego redireccionarlo al contexto en el que laboran las personas implicadas en este sondeo. Para Sánchez (2019) y Piña-Ferrer (2023) el enfoque cualitativo se centra en examinar las características, el entorno, entre otros detalles relevantes para lograr una descripción más profunda que oriente a la comprensión y a la explicación del problema identificado.

Método

La metodología utilizada fue la investigación-acción (IA), López et al. (2020) exponen que la IA es una metodología orientada a producir un cambio social en un grupo determinado, puesto que se centra en la modificación de una situación o conducta con la finalidad de mejorar el área estudiada. Más aún, estos autores refieren que esta investigación se basa en "un ciclo de acción reflexiva que se compone de las siguientes etapas: planificación, acción y evaluación" (p. 3). De esta manera, el actual trabajo se ejecutó con un grupo de docentes de una Unidad Educativa Fiscal de la Zona 6 siendo la categoría de estudio la formación docente en discapacidad.

La investigación acción requiere el involucramiento activo de las partes interesadas, en este caso se centró en que los docentes reflexionen sobre su práctica, dado que, es indispensable forjar la capacidad de identificar problemas, diseñar soluciones, implementarlas y evaluar los resultados dentro del aula. De ahí que, la atención a la discapacidad en escuelas ordinarias en respuesta a los desafíos de la época se constituye como un tema relativamente nuevo en relación a otras corrientes educativas, por consiguiente, se requiere una capacitación docente integral. Por eso este espacio se tornó óptimo para observar, intervenir y mejorar el nivel de conocimientos, habilidades y competencias en este tema mediante un programa de formación docente en discapacidad.

Fases del método utilizado

Con relación a cómo se desarrolló este trabajo, Bancayán-Ore y Vega-Denegri (2020) destacan que la estructura de este tipo de investigación se caracteriza por sus "ciclos espirales con 5 momentos bien definidos en cada ciclo" (p.8), los mismos se detallan a continuación:

La primera fase se centró en la determinación del problema, es decir aquí se delimitó la temática que fue desarrollada durante la investigación. Cabe señalar que, en esta fase se buscaron problemas cotidianos

cuya solución se pueda dar a través de la práctica. Aquí, se identificaron como principal problemática los desafíos actuales en los contextos educativos relacionados con la atención pertinente a estudiantes con discapacidad. Esta situación recurrente en entornos educativos puso de manifiesto la necesidad de fortalecer la formación docente en discapacidad desde una perspectiva inclusiva.

La segunda fase fue la de reflexión inicial o diagnóstica. En esta etapa se determinó la dinámica de la situación a ser estudiada, así como la posición de las personas, los aspectos conflictivos que fueron la causa de dicho estudio, entre otros aspectos importantes que ayudaron a la recolección de la información. Por lo tanto, se examinaron los conocimientos, las percepciones, prácticas y actitudes de los docentes que participaron de la investigación, para determinar cuál era su concepción sobre la discapacidad y cómo respondían a las necesidades de estos estudiantes desde los procesos de enseñanza. Esta etapa fue clave para comprender los factores que originaron la problemática y determinar acciones de mejora.

La tercera fase estuvo constituida por la planificación, en este apartado se desarrollaron los planes, mismos que se caracterizaron por ser flexibles y que partieron del análisis de la información que se hizo a través de notas de campo, entrevistas, registros audiovisuales, cuestionarios, entre otros. Cabe destacar que, llevar a cabo una investigación bajo este enfoque requirió de la constante toma de decisiones a medida que se iba desarrollando el trabajo.

En la cuarta fase se estableció la acción, en este apartado la estructura debió ser receptiva al cambio en caso de que ocurriera algún imprevisto que interfiriera en el desarrollo de la indagación. Por consiguiente, se desarrolló un programa de formación docente en discapacidad en modalidad virtual constituido por sesiones de capacitación, espacios de reflexión y herramientas de aprendizaje. La modalidad de estudio respondió a los requerimientos solicitados por parte de los docentes.

La última fase, relacionada con la reflexión, buscaba lograr que los participantes cambien su percepción o lleguen a un nuevo entendimiento en función de la reflexión llevada a cabo durante el desarrollo de la investigación. En esta sección también se elaboraron los resultados y las conclusiones de la indagación. Por tanto, mediante la retroalimentación de las actividades planteadas en el programa de formación se favoreció el fortalecimiento de las capacidades y habilidades del personal docente para la atención a estudiantes con discapacidad desde un enfoque inclusivo.

Una vez finalizado el primer módulo, a partir del proceso de reflexión se implementaron mejoras en el módulo dos considerando las necesidades del grupo de estudio al que fue dirigido el programa. Esta acción se realizó nuevamente al finalizar los demás módulos, por lo que se desarrolló un proceso cíclico a través de una espiral de aprendizaje que favoreció la mejora de las prácticas educativas.

Unidad de análisis

La unidad de análisis es el "tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado" (Azcona et al., 2013, p.70). Es decir, qué acorde a esta definición es el sujeto u objeto de estudio, que en este trabajo fue el personal docente de la Unidad Educativa Fiscal de zona 6 sobre el cual se recogieron y analizaron los datos necesarios para la investigación, dando lugar al proceso diagnóstico. Así pues, este grupo estuvo compuesto por 48 docentes cuyas edades oscilan entre los 31 y 60 años de edad, quienes desarrollan su labor educativa en los niveles de inicial, educación general básica y bachillerato. En el desarrollo de la propuesta de intervención, a pesar de que la invitación se hizo a todos los docentes, aceptaron participar 8, quienes pasaron a formar parte de este proceso de manera libre y voluntaria.

Además, a partir del análisis de la caracterización demográfica de la formación profesional de los docentes, un 28,6% se asocia a las ciencias de la educación básica, 4,08% a la educación inicial y parvulario, 22,45% tienen mención en música, inglés, historia, interculturalidad, química y física, mientras que el 14,3% presentan perfiles no afines a la educación y el 30,61% no especifica su formación profesional. Si bien sus años de experiencia en el campo laboral avalan su competitividad, el trabajo con estudiantes con discapacidad es reciente por lo que los conocimientos específicos en discapacidad, inclusión, diversidad, entre otros están relativamente en desarrollo a través de talleres ofertados por el Ministerio de Educación.

Además, para la atención a los estudiantes con discapacidad los docentes recurren a los datos contenidos en las fichas de evaluación psicopedagógica como punto de partida para el desarrollo de las planificaciones de clase intentando responder a las necesidades de los estudiantes. Sumado a esto, los docentes planifican a través de la metodología del Diseño Universal para el Aprendizaje, pero se orientan por lo tradicional. Aunque muestren compromiso y apertura al cambio requieren apoyo para fomentar prácticas educativas inclusivas.

Operacionalización de las categorías

Este es un proceso fundamental en las investigaciones, en el que se busca definir de manera clara cómo se medirán y observarán las variables abstractas de un estudio, por lo que se deben transformar los conceptos teóricos en variables que puedan ser observadas y medidas. Desde la perspectiva de Reguant y Martínez (2014) este "es un proceso lógico de desagregación de los elementos más abstractos - los conceptos teóricos -, hasta llegar al nivel más concreto, los hechos producidos en la realidad [...], pero que podemos observar, recoger, valorar, es decir, sus indicadores" (p. 3). De ahí que, en este trabajo se planteó como categoría de análisis la formación docente en discapacidad, de la cual se desglosaron varias dimensiones e indicadores, que se presentan a continuación.

Tabla 1

Matriz de operacionalización

Categoría	Definición	Subcategorías	Indicadores
Formación docente en discapacidad	Es un proceso continuo, que se debe dar de manera permanente, puesto que el fin de esta es el de dotar al docente para el desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias necesarias para el ejercicio de la docencia. Es más, la principal característica de la formación docente se orienta a la transformación de los saberes, puesto que con ello se pretende desarrollar habilidades didácticas. De esta manera se puede decir que este componente es cambiante, complejo, y que se emplea en el ámbito educativo (Ripoll-Rivaldo, 2021).	Conocimiento	El docente reconoce y respeta la diversidad como un recurso en el aula.
			El docente conoce sobre la discapacidad, modelos, tipos y sus características.

		El docente demuestra altas expectativas del aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.
	Habilidades	El docente implementa estrategias metodológicas considerando las características de su grupo de estudiantes.
		El docente fomenta la participación dinámica del aula.
		El docente mantiene una actitud positiva ante la diversidad del aula.
		El docente plantea apoyos en función a las necesidades de los estudiantes.
	Competencias	El docente se adapta a los cambios tecnológicos y aprovecha este recurso dentro del aula.
		El docente gestiona y propicia nuevas formas de evaluación.
		El docente diversifica los diferentes elementos del currículo.

Nota. Categoría, subcategorías e indicadores de la investigación.

Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos de recogida de información son herramientas utilizadas para obtener la información de una manera más hábil y efectiva, es común emplear una combinación de varias técnicas de recolección de datos, ya que, aseguran la validez y confiabilidad de los resultados (Cisneros-Caicedo et al. 2022). Así mismo, estas posibilitan la realización de indagaciones con la mayor credibilidad para que los hallazgos puedan ser analizados de diferentes formas. Las técnicas e instrumentos de recolección de información que se emplearon en esta investigación se detallan a continuación:

Observación participante

La observación participante es una técnica que permite al investigador reunir la información mediante la participación directa en el entorno y con las personas que se encuentran involucradas en la investigación, por eso es importante la participación activa en el contexto a investigar para obtener todos los detalles posibles (Bracamonte, 2015). Para esta indagación se realizó la observación participante con la finalidad de lograr la involucración de manera activa en el contexto escolar de la Unidad Educativa.

Para esta técnica se empleó como instrumento la lista de cotejo, la cual es un instrumento de evaluación que tiene como funcionalidad verificar la presencia o ausencia de ciertos elementos, características, tareas, comportamientos, entre otros (Hernández Sampieri et al., 2014). El mismo sirvió para juntar datos con base en los ítems que se encuentran contextualizados, lo que valió para el respectivo análisis sobre la formación docente en discapacidad en la Unidad Educativa *(Ver anexo 1)*.

Así, con el fin de recolectar datos sobre cómo entienden y atienden los docentes a los estudiantes con discapacidad desde su labor educativa se creó una lista de cotejo adaptada para asegurar que los indicadores reflejen aspectos importantes. Esta fue aplicada en la observación de varias clases en diferentes niveles educativos, desde el nivel inicial hasta el bachillerato. Lo que permitió tener una idea clara y general de las necesidades a solventar sobre la discapacidad dentro de la institución.

Entrevista semiestructurada

Esta es una técnica de recolección de información donde se manejan datos cualitativos, el entrevistador y el entrevistado tienen una conversación muy flexible y liberal, por la cual no se rige a un guion fijo de preguntas, este espacio de conversación debe ser lo más natural posible, ya que, todo fluye en ese mismo

momento, únicamente se debe tener en cuenta el tema sobre el que se trata durante toda la entrevista (Hernández, et al., 2014).

Por ende, para poder desarrollar esta técnica se requirió de una guía de entrevista, que es un instrumento que cuenta con un conjunto de preguntas que conducen a que sea eficaz, ya que, su estructura es básica, aunque puede variar y llegar a ser rígida, esta herramienta es muy útil para mantener un enfoque claro del tema que se quiere conocer y obtener más información (Ñaupas et al., 2018). Esta guía permitió la realización de las preguntas necesarias, claras y precisas para poder ejecutar esta técnica y ceñirse al tema de estudio *(Ver anexo 2)*.

Esta técnica de recolección de información se aplicó a los docentes de la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6 con la finalidad de obtener información directa y de calidad, a la vez que esta información posibilitó la creación de una base comparativa entre los participantes. De esta manera, este método de recolección de datos permitió la identificación de las percepciones sobre los retos, barreras, metodologías, estrategias y herramientas tecnológicas que utilizan los docentes para dar respuesta a las necesidades de la diversidad estudiantil presente en el aula de clases. Además, durante la aplicación de la entrevista se pudo recolectar información relacionada con las experiencias individuales de los docentes trabajando con estudiantes con discapacidad lo cual permitió tener una visión más profunda con respecto a la preparación de los docentes para atender a estos grupos poblacionales.

Grupo focal

Es una técnica de investigación utilizada para recopilar datos mediante la conformación de un pequeño grupo de personas seleccionadas cuidadosamente, generalmente entre 4 y 8 participantes. El grupo responde a una entrevista guiada por un moderador quien sigue un guía de discusión previamente establecida sobre un tema concreto, una sesión típica dura entre 60 y 90 minutos. La información recogida proviene de las experiencias, opiniones y sentimientos de las personas expresados en un entorno natural e interactivo obteniendo una amplia gama de puntos de vista. Además, esta técnica resulta mucho más fácil de organizar que las entrevistas a gran escala. (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013)

La guía de discusión es un documento con un esquema estructurado que orienta el desarrollo de una entrevista grupal, esta contiene elementos como preguntas, indicaciones y ejes temáticos para dirigir el

diálogo y cumplir con los objetivos de la investigación. Además, facilita el flujo continuo de la información durante toda la sesión, de inicio a fin (Rodas y Pacheco, 2020).

Este instrumento se aplicó a un grupo de estudiantes en proceso de práctica preprofesional, quienes compartieron sus experiencias y percepciones en torno a cómo los docentes abordan y consideran la discapacidad en el contexto educativo. De este modo, mediante las preguntas orientadoras, se exploraron aspectos como los conocimientos, habilidades y competencias del profesorado en relación a la atención a la diversidad con énfasis en las estrategias, metodologías, recursos, entre otros aspectos, frente a los estudiantes con discapacidad *(Ver anexo 3)*.

Triangulación de datos

Para el procesamiento de los datos se utilizó la triangulación la cual según Okuda y Gómez-Restrepo (2005) en la investigación cualitativa se refiere al uso de varios métodos, fuentes de información o enfoques teóricos para indagar sobre un tema de estudio, posibilitando contrarrestar las limitaciones y subjetividades propias de método. Este proceso a más de validar la información permite su comprensión profunda y amplia. En este sentido, se analizaron cada uno de los indicadores mediante el cruce o comparación de la información obtenida a través de la guía de observación, la guía de entrevista y la guía de discusión que se emplearon para recolectar los datos durante esta investigación *(Ver anexo 4)*.

Interpretación de resultados

El análisis e interpretación de resultados se plantean de manera integrada tomando en cuenta la información obtenida a través de la aplicación de las diferentes técnicas, que en este caso fueron la observación participante, la entrevista semiestructurada y el grupo focal. De tal modo, la investigación muestra lo que se encontró durante el estudio, presentando los datos obtenidos de una forma organizada, para su posterior análisis mediante la aplicación de técnicas y procedimientos, lo que se busca es identificar relaciones, patrones o tendencias y darles significado convirtiéndolos en información útil. El objetivo es dar a conocer la información de una manera clara y precisa sobre el tema, la interpretación de los resultados parte de una discusión, tal como mencionan los autores debe responder a ¿qué se encontró en la investigación? (Bermúdez et al., 2021).

De ahí que, la categoría de formación docente en discapacidad, subcategoría conocimientos, con el indicador el docente reconoce y respeta la diversidad como un recurso en el aula, los datos obtenidos apuntan

a lo siguiente: de acuerdo con la técnica de observación participante los docentes expresan su compromiso con la diversidad en teoría, pero en la práctica no se utiliza esa diversidad como una oportunidad que posibilite emplear herramientas para potenciar el aprendizaje, más aún, se evidencia cierta resistencia a aceptarla. En la entrevista semiestructurada, los docentes reiteran la misma tendencia, dado que se considera a la diversidad como un desafío que hay que atender y que además está ligada a problemas físicos e intelectuales. Por último, en la técnica de grupo focal los resultados indican que en pocos casos se reconoce y valora la diversidad como un recurso, la postura predominante en este caso al igual que en otras investigaciones se orienta a que esta sigue siendo un obstáculo que complica la enseñanza, más que una oportunidad para innovar o mejorar las prácticas educativas (Rojas-Avilés et al., 2020).

Dentro de la misma subcategoría, en el indicador el docente conoce la discapacidad, modelos, tipos y sus características, se evidencia que el conocimiento es muy limitado, ya que, según el instrumento de la observación se refleja que asocian la discapacidad con las dificultades de aprendizaje o trastornos, señalando confusión y una mirada centrada en el modelo médico. En cambio, la entrevista evidencia que los docentes solo mencionan los tipos de discapacidad refiriéndose a la discapacidad física e intelectual, obviando otras categorías y mostrando a su vez un escaso dominio teórico. Mientras tanto, los resultados del grupo focal refuerzan estas intervenciones demostrando que no realizan caracterizaciones integrales de los estudiantes, lo que impide la identificación de necesidades reales y la intervención en respuesta a las mismas. De la misma manera, Rosero-Calderón et al. (2020) en su investigación coinciden en que en las aulas de clases regulares por lo general la discapacidad se asocia como un problema de carácter intelectual.

En concordancia con la subcategoría previamente mencionada, se analiza el indicador el docente demuestra altas expectativas respecto al aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, Marulanda y Sánchez (2021) destacan que la práctica docente en algunos casos impide que los estudiantes con discapacidad desarrollen sus capacidades. Así, según la observación, los docentes tienden a subestimar las capacidades de los estudiantes con discapacidad, lo cual se refleja en actitudes pasivas y falta de apoyos pedagógicos. En la entrevista, los docentes señalan que se brindan ciertas ayudas a estos estudiantes, pero no logran precisar las expectativas reales que tienen sobre su aprendizaje, pues la labor docente se centra únicamente en la enseñanza, sin un consenso claro respecto a los objetivos o metas que se espera alcanzar. Por su parte, el grupo focal revela una preocupante falta de visibilización de la discapacidad en el aula. En muchos

casos, los estudiantes con discapacidad son aislados dentro del mismo espacio físico, asignándoles actividades desvinculadas del contenido curricular, mientras el resto del grupo trabaja en los temas planificados.

A continuación, se desarrolla el análisis en relación con la subcategoría habilidades, respecto al indicador el docente implementa estrategias metodológicas considerando las características de todos los estudiantes, se evidenció que todavía predominan las metodologías tradicionales y se considera al grupo de estudiantes de manera homogénea (Loor et al., 2025), lo que se refleja en la lista de cotejo, debido a que, aún persisten enfoques clásicos con hojas didácticas y simplificación de la complejidad de la actividad; sin embargo, no se responde a la diversidad. Por otra parte, en la entrevista y en el grupo focal los docentes mencionan que trabajan con juegos, trabajos entre pares y DUA, pero en sus respuestas demuestran una comprensión errónea del uso de estas estrategias inclusivas, pues las implementan con énfasis en sus estudiantes con discapacidad y no para trabajar con todos sus estudiantes dentro del aula.

Dentro de la misma categoría, respecto al indicador el docente fomenta la participación dinámica en el aula, los resultados reflejan avances parciales, pero también importantes limitaciones (Santillan et al., 2024). Así, según los resultados de la observación, algunos docentes adaptan sus metodologías utilizando el trabajo colaborativo, materiales adaptados y aprendizaje basado en proyectos para promover la participación activa. No obstante, esta aún no se concibe como un elemento esencial del proceso educativo. Así mismo, la entrevista evidencia una comprensión limitada de lo que significa participación activa, dado que, algunos docentes asocian los ajustes únicamente con estudiantes con discapacidad, otros mencionan apoyos individuales frente a las dificultades de aprendizaje. Y en el grupo focal se identificaron esfuerzos para fomentar la participación de todos los estudiantes; sin embargo, la aplicación práctica resulta inconsistente, debido a que, muchas veces depende de motivaciones extrínsecas como recompensas.

Perteneciente a la misma categoría, se encuentra el indicador el docente mantiene una actitud positiva ante la diversidad del aula, el cual evidencia que existe una base actitudinal positiva que puede ser potenciada mediante formación continua (Mendoza et al., 2025), debido a que, desde la observación se señala que en gran parte dentro de la institución la discapacidad se encuentra invisibilizada desde la práctica docente, pero se reconoce desde la teoría. Lo mismo reflejan las entrevistas, dado que, los participantes reconocen el valor que aporta la diversidad a las actividades y al proceso educativo en general, ya sea desde la empatía, el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje o la generación de nuevos recursos que respondan a las

necesidades de sus estudiantes. Y en el grupo focal, aunque algunos docentes consideren a sus estudiantes como un grupo homogéneo, se reconoce desde la teoría el aporte de la diversidad, lo que sugiere que si hay una actitud positiva que requiere fortalecerse para traducirse en acciones concretas.

En la misma línea, el análisis del último indicador el docente plantea apoyos en función a las necesidades de los estudiantes, a través de la observación participante se revela que una minoría de docentes plantea apoyos considerando las necesidades y contextos de sus estudiantes, estos casos destacan por el uso flexible y creativo de recursos, pese a la escasez de materiales, tecnología y espacios equipados; sin embargo, tanto en las entrevistas como en el grupo focal se evidencia una comprensión fragmentada del concepto de apoyo educativo, debido a que, las respuestas obtenidas muestran confusiones asociando al término con experiencias prácticas, la funcionalidad del estudiante o simplemente con el uso general de videos, canciones y juegos sin una intencionalidad pedagógica. Además, los apoyos no se diseñan ni se implementan en función de la diversidad estudiantil, sino que se aplican de manera homogénea o bien se dirigen exclusivamente a estudiantes con discapacidad (Cedeño et al., 2022).

Ahora bien, referente a la última subcategoría que corresponde a competencias, el primer indicador que es el docente se adapta a los cambios tecnológicos y aprovecha este recurso dentro del aula, evidencia que algunos si muestran disposición para adaptarse a los cambios tecnológicos y aplicarlos en el aula, pero su aprovechamiento continúa siendo limitado y desigual, fundamentalmente por la falta de equipamiento básico (Jaramillo y Tene, 2022). Aun así, se identifican esfuerzos individuales de algunos docentes que recurren a dispositivos personales como celulares, computadoras portátiles o parlantes y hacen uso ocasional de recursos digitales como libros electrónicos y sitios web, lo que muestra una actitud favorable a la integración tecnológica. No obstante, ni en las entrevistas ni en el grupo se reconocen criterios claros para la selección y uso pedagógico de estas herramientas, es más, predomina el uso instrumental más que una planificación consciente que vincule la tecnología con los objetivos de aprendizaje.

En la misma categoría, de acuerdo con el indicador el docente gestiona y propicia nuevas formas de evaluación, se puede constatar que las prácticas evaluativas siguen siendo de manera tradicional y homogénea (Jara y Jara, 2018), mediante la lista de cotejo se evidencia la falta de adaptaciones justificadas con la no presencia de estudiantes con discapacidad, lo cual limita los procesos de inclusión. Sin embargo, pocos docentes realizan ajustes en función de las necesidades de los estudiantes, los cuales son puntuales y poco

articulados al currículo. Mientras tanto, una parte de los docentes entrevistados indican no haber tenido la necesidad de modificar sus evaluaciones o realizar evaluaciones con base a la observación práctica sin un marco conceptual sólido. Además, en el grupo focal se detecta una gran carencia de adecuaciones curriculares, ya que las evaluaciones son iguales para todos y cuando existe un intento de ajustes, no son alineados a los elementos curriculares peor aún responden al potencial del estudiante.

Por último, dentro de la misma categoría en el análisis del indicador el docente diversifica los diferentes elementos del currículo, se refleja que aún existen docentes que no realizan ajustes curriculares de manera sistemática a pesar de que existe cierta intención de responder a las necesidades del estudiante (López-Altamirano et al., 2021). La lista de cotejo muestra una comprensión limitada sobre la necesidad de modificar los elementos curriculares, metodológicos y evaluativos. En cuanto a las entrevistas se refuerza esta idea, ya que los docentes intentan responder a las necesidades en la ejecución de actividades, pero no incorporan adecuaciones en la planificación, solo ajustan el grado de dificultad. Por último, en el grupo focal se confirma que no se diversifican los elementos curriculares, porque todos los estudiantes trabajan con el mismo contenido, metodologías y evaluaciones, se hacen adaptaciones individualizadas.

De acuerdo con el análisis de los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados (lista de cotejo, guion de entrevista y guía de discusión) se identificó una necesidad significativa de fortalecer la formación docente en el ámbito de la discapacidad. Las subcategorías evaluadas comprendieron conocimientos, habilidades y competencias, mismas que revelaron déficits que limitan la capacidad del profesorado para atender de manera pertinente a la diversidad con énfasis en la discapacidad presente en el aula.

Esta situación demostró la necesidad de implementar un programa de formación docente en discapacidad en una Unidad Educativa Fiscal de la Zona 6, considerando la importancia de la atención a la diversidad, por lo que, es necesario profundizar el conocimiento del personal docente respecto a este tema, puesto que hoy en día las aulas de clases se componen por la diversidad y es imprescindible que los docentes sean capaces de responder a estas demandas. Por otro lado, este tipo de formación permite la promoción de actividades inclusivas fundamentadas en el respeto, la empatía y el apoyo mutuo entre docentes, estudiantes y padres de familia.

Se considera que, al proporcionar estrategias inclusivas para trabajar en las aulas, se generen efectos transformadores en los estudiantes, mejorando así los procesos de enseñanza aprendizaje. Contribuyendo a los reajustes tanto a nivel educativo como social. La formación docente en discapacidad es, por tanto, un elemento clave para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes.

Capítulo III. Propuesta

El presente apartado, pretende dar respuesta al tercer objetivo específico, el cual busca diseñar un programa de formación docente en discapacidad en una Unidad Educativa Fiscal de la zona 6, esta propuesta de intervención se desarrolló siguiendo la estructura de Palma y Latorre (2005) por lo que está compuesta por un título, introducción, justificación, objetivos, fundamentación teórica, participantes, recursos, metodología; el desarrollo de las actividades, la evaluación, conclusiones y referencias, las cuales se detallan a continuación:

Diseño de la propuesta

Construyendo escuelas inclusivas: formación docente en discapacidad

Introducción

La educación tiene el poder de transformar vidas, por lo que los profesionales de la educación desempeñan un papel crucial, ya que son los responsables de guiar y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje para que estos resulten significativos, promoviendo el desarrollo integral de cada uno de sus estudiantes, es por eso que esta competencia se constituye como uno de los retos más importantes desde su rol. Además, se busca que la educación fomente el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la colaboración, el aprendizaje activo como los procesos de evaluación formativa, ya que, estos elementos son cruciales y necesarios para enfrentar los nuevos y constantes desafíos del siglo XXI.

De acuerdo a las investigaciones Sacoto (2020) describe que los procesos de formación docente resultan más eficaces, porque se orientan hacia un enfoque del desarrollo profesional constante, donde se puede recibir la formación y respaldo durante toda su trayectoria profesional. Los programas pueden variar ya sean en talleres, mentorías, observaciones en el aula, oportunidades de colaboración y estrategias de enseñanza de forma continua, estos elementos tienen la capacidad de llegar a ser clave e importantes para que el docente se adapte a las transformaciones presentes en la sociedad del saber y en la educación inclusiva, para

esto la formación del docente debe responder al logro, la misión, la visión institucional y las metas académicas.

Por ello, la presente propuesta consistió en desarrollar un programa virtual de formación docente en discapacidad, este trabajo estuvo direccionado a los docentes de una Unidad Educativa Fiscal en la Zona 6. La modalidad respondió a las necesidades de los docentes favoreciendo el aprendizaje desde sus hogares o cualquier lugar en el que tuvieran conexión a internet, lo que también permitió que se ajuste a sus tiempos. Cabe indicar que, todo este trabajo contó con el apoyo de la Dirección de Selección, Evaluación y Perfeccionamiento Académico de la UNAE.

La estructura de la propuesta responde a una modalidad híbrida, dado que, para su desarrollo se consideraron los aportes de Palma y Latorre (2005) quienes proponen un enfoque integrador entre teoría y práctica en contextos educativos. Asimismo, la metodología adoptada se basó en el ciclo de aprendizaje de Kolb (Aragón, 2024) por lo que las actividades se organizaron en torno a fases reflexivas, activas y conceptuales. La herramienta empleada para la implementación del programa fue un aula virtual y el enfoque utilizado para la sustentación de la propuesta fue el constructivista (Ronquillo et al., 2023), el cual destaca el rol activo del estudiante en la construcción del conocimiento a partir de experiencias significativas y contextualizadas.

Justificación

La relevancia de esta propuesta radica en su capacidad para responder a la problemática de la investigación, la cual se evidencia ampliamente en el ámbito educativo: el desafío que recae en la preparación del personal docente para atender de manera inclusiva a estudiantes con discapacidad. Aunque, han existido avances en las normativas en torno a la educación inclusiva, aún persisten brechas relevantes tanto en la formación inicial como continua de los docentes.

Este desfase generalmente se traduce en prácticas que generan exclusión, muchas veces involuntaria, de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, el programa de formación docente busca dotar a los docentes de herramientas que les permitan responder con mayor competencia y compromiso a la diversidad funcional en las aulas con énfasis en la atención de estudiantes con discapacidad.

A partir de los resultados evidenciados en el proceso de diagnóstico, si bien se determinó que los docentes conocen la discapacidad y expresan estar comprometidos con su atención, existe una concepción guiada por el modelo médico, por lo tanto, en sus prácticas no la asumen como un recurso de aprendizaje, sino que se engloba más bien como un obstáculo que ralentiza los procesos educativos y que interfiere en el aprendizaje de los demás estudiantes.

Además, al considerar que el problema es el estudiante con discapacidad, no hay interés por conocer esta condición de manera integral, debido a que aseguran que los tipos de discapacidad solamente son la física e intelectual. Más aún, creen que el estudiante con discapacidad aprende, pero a un ritmo muy lento y contenidos mínimos, dado que se emplean adaptaciones curriculares y recursos específicos o simplemente son invisibilizados y aislados dentro del aula.

Frente a esta situación, es necesaria la implementación del módulo denominado “educación inclusiva y discapacidad”, centrado en conceptos y teorías sobre la discapacidad, que permita al docente transitar desde la concepción de que la discapacidad radica en el estudiante hacia el reconocimiento de que las barreras del entorno y sus prácticas educativas son las que generan la discapacidad, es decir al modelo social. Además, facilita una mejor comprensión de la diversidad estableciendo altas expectativas para todos sus estudiantes y asumiendo la diversidad como una oportunidad de aprendizaje dentro del aula.

Por otra parte, las metodologías utilizadas se inclinan por el tradicionalismo y se entiende a los estudiantes como un solo grupo unificado, los recursos empleados suelen ser las hojas didácticas y el libro, sobre todo, se entiende como atención a la discapacidad la acción de disminuir la complejidad de las actividades y la participación activa dentro del aula se concibe como un elemento intrascendente, por lo que no es tomado en cuenta. Asimismo, los docentes asumen una actitud positiva respecto a la diversidad incluyendo la discapacidad desde la teoría y al tratar de responder a las necesidades de sus estudiantes lo hacen mediante la variación de recursos, pero estos son individualizados, acentuando la idea de que el estudiante es el problema.

Ante esta realidad, se vuelve indispensable poner en marcha el módulo denominado “diversificación curricular y estrategias inclusivas”, que posibilita que el docente comprenda y aplique principios de planificación con base en la heterogeneidad de su grupo de clase. Este módulo comprende fundamentos y

técnicas concretas para elaborar propuestas educativas flexibles, adaptables y que permitan la participación activa utilizando enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje, la Enseñanza Multinivel y la Taxonomía de Bloom. Todas estas estrategias permiten una atención educativa para todos los estudiantes sin recurrir a intervenciones segregadoras.

Por último, las evaluaciones son las mismas para todos los estudiantes, excepto para el estudiante con discapacidad, quien es evaluado de manera totalmente diferente o con un nivel simple, lo que demuestra que no hay ajustes curriculares funcionales dentro de las prácticas educativas. A esto se suma la predisposición muy baja al uso de recursos tecnológicos, primero debido a la falta de estos en los espacios áulicos y segundo al uso no muy claro de estas herramientas asociadas al proceso educativo.

Este panorama evidencia la necesidad de fortalecer las competencias docentes en cuanto a la planificación de procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje, lo que sustenta la importancia de la implementación de un módulo con el mismo nombre, el cual permite a los docentes comprender lo fundamental que es conocer a sus estudiantes para responder a sus necesidades mediante el diseño de experiencias educativas adaptadas a sus características y la incorporación de apoyos y recursos accesibles que favorezcan su educación. Por ende, el módulo ofrece herramientas para la caracterización del grupo de estudiantes del aula y los apoyos que requieren los estudiantes con discapacidad y que pueden ser incorporados dentro del aula.

De esta manera, se favorece tanto el desarrollo profesional docente como el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes dentro del sistema educativo asegurando su participación y progreso. Asimismo, este espacio busca mejorar la capacidad del docente en su diseño didáctico para que este sea más inclusivo y responda a la diversidad del aula. Dado que, no solo se promueve una enseñanza más equitativa y significativa, sino que se potencia el rol del docente como agente de cambio comprometido con una educación inclusiva real.

Objetivos

Objetivo general:

Fortalecer las competencias docentes mediante un programa virtual de formación en discapacidad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la atención a la diversidad.

Objetivos específicos:

- Analizar los fundamentos conceptuales normativos y sociales relacionados con la discapacidad para el fortalecimiento del conocimiento crítico de los docentes sobre la inclusión educativa.
- Proporcionar a los docentes estrategias metodológicas inclusivas para el desarrollo de procesos de enseñanza que contemplen los apoyos requeridos por los estudiantes.
- Brindar apoyos que faciliten a los docentes la implementación de procesos de enseñanza inclusivos.

Fundamentación teórica

Los programas de formación docente son iniciativas creadas para preparar, actualizar y especializar a los docentes en diferentes aspectos de la enseñanza y aprendizaje. Estos abarcan la formación continua a lo largo de su carrera, con la finalidad de mejorar la calidad de la educación mediante el desarrollo profesional de los educadores. A continuación, en este apartado se detallan los conceptos claves que sustentan esta intervención.

Programa. Un programa es una serie de actividades establecidas de manera organizada, estas acciones se desarrollan en las instituciones públicas con el objetivo de ofrecer bienes y servicios, dando respuesta a las necesidades de cada individuo, donde se fortalecen habilidades, se mejoran las condiciones de vida y se conduce a cambios de comportamiento, actitudes y valores (Falcón et al. 2022).

Un programa es un documento que permite organizar y detallar un proceso pedagógico que conlleva a desarrollar una serie de actividades, tiene una estructura, es decir los pasos a seguir. El mismo que brindará al docente información respecto a las temáticas y el proceso con el que deberá cumplir a la hora de impartirla, así como los objetivos a conseguir durante la ejecución del mismo (Pérez y Merino 2021).

Mancilla et al., (2021) afirman que, un programa educativo es una propuesta elaborada por profesionales en el área o en una materia en específico, en la que se proponen objetivos que respondan a un plan de acción educativa, este incluye una serie de pasos que tienen que ver con la meta, la previsión, la

planificación, selección de recursos, implementación del programa, el control, y por ultimo la evaluación. Es más, el programa integra los objetivos educativos que se pretenden alcanzar mediante ciertos contenidos que incluyen un plan de acción.

Del mismo modo, se establece que el programa de formación docente se refiere a las prácticas que promueven el crecimiento profesional, la obtención de conocimientos, habilidades y destrezas por parte de los individuos que aprenden a impartir enseñanza en diferentes entidades y durante un periodo de tiempo determinado. Así pues, el ámbito de la formación docente se desarrolló principalmente en torno a la necesidad de responder a dos cuestionamientos: qué debe conocer un profesor y cómo formarlo.

Formación docente. Por eso la formación docente debe ser de manera continua, ya que es un proceso de actualización de información que permite mejorar y enriquecer su trabajo educativo, pues se adapta de forma relevante y de la manera más adecuada a la realidad social en la que labora, tomando en cuenta cada una de las características de sus estudiantes que lo acompañan en este proceso de enseñanza y aprendizaje (Camargo et al. 2004).

Así también, el docente es un ser proactivo que requiere de una formación acorde a la realidad social y educativa en la que se va a desempeñar, por otra parte, es necesario que este sea reflexivo con sus hechos, pues, en cuyas manos se encuentra la responsabilidad del cambio y la transformación educativa. En este sentido se pone de manifiesto la necesidad de que se mantenga en constante actualización tanto en los conocimientos como en las prácticas de enseñanza (González-Zambrano et al., 2022).

Por esta razón está más que claro que la formación docente no puede ser un proceso improvisado ni casual, donde se limita únicamente a quienes inician su labor como educadores. Esta formación constituye un elemento esencial para todos los actores del ámbito educativo involucrados en la construcción y desarrollo de la cultura, así como en la formación del tipo de persona y de sociedad inclusiva que aspira mantener y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje (Zapata, 2023).

De esta manera, una formación continua no solo enriquece las competencias de los educadores, sino que también permite responder con mayor empatía y de manera eficaz a los desafíos que plantea el trabajar con una gran diversidad en las aulas y donde se promueve una educación inclusiva y justa para todos los estudiantes.

Formación docente en discapacidad. La formación docente en discapacidad ha sido un campo ampliamente cuestionado en los últimos tiempos, debido a las demandas que surgen junto con los avances del mundo que se mantiene en constante transformación. Por ello, se considera importante que los educadores estén preparados para afrontar esta situación.

Por esta razón es esencial definir la formación docente en discapacidad, ya que en el Ecuador existen leyes que respaldan una educación para todos, la misma que debe ser llevada a la práctica, más aún si gran parte de los docentes no cuenta con la preparación necesaria para poder responder a los desafíos que implica atender a cada uno de los estudiantes incluyendo aquellos con discapacidad dentro de un aula, por lo que se torna como un paso clave, la formación de los educadores desde una perspectiva inclusiva (Núñez y Gaona, 2021).

En este caso, no solo implica fortalecer la formación docente en discapacidad, sino adquirir nuevos conocimientos, tanto teóricos como prácticos para el desarrollo de habilidades y actitudes comprometidas con la atención a la diversidad, que favorezcan la mejora de las metodologías pedagógicas permitiendo crear nuevos entornos educativos accesibles y adaptados a las características de sus estudiantes.

Importancia. Es crucial comprender por qué la formación docente es la clave para tratar temas como la discapacidad y encaminar a los docentes al desarrollo de prácticas educativas que sean realmente inclusivas, claro está que el término inclusión es muy referido desde la teoría, pero en cuestiones de práctica genera mucho de qué hablar, todavía existe una gran diferencia entre el discurso educativo y lo que realmente está pasando dentro de las aulas.

Una cantidad considerable de docentes sigue impartiendo sus clases de manera tradicional pensando que todos sus estudiantes aprenden de la misma forma, creando una referencia de normalidad; sin embargo, esta opción no genera los resultados esperados considerando que cada estudiante es diferente, tiene distintas formas de aprender u otras características. De ahí que, el valor de prepararse constantemente reside en la capacidad de brindarles respuestas a sus estudiantes de forma pertinente y a su vez ofrecerles oportunidades equitativas en relación con la diversidad que existe en las aulas (Gallego, 2023).

Experiencias de cómo estos programas generan cambios

Los programas de formación docente enfocados en la discapacidad han logrado generar cambios significativos en la enseñanza de los docentes que acceden a las capacitaciones, debido a que, cambia su manera de percibir a los estudiantes con algún tipo de discapacidad, enfocándose en la eliminación de barreras para el aprendizaje y a su vez creando un ambiente seguro a través del desarrollo de su labor de manera pertinente e inclusiva.

Una de estas experiencias es la investigación en la Unidad Educativa Ancón en la que se evidenciaron resultados positivos del programa de formación docente, además, se generaron cambios reales y significativos en el ámbito educativo. El estudio demostró que los docentes que participaron del proceso formativo obtuvieron progresos significativos en áreas fundamentales como en la adaptación curricular, el manejo de la diversidad, la aplicación del DUA y el desarrollo de una atención más inclusiva, estos resultados reflejan que los participantes no solo nivelaron sus conocimientos, sino que también los consolidaron y concretaron en sus prácticas educativas (Mateo et al. 2025).

Por otra parte, se alcanzó una experiencia positiva en la Unidad Educativa Fiscal Edilfo Bennett Angulo en Esmeraldas, donde sus docentes mejoraron y transformaron sus metodologías, pensamientos y actitudes encaminándose hacia la inclusión, todo esto se desarrolló gracias a un diagnóstico previo que identificó algunas barreras como físicas y actitudinales que impedían una educación inclusiva. En este sentido la discapacidad ha sido tomada como un obstáculo, pero en el transcurso del proceso formativo fue comprendida y las miradas cambiaron hacia nuevas perspectivas, que motivaron a los docentes a romper esquemas tradicionales. Esta experiencia real demuestra cómo una intervención bien estructurada puede llegar a transformar la visión del docente, convirtiéndolo en un ser activo dentro de la educación inclusiva y la equidad (Quiroz, 2021).

Estas investigaciones han demostrado resultados positivos en los procesos de formación docente en discapacidad, a esto se suman las Escuelas Normales Superiores (ENS) del Oriente de Antioquia, Colombia, que son reconocidas como espacios claves para la producción de conocimientos y formación profesional, debido a que implementan conceptos teóricos y prácticos sobre la educación inclusiva en las áreas de trabajo. De esta manera minimizan el gran impacto de las políticas de inclusión en los docentes que se están formando, para ello sugieren que los planes de estudio siempre estén actualizados con rigurosidad para brindar

la atención que necesitan las personas con discapacidad, esta escuela es un escenario claro que evidencia por qué se debe tomar en cuenta la formación docente en discapacidad (García, 2022).

En conclusión, la formación docente en discapacidad tiene antecedentes, que recomiendan innovar en esta transformación educativa para mejorar la enseñanza, así como comprender y acompañar a cada uno de los estudiantes con discapacidad, dado que cada una de estas experiencias demuestra que cuando un docente es beneficiario de apoyos, herramientas y espacios de capacitación desarrolla una mayor reflexión, compromiso y capacidad para trabajar en sus aulas de manera inclusiva. Además, permite avanzar hacia un sistema educativo cada vez más justo y que la diversidad sea considerada como una de las riquezas más puras y el docente sea la clave para construir una educación de calidad para todos.

Participantes

El programa de formación docente en discapacidad estuvo dirigido para el personal docente de una Unidad Educativa Fiscal de la zona 6. Esta investigación tuvo ocho participantes los mismos que fueron integrados de manera voluntaria al proyecto, su registro se realizó luego de haber asistido al proceso de socialización de la propuesta, por lo tanto, el grupo estuvo conformado por 1 hombre y 7 mujeres que laboran en diferentes niveles educativos.

Así también, en lo que respecta a la formación profesional del grupo se evidenció que existe un tecnólogo, mientras que el resto de los docentes son licenciados en las distintas áreas de la educación y ninguno de los participantes tiene una maestría, sus edades oscilan entre los 37 a 50 años de edad, lo que permitió crear una gran diversidad de perspectivas durante el desarrollo del proyecto. Asimismo, la participación activa y el compromiso se dio de manera natural, mostrando un interés por aprender sobre el tema abordado. Esta formación contribuye a fortalecer la competencia pedagógica del profesorado, ofreciendo un enfoque integral e innovador para atender la diversidad existente en el aula.

Recursos

Los recursos y materiales empleados para el diseño y ejecución de esta propuesta se dividieron en:

Recursos tecnológicos. Puesto que para que los docentes participaran del programa requerían de dispositivos tecnológicos como: computadoras, tablet o celulares. Además, fue necesario contar con una

conexión a internet estable. De la misma forma, las facilitadoras requirieron de estos mismos recursos para el diseño y la implementación de cada uno de los módulos presentados de forma virtual. Todos estos recursos optimizaron la realización de las diversas actividades asegurando el bienestar común del grupo (Samaniego, 2023).

Recursos humanos. Estos estuvieron compuestos por personas que formaron parte de manera directa en el programa, estas fueron: las facilitadoras del programa y los docentes que participaron de manera voluntaria. También, intervinieron participantes indirectos como: las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6 en donde se realizó dicha investigación, puesto que, colaboraron proporcionando los espacios requeridos para la socialización de la propuesta. Estos recursos fueron elementos claves para el desarrollo de habilidades y competencias que permitieron la mejora de la calidad educativa (Montoya y Boyero, 2016).

Recursos materiales. Los materiales son todo lo que se necesita para realizar una actividad y los requeridos para el desarrollo de la propuesta fueron equipos tecnológicos, la sala de reuniones de la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6, puesto que ahí se realizó la socialización de la propuesta, además, hojas informativas con la estructura de la propuesta y tarjetas para recopilar los datos principales de los docentes que desearan participar del mismo (Moreno, 2015).

Los materiales de cada uno de los módulos fueron organizados de manera accesible en toda la plataforma virtual con el objetivo de hacer más fácil el aprendizaje autónomo y la reflexión de los contenidos abordados en cada una de las temáticas, para ello se utilizó una gran variedad de formatos y enfoques para poder atender a cada uno de los diferentes ritmos de aprendizaje de los educadores. Se dispuso de videos para generar un análisis crítico, foros que permitieron un espacio de diálogo o la recepción de ideas, estos recursos audiovisuales se lograron complementar en cada una de las temáticas con artículos académicos sobre la educación inclusiva construyendo bases sólidas sobre la teoría.

Incluso se pudo trabajar con lecturas como recursos, de las cuales también se presentaron resúmenes en audio para su análisis y reflexión. Además, se utilizaron líneas de tiempo, padlet y espacios donde los participantes cargaron sus trabajos escritos. Se realizaron actividades prácticas con casos reales, evaluaciones formativas para dar seguimiento a sus avances en el transcurso del programa, evaluaciones finales, Quizizz e instrumentos de diagnóstico. Asimismo, se empleó como medio de comunicación un grupo de WhatsApp que

permitió un seguimiento activo, conjuntamente con encuentros de retroalimentación o preguntas de manera sincrónica, lo que facilitó la mejora de su proceso de aprendizaje.

Metodología

La metodología que se empleó para desarrollar el programa de formación docente en discapacidad estuvo centrada en el ciclo de aprendizaje del modelo de Kolb, puesto que, este tipo de aprendizaje se basa en crear fases de estudio. Aragón (2024) menciona que, el aprendizaje tiene que ver con un proceso de adquisición de conocimientos que incluye la experiencia, es decir, la transformación de las vivencias. Por lo tanto, el ciclo incluye etapas por las que una persona tiene que transitar para interiorizar el conocimiento, estas son conocimientos, habilidades y comprensión.

De esta manera, el programa estuvo compuesto por tres módulos, mismos que estuvieron encaminados a brindar a los docentes conocimientos teóricos, prácticos y didácticos para que luego, lo ejecutaran en una evaluación práctica, así también al término de cada uno de estos módulos se llevaron a cabo, encuentros sincrónicos por Zoom con la finalidad de vincular su experiencia con el módulo desarrollado para de esta manera generar un proceso de meditación.

De acuerdo con el ciclo de Kolb, el aprendizaje experiencial es aquel en el que el estudiante desarrolla competencias a través de la experiencia con el entorno. Así también, este atraviesa por cuatro fases:

- Primera fase: Experiencia concreta se refiere a actuar, es decir las personas involucradas tienen que ser capaces de involucrarse por completo en la experiencia nueva.
- Segunda fase: Observación reflexiva en esta etapa el estudiante tiene que ser capaz de reflexionar sobre su propia experiencia con la finalidad de profundizar su comprensión.
- Tercera fase: Conceptualización abstracta se refiere a la capacidad de crear nuevos conceptos que integren las observaciones teóricas con la experiencia que la persona tiene.
- Cuarta fase: Experimentación activa tiene que ver con la capacidad de aprender haciendo, es decir, los participantes son capaces de aplicar sus conocimientos adquiridos.

En consecuencia, con lo antes mencionado para la ejecución de este programa de formación docente como instrumento se empleó un aula virtual que fue facilitada desde la Dirección de Selección, Evaluación y

Perfeccionamiento Académico de la UNAE con el fin de posibilitar la participación activa de las personas interesadas. El aula se denominó: “Construyendo escuelas inclusivas: formación docente en discapacidad”.

El enfoque empleado para abordar el programa de formación docente fue el constructivista, dado que, esta corriente pedagógica se basa en la creación del aprendizaje desde la experiencia que la persona posee. Es decir, el estudiante es el que construye su propio conocimiento a raíz de la vinculación con lo que ya conoce y los aprendizajes que adquiere, es así que, dentro de lo que se refiere a esta teoría el maestro ocupa el rol de facilitador, es decir, él se encarga de seleccionar el tema con el que se trabajará y de acuerdo a ello el estudiante será el que creará sus propias concepciones (Ronquillo et al., 2023).

De este modo, durante el desarrollo, del programa los docentes fueron quienes ocuparon el rol de estudiantes, puesto que, a raíz de los contenidos facilitados mediante la plataforma, ellos fueron los responsables de desarrollar las actividades propuestas y con base a ello generar su propio conocimiento, mismo que se supervisó en cada encuentro sincrónico a través de diversas actividades, como preguntas reflexivas, cuestionarios, análisis de casos, etc.

Tabla 2

Módulo 1 Educación inclusiva y discapacidad

Objetivo	Analizar los fundamentos conceptuales normativos y sociales relacionados con la discapacidad para el fortalecimiento del conocimiento crítico de los docentes sobre la inclusión educativa.	
Fase del ciclo de aprendizaje de Kolb	**Actividades**	**Justificación**
Experiencia concreta	Observar la canción de Pink Floyd: Another brick in the wall, después escriba un breve comentario sobre sus impresiones y lo que visualizó.	La visualización de este video permite partir de una experiencia emocional que conecta con la realidad social.

Conceptualización abstracta	Realizar el abordaje teórico de los temas mediante múltiples formas de representación: lectura corta, video, infografía, presentación y línea de tiempo. Temas: 1. Educación inclusiva 1.1 Características 1.2 Principios y dimensiones 2. Discapacidad 2.1 Tipos de discapacidad 2.2 Modelo médico y social 3. Marco legal 4. Concepción docente sobre discapacidad	En este momento un conglomerado de ideas provenientes de gran variedad de fuentes teóricas y representaciones posibilitan la construcción de un marco conceptual más amplio.
Observación reflexiva	Se presenta un caso relacionado con la práctica docente y la atención a la diversidad. La actividad consiste en analizar la situación planteada aplicando los conocimientos adquiridos en el curso y reflexionando críticamente sobre las posibles respuestas pedagógicas.	Se analiza, discute y reflexiona sobre una situación específica que permite la comprensión desde diferentes puntos de vista.
Experimentación activa	Desarrollo de un foro en el que se comente que fue lo que más le llamó la atención, de al menos un recurso presentado.	Se comparten ideas y se expresa lo aprendido en un contexto colaborativo, donde todos los docentes pueden aplicar y dar a conocer lo aprendido.

Nota. Asociación de las actividades del módulo 1 con las fases del ciclo de aprendizaje de Kolb

Tabla 3

Módulo 2 Diversificación curricular y metodologías inclusivas

Objetivo	Proporcionar a los docentes estrategias metodológicas inclusivas para el desarrollo de procesos de enseñanza que contemplen los apoyos requeridos por los estudiantes.	
Fase del ciclo de aprendizaje de Kolb	**Actividades**	**Justificación**

Experiencia concreta	Observar el video de Melina Furman - “La pedagogía del Futuro y el mundo”. https://www.youtube.com/watch?v=WEqcdP-jqGc&t=381s y responder en el foro ¿De qué trata principalmente?	El video permite iniciar con una experiencia real y al participar del foro se comparte una reacción.
Conceptualización abstracta	Abordar la teoría integrando distintos tipos de recursos. Temas: 1. Diseño Universal para el aprendizaje 1.1 Principios 1.2 Redes Neuronales 2. Enseñanza multinivel 2.1 Para quiénes está enfocada 2.2 Principios 3. Taxonomía de Bloom 3.1 Para qué sirve 3.2 Niveles	Se estructura el conocimiento, se organizan los conceptos y esto fundamenta la experiencia.
Observación reflexiva	Comente brevemente, de las metodologías revisadas ¿qué aspectos podrían facilitar sus prácticas educativas como docentes en las planificaciones?	Se reflexiona sobre la aplicación en su práctica educativa y se analizan las ventajas y desafíos desde la experiencia individual.
Experimentación activa	Desarrollar un juego de preguntas en Quizziz para repasar y evaluar los temas tratados. https://wayground.com/join?gc=932752	Aplicación de lo aprendido mediante una actividad práctica y lúdica que permite verificar los saberes aprendidos.

Nota. Asociación de las actividades del módulo 2 con las fases del ciclo de aprendizaje de Kolb

Tabla 4

Módulo 3 Procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje

Objetivo	Brindar apoyos que faciliten a los docentes la implementación de procesos de enseñanza inclusivos.

Fase del ciclo de aprendizaje de Kolb	Actividades	Justificación
Experiencia concreta	Observar el video ¿Por qué hacer una caracterización empática? y comentar brevemente, ¿Cuál es el mensaje central del video? https://youtu.be/88DQ8aEgsno?si=wl-9wM4xmPbe0e_D	Al partir de una experiencia real se despierta el interés y una conexión emocional.
Conceptualización abstracta	Desarrollar el contenido teórico utilizando diversos formatos de presentación. Temas: 1. Caracterización de los estudiantes en el aula de clases 1.1 Caracterización empática 1.2 Test de inteligencias múltiples 1.3 Cuestionario de intereses 1.4 Ritmos de aprendizaje 2. Apoyos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad 2.1 Tipos de necesidades	Se organiza y fundamenta teóricamente la comprensión del tema desde diferentes medios.
Observación reflexiva	Desarrollar las preguntas de reflexión: 1. ¿De qué manera la caracterización de los estudiantes ha influido en la forma en que planifica y ajusta sus clases? 2. ¿Cómo incorpora los diferentes ritmos de aprendizaje e inteligencias múltiples en sus actividades diarias? 3. ¿Qué prácticas le han resultado más efectivas para garantizar que la diversidad en el aula sea vista como una oportunidad y no como una dificultad? Después, colocar las respuestas en el siguiente Padlet: https://padlet.com/qadriana738/apoyos-para-los-estudiantes-con-discapacidad-sgklpug85fhhn2lc	Se analiza la temática, se piensa en cómo esta se relaciona y se conecta con su propia experiencia educativa.
Experimentación activa	Elabore un organizador gráfico con las principales características que se debe observar en los estudiantes para caracterizar el grupo de clases	El conocimiento se pone en práctica a través del diseño de una herramienta concreta que permite mejorar la práctica educativa.

Nota. Asociación de las actividades del módulo 3 con las fases del ciclo de aprendizaje de Kolb

Tabla 5

Evaluación final

Fase del ciclo de aprendizaje de Kolb	Actividades	Justificación
Experiencia concreta	Análisis de casos prácticos de estudiantes con discapacidad	Permite acercarse a la realidad mediante una experiencia simulada del aula y genera involucramiento con la temática.
Conceptualización abstracta	Identificar necesidades, barreras y apoyos para cada caso.	Al analizar estos elementos específicos se reflexiona sobre lo que implican en el proceso educativo.
Observación reflexiva	Desarrollar un foro con preguntas orientadoras: 1. ¿Cuál considera que ha sido el principal aprendizaje que le deja este programa? 2. ¿Cómo ha cambiado su visión sobre la discapacidad y la inclusión educativa? 3. ¿Qué estrategias o enfoques planea incorporar en su práctica docente a partir de ahora?	Los aprendizajes se sistematizan a través de la extracción de conclusiones personales y se relacionan con los marcos teóricos estudiados y con ideas nuevas.
Experimentación activa	Seleccionar uno y elaborar una planificación microcurricular para una clase en función del caso elegido.	Se proyectan nuevos enfoques que se pueden implementar en entornos educativos reales para responder a la atención de estudiantes con discapacidad.

Nota. Asociación de la evaluación final del programa virtual con las fases del ciclo de aprendizaje de Kolb

Desarrollo de las actividades

El programa de formación docente en discapacidad se implementó siguiendo tres fases que tienen relación con los tres módulos que se llevaron a cabo con los docentes. De esta manera, el primer módulo “Educación inclusiva y discapacidad”, se relacionó con el aspecto conceptual teórico, puesto que se consideró que es importante que los docentes conozcan y aborden los principales temas relacionados con la

discapacidad. El segundo módulo “Diversificación curricular y estrategias metodológicas” estuvo orientado a ofrecer herramientas que faciliten los procesos de planificación de los docentes, de manera que una sola planificación permita la participación activa de todo el grupo de estudiantes y el tercer módulo denominado “Procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje” pretende generar en el docente la capacidad de conocer a sus estudiantes mediante su caracterización y la incorporación de recursos de apoyo que mejoren el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Cada módulo consistió en una serie de actividades organizadas que permitieron tanto la conceptualización como la reflexión sobre las temáticas abordadas, es indispensable señalar que siguiendo la misma línea de educación inclusiva, también se direccionó el proceso por los principios del DUA ofreciendo la información en múltiples formatos de representación y las evaluaciones fueron flexibles, de modo tal que el docente tuvo la oportunidad de ajustarse a lo que considere más conveniente para sí mismo.

Para llevar a cabo, el programa de formación docente en discapacidad se gestionó con la Dirección de Selección, Evaluación y Perfeccionamiento Académico de la UNAE, la creación de un aula virtual llamada “Construyendo escuelas inclusivas: formación docente en discapacidad”.

La plataforma estuvo estructurada de la siguiente manera, en la página de presentación se visualizaba el icono correspondiente al aula. Dentro de la plataforma se estableció un primer apartado de Inicio en el que se trabajó con un foro informativo en el que a los participantes se les dio acceso a un grupo de WhatsApp para resolver cualquier tipo de duda o inquietud que pudieran tener durante el desarrollo de los módulos. Así también, este grupo se empleó para explicarles el uso del aula virtual mediante un video tutorial y recordarles las actividades y los encuentros sincrónicos programados *(Ver anexo 5).*

Además, en este mismo apartado se presentó el nombre del módulo y una breve descripción que incluía la importancia de desarrollar este tipo de acciones, como siguiente actividad se planteó un foro en el que se ofreció una bienvenida a los participantes a la vez que se solicitó que llenarán el mismo con información específica como sus nombres, nivel de educación en la que trabajaban, años de experiencia, motivación para participar del programa y que expusieran un desafío o inquietud que tuvieran con respecto al programa. Por último, los docentes tuvieron que realizar un Google Forms con preguntas abiertas que sirvieron para conocer las concepciones que los docentes tenían de la discapacidad previo a iniciar con el programa *(Ver anexo 6).*

La pestaña del módulo 1 se denominó Educación inclusiva y discapacidad, la estructura estuvo compuesta por una introducción en la que se brindó una breve reseña de los contenidos a tratar. Además, se expuso el objetivo del módulo y un cronograma de trabajo para el desarrollo de la unidad, de esta manera el inicio estuvo encaminado a que los docentes visualizaran el video de la canción “Another brick in the wall” de Pink Floyd y con base a ello escribieran un comentario sobre sus impresiones con respecto a lo observado.

Los contenidos que se abordaron en los tres módulos respondieron a los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, puesto que se buscó que la información estuviera presentada en múltiples formatos, es decir, mediante resúmenes, infografías, presentaciones, vídeos, líneas de tiempo, cuadros comparativos y audios de voz con la finalidad de que los docentes pudieran elegir el contenido que mejor se ajustara a sus necesidades de aprendizaje, así de manera más puntual se abordaron los temas y subtemas que se desarrollaron en el módulo 1.

El primer tema se denominó Educación inclusiva, los subtemas comprendieron características, principios y dimensiones. El título siguiente fue el de la Discapacidad, dentro de este se desarrollaron subtemas relacionados con la definición, los tipos, las leyes y las concepciones docentes sobre la discapacidad. El último tema se llamó modelo médico y modelo social de la discapacidad, en este apartado las temáticas estuvieron compuestas por la evolución y el análisis de la discapacidad desde estos enfoques *(Ver anexo 7).*

Así pues, la actividad planteada tuvo que ver con un análisis de caso con base a los conocimientos adquiridos tras la revisión de los contenidos, es decir se planteó un caso de un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el que los participantes tuvieron que a través de la lectura examinar y determinar las prácticas de segregación que afectan al estudiante dentro de ese contexto para luego responder a la pregunta reflexiva de ¿qué harían ellos si se encontraran con un caso similar en sus aulas?

Adjunto a este apartado también se tuvo una sección destinada a ofrecer material complementario para profundizar los conocimientos con relación a los temas planteados durante el desarrollo de este módulo. Como parte de la evaluación final de esta unidad se llevó a cabo un foro en el que los participantes tuvieron que escribir un comentario indicando qué recursos de los presentados les llamó más la atención, además de explicar el por qué. Por otro lado, la última sección del módulo estuvo diseñado para la presentación de los enlaces de los resúmenes en audios.

Luego de haber finalizado con las actividades de este módulo se realizó el primer encuentro sincrónico con los docentes, el mismo estuvo destinado a desarrollar un proceso reflexivo con los participantes con respecto a los temas abordados. Es importante señalar que de acuerdo con lo planificado para el desarrollo de este módulo todos los docentes presentaron diversos inconvenientes y no realizaron las actividades de acuerdo con lo establecido en el cronograma, debido a que coincidió con el cierre de año lectivo y se encontraban muy apresurados por las juntas de curso y entrega de notas. Así pues, la primera reunión se desarrolló el sábado 28 de junio del presente año en la que se contó con la participación de 3 docentes, de las cuales ninguna había realizado las actividades del módulo 1, por lo que se tuvo que posponer el desarrollo de esta actividad para el segundo encuentro.

En cambio, el encuentro se destinó a resolver dudas sobre el manejo de la plataforma a verificar que tanto los contenidos como las actividades se les visualizaran de manera correcta, por último, se acordó que los encuentros sincrónicos se desarrollarían los días viernes a las 19h00. Con estas observaciones se procedió a modificar algunas actividades, así como a ampliar las fechas de entrega de los trabajos, de tal manera que los docentes pudieran comprender mejor el uso correcto de la plataforma y desarrollar las actividades planteadas.

Por consiguiente, el módulo 2 se estableció siguiendo la misma estructura del módulo 1, pero tomando en cuenta las observaciones dadas por los docentes durante el encuentro sincrónico, es decir el diseño contó con una introducción, objetivos y un cronograma de trabajo, así pues, a esta unidad se la denominó “diversificación curricular y metodologías inclusivas”. Para la sección de inicio se utilizó un video de Melina Furman denominado “La pedagogía del futuro en Argentina y el mundo”, la actividad inicial estuvo orientada a participar en un foro respondiendo cuál es la idea central que se expone en el video.

A continuación, los contenidos presentados obedecieron el siguiente orden, tema principal: Diseño Universal para el Aprendizaje, subtemas: redes neuronales y principios. El siguiente tema tuvo que ver con la Enseñanza Multinivel y sus principios, adicional a esto se trabajó con la Taxonomía de Bloom con sus respectivos niveles. La actividad programada para este módulo respondió a un foro en el que los participantes tuvieron que comentar de manera breve de las metodologías revisadas qué aspectos podrían facilitar sus prácticas educativas como docentes en las planificaciones *(Ver anexo 8).*

Así mismo, la sección de evaluación consistió en desarrollar un Quizizz, este fue diseñado para aplicarlo de manera grupal con todos los participantes del programa durante el segundo encuentro sincrónico,

de la misma manera que el módulo anterior se contó con un apartado de material complementario para profundizar la información brindada, también se colocó el link del video llamado “Detrás de la pizarra” y el resumen en audios de todos los temas tratados durante esta unidad.

Al finalizar el módulo 2 de acuerdo con lo acordado con los docentes se les envió el enlace para la reunión del día viernes 4 de julio a las 19h00, a este encuentro asistieron 3 docentes, porque esta reunión coincidió con el día de los grados de la institución, lo que dificultó la asistencia. Quienes asistieron fueron las mismas docentes que participaron durante el primer encuentro y manifestaron que debido a la entrega de informes de su trabajo no han podido desarrollar los módulos y solicitaron que se les extienda el plazo para la entrega de las tareas, además indicaron que se encontraban confundidas con las actividades y pidieron que se les envíe por mensaje de WhatsApp los trabajos que deben de desarrollar de cada módulo. Es así como se dio por finalizada la reunión.

En consecuencia, para la estructura del módulo 3, se tomaron en cuenta las observaciones dadas por las docentes que participaron de la reunión del módulo 2, por lo que las modificaciones que se realizaron fueron en función de las necesidades de los docentes. De esta manera al tercer y último módulo se le denominó “proceso didácticos y apoyos para el aprendizaje”, este al igual que los otros dos módulos este compartió la misma estructura. En este sentido, el video que se designó para la sección de experiencia concreta fue el de “Docentes 8.0”: ¿por qué hacer una caracterización empática?, adicional a esto los docentes tuvieron que responder a un foro reflexivo en el que tuvieron que contestar cuál fue el mensaje central del video.

La sección de conceptualización abstracta trató temas como la caracterización de los estudiantes en un aula de clases, los subtemas abordaron contenidos como caracterizaciones empáticas, cuestionarios de intereses, ritmos de aprendizaje e inteligencias múltiples. El siguiente tema se denominó Apoyos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, los recursos empleados comprendieron apoyos de acuerdo a los tipos de discapacidad, tipos de necesidades y el aula inclusiva *(Ver anexo 9).*

Como parte de la actividad final de este módulo los participantes tuvieron que elaborar un organizador gráfico con las principales características que se deben de tener en cuenta a la hora de caracterizar al grupo de clases. Así también, esta unidad contó con material complementario adicional y un apartado de resumen en audio.

Finalmente, al término de este módulo, el día viernes 11 de julio se realizó el siguiente encuentro sincrónico en el que se desarrolló la actividad de evaluación a través de un padlet, se basó en compartir con sus compañeros sus impresiones con respecto al tema abordado durante esta unidad. De la misma manera, a este encuentro asistieron únicamente 2 docentes, que comentaron que han podido avanzar con los módulos y cuando se pretendía empezar con la aplicación de las evaluaciones anteriores una de las docentes manifiesta que la señal de su internet es muy mala, debido a que estaba conectada con datos móviles y solicitó que se le aplique la evaluación la siguiente semana por lo que se tuvo que dar por finalizado el encuentro por Zoom, no sin antes preguntarles por el desarrollo de los otros módulos y qué tal les han parecido los contenidos que se abordaron, adjunto a esto se les indicó cómo se debía desarrollar la evaluación final.

Para el desarrollo de la evaluación final se tomaron en cuenta las observaciones dadas en el último encuentro sincrónico y de esta manera la estructura de esta sección obedece a una hoja de ruta en la que se específica el cronograma, adicional a esto se contó con una sección destinada a dar ejemplos prácticos de lo que sería la evaluación final, seguido de esto se contó con el apartado de la evaluación final, las directrices dadas en esta sección se encontraban plasmadas en una hoja adjunta a la orden, la misma que tenía la rúbrica bajo la cual serían evaluados los trabajos de los docentes. Para concluir se contó con una evaluación diagnóstica final misma que se encontraba en un Google Forms *(Ver anexo 10).*

Además, se aplicó una encuesta de satisfacción y un foro de despedida, en el que tuvieron que participar en función a las preguntas orientadoras. Así también, se les envió a los docentes durante la semana, mensajes en los que se les recordó que la plataforma estaría habilitada hasta el día viernes 18 de julio, con la finalidad de que terminaran de realizar todas las actividades que tuvieran pendientes, a la vez que se les insistió en que asistieran al último encuentro por zoom.

Valoración de los resultados

La metodología de la investigación-acción en esta fase plantea la importancia de desarrollar un proceso cíclico, entre la planificación, la acción y la evaluación (López et al., 2020), por lo tanto, el primer paso consistió en la aplicación de una evaluación diagnóstica inicial mediante el desarrollo de un formulario en línea (Google Forms) para indagar en las concepciones, experiencias y conocimientos previos sobre la atención educativa a estudiantes con discapacidad, de la cual los resultados refirieron que para los docentes la

discapacidad es la deficiencia que se encuentra en la persona y que dificulta su participación plena en la sociedad.

Sumado a esto, los participantes mencionaron que es indispensable tener apoyo extra de una persona que cuente con los conocimientos necesarios para brindar ayuda y cubrir las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidad, sin dejar de lado la importancia que recae sobre la formación docente continua. En cuanto a su nivel de formación para la atención de estudiantes con discapacidad los docentes señalaron que se encontraban parcialmente preparados, porque conocían los temas, pero requerían profundizarlos. Asimismo, mantienen una actitud positiva y comprometida con la educación inclusiva.

Así pues, con estos datos se elaboró el Módulo 1 Educación inclusiva y discapacidad, en el que se abordaron las temáticas que su nombre indica, incluyendo una línea de tiempo por la que han atravesado los modelos de la discapacidad hasta la actualidad, el marco legal ecuatoriano que rige la educación inclusiva, la concepción docente sobre discapacidad y sus consecuencias sobre el alumno, una vez culminado el módulo se generó un diálogo con los docentes donde se les preguntó ¿qué significa realmente "incluir" en el contexto educativo?, ¿en qué medida sus prácticas educativas actuales responden a las necesidades de todos los estudiantes? y ¿qué papel juegan sus propias creencias sobre la discapacidad en la manera en que enseña y se relaciona con estudiantes con discapacidad?

La mayoría expresaron que desde la teoría la inclusión se manifiesta como verdadera, pero en la práctica es muy difícil trabajar con alrededor de 35 a 40 estudiantes y a la vez con los estudiantes con discapacidad, por lo que existen momentos en los que se desatiende a un grupo para responder al otro. Asimismo, como docentes sienten que necesitan apoyo de una persona especializada para atender a los estudiantes con discapacidad, pues se requieren recursos y estrategias personalizadas que involucran mayor cantidad de su tiempo. En cuanto a sus creencias, mencionan que independientemente de estas, su actuar se orienta por la empatía y por reconocer que los estudiantes con discapacidad, aunque sea con apoyos sí aprenden.

En función a esto se realizaron algunas modificaciones en el módulo 2, se planificó el abordaje de tres ejes centrales: Diseño Universal para el aprendizaje, Enseñanza multinivel y Taxonomía de Bloom. Al finalizar con esto, se realizó un seguimiento mediante un Quizzis que representa una herramienta digital interactiva que permitió la aplicación de un cuestionario, combinando elementos lúdicos con la evaluación

formativa, lo que posibilitó la participación activa y el monitoreo inmediato de las respuestas. En este sentido, se plantearon 5 interrogantes relacionadas con la cultura inclusiva, con el enfoque biopsicosocial de la discapacidad, principios del DUA, los retos de la enseñanza multinivel y la taxonomía de Bloom.

Evidenciando que los docentes relacionan la cultura inclusiva con la creación de un ambiente seguro y acogedor para todos los estudiantes. Además, concordaron en que un reto de la enseñanza multinivel es la falta de tiempo para planificar y para este momento todavía no se conceptualizaba la discapacidad desde el modelo social. Asimismo, se confundió en relación al DUA el proporcionar múltiples formas de acción y expresión con presentar la información en diversos formatos y mencionaron que la Taxonomía de Bloom era un modelo rígido.

Al identificar todas estas áreas que requerían refuerzo y aclaración se realizaron los ajustes pertinentes y se diseñó el módulo 3, en el que se trabajó la caracterización de los estudiantes desde los enfoques de la empatía, de las inteligencias múltiples, ritmos de aprendizaje e intereses, que son temáticas que favorecen el involucramiento tanto de docentes como estudiantes en el proceso de aprendizaje. Al final, se desarrolló un padlet en el que se organizó la información de acuerdo con los siguientes planteamientos: ¿de qué manera la caracterización de los estudiantes ha influido en la forma en que planifica y ajusta sus clases?, ¿cómo incorpora los diferentes ritmos de aprendizaje e inteligencias múltiples en sus actividades diarias? y ¿qué prácticas le han resultado más efectivas para garantizar que la diversidad en el aula sea vista como una oportunidad de aprendizaje y no como una dificultad?

Los datos recolectados pusieron de manifiesto según los docentes que la caracterización de los estudiantes permite identificar las necesidades individuales y adaptar estrategias pedagógicas en concordancia con los intereses y contextos específicos de los estudiantes. En cambio, los ritmos de aprendizaje e inteligencias múltiples se reflejan en la construcción de actividades prácticas y flexibles que favorezcan que cada estudiante aprenda de acuerdo a sus fortalezas (Gómez y Sobremazas, 2012). Además, los docentes señalan que para promover una visión inclusiva que reconozca la diversidad como un recurso para el aprendizaje consideran el uso de metodologías activas que involucren la colaboración, tareas que admitan múltiples formas de expresión, la motivación constante y el apoyo personalizado en la medida de lo posible.

Es importante, señalar que para cerrar con el proceso de investigación y en concordancia con la estructura de la plataforma fue fundamental realizar una evaluación final que consistió en elaborar una

planificación micro curricular que incluya enfoques teóricos, metodológicos y didácticos inclusivos en la enseñanza de estudiantes con discapacidad basadas en estudios de caso ficticios, de la cual se desprendieron hallazgos significativos. Se evidenció que las metodologías propuestas favorecían la participación activa de los estudiantes con discapacidad, además se consideraron sus características y necesidades al momento de plantear las actividades y se ofrecieron evaluaciones flexibles que podían adaptarse a los requerimientos de cada estudiante. Lo que reflejó una mayor capacidad y competencia de los docentes en relación a la atención de estudiantes con discapacidad dentro de sus aulas a través del diseño de sus planificaciones.

Se desarrolló la evaluación diagnóstica final, utilizando la misma metodología de la inicial, recogiendo datos claves en este proceso, es así que algunos docentes ahora refirieron que la discapacidad se origina en la interacción entre la persona y su alrededor, lo que dificulta su participación plena en la sociedad, lo que refleja la conceptualización de la discapacidad desde el modelo social. También, los docentes señalaron que para abordar la discapacidad en el aula es necesario considerarla como una oportunidad para repensar la enseñanza y hacerla más justa para todos.

De ahí que, un paso esencial es conocer a su estudiante y su condición logrando así que todos se sientan apoyados y valorados dentro de un mismo contexto. Del mismo modo, expresaron que es fundamental contar con una combinación de recursos humanos, materiales, tecnológicos, institucionales y actitudinales, señalando que la formación docente continua es un elemento fundamental que al actuar con el apoyo de las familias convergen en la mejora de la atención educativa a estudiantes con discapacidad. Para concluir, en relación a su nivel de preparación, aún sienten que sus conocimientos son básicos, pero manifestaron sus ganas de seguir preparándose lo que implica una mirada honesta sobre tres aspectos clave: conocimientos, habilidades prácticas y actitud personal frente a la inclusión.

Ahora bien, considerando que la investigación-acción es un proceso en espiral y esta propuesta de intervención constituye un primer momento del programa, se ha recomendado a las autoridades de la institución continuar con este proceso de formación que permite que los docentes sigan respondiendo de manera pertinente a las necesidades de los estudiantes con discapacidad a través de las siguientes actividades:

1. **Video como mini cápsula formativa**

Objetivo: Informar de forma visual y concreta

Descripción: Se proyectará el video sobre inclusión y experiencias de personas con discapacidad en la escuela. Después, se abrirá un espacio de diálogo: ¿Qué mensaje deja? ¿Qué prácticas se pueden aplicar?

Enlaces de los videos:
https://youtu.be/18qYA15Fffghttps://www.youtube.com/watch?v=WgLIWC7RXas.

2. Compromisos compartidos: ¿Qué puedo hacer desde mi rol como docente?

Objetivo: Promover la responsabilidad colectiva mediante la generación de pequeñas acciones.

Descripción: Cada docente deberá escribir en una tarjeta de papel una acción concreta que puede implementar para favorecer la inclusión, estas ideas se compartirán entre todos y se colocarán en un mural como compromisos del equipo.

3. Revisión participativa de la planificación institucional

Objetivo: Identificar barreras institucionales y oportunidades de mejora.

Descripción: Se presentará brevemente un área de algún documento institucional, sean estos Proyecto Educativo Institucional, Planificación Anual, reglamento o Código de Convivencia y se pedirá al equipo que detecte si hay aspectos que dificultan la inclusión, para los cuales deberán sugerir modificaciones o ajustes.

4. Mitos y realidades sobre la discapacidad

Objetivo: Identificar creencias erróneas que obstaculizan la inclusión.

Descripción: Se prepararán tarjetas con afirmaciones como: Los estudiantes con discapacidad no aprenden. Los estudiantes con y sin discapacidad no aprenden juntos. Los estudiantes con discapacidad están enfermos, entre otras. Los asistentes deberán clasificarlos como mito o realidad, para finalmente discutir brevemente el fundamento de cada una.

5. Historias que transforman

Objetivo: Generar una concepción positiva de la discapacidad a partir de testimonios reales.

Descripción: Invitar a una persona con discapacidad (exalumno o familiar) que comparta su experiencia escolar. Escuchar su relato y abrir un espacio breve para preguntas y reflexiones.

Estas actividades están direccionadas a una formación docente en discapacidad continua y a la promoción de prácticas inclusivas, serán desarrolladas por las autoridades educativas en el marco de las reuniones generales con el personal docente. Estos espacios permitirán abordar temas relevantes de manera conjunta. Así como fortalecer los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para abordar la diversidad en el aula y continuar con el programa. Aquí, la implicación activa de los docentes será fundamental para que la institución avance hacia la inclusión y se muestre comprometida con la atención a los estudiantes con discapacidad.

Conclusiones

Los fundamentos conceptuales, normativos y sociales que están vinculados con la discapacidad y expresados dentro de la propuesta permitieron a los docentes reconocer la evolución histórica de los modelos de la discapacidad, lo que fortaleció el pensamiento crítico y posibilitó la superación de visiones estigmatizantes. A partir de esto se evidenciaron cambios significativos en la forma de entender la discapacidad, debido a que, se pasó de considerar que el problema es el estudiante con discapacidad, a comprender que es el contexto el que crea las barreras para que esta persona no pueda aprender y participar de manera práctica, activa e inclusiva dentro de su contexto educativo y social.

Asimismo, se logró interferir en la mirada de pena o caridad que los docentes mostraban hacia el estudiante con discapacidad, como si su presencia en el aula fuera un acto de compasión más que un derecho. Superando esta visión que, aunque muchas veces es inconsciente limita las oportunidades y refuerza los prejuicios. De tal manera, que se avanzó hacia una mirada más reflexiva y ahora se reconoce que los estudiantes con discapacidad pueden aprender con la ayuda de apoyos y metodologías distintas, lo que se vuelve un aspecto clave para el desarrollo de una educación inclusiva.

Del mismo modo, la implementación de estrategias y metodologías inclusivas favorecieron la adquisición de destrezas para planificar, enseñar y evaluar de manera equitativa en sus aulas. Además, mediante las distintas representaciones de cada una de las actividades se demostró a los participantes cómo es posible ir implementando metodologías flexibles, centradas en las distintas capacidades y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, reconociendo que la inclusión no es únicamente un principio educativo, más bien es una responsabilidad pedagógica que implica mucho la transformación del cómo, el qué y el para qué se enseña.

También, se generó un cambio desde la enseñanza tradicional a la utilización de estrategias metodológicas inclusivas como el DUA, la enseñanza multinivel y la Taxonomía de Bloom, que permiten a los docentes avanzar hacia prácticas educativas flexibles y participativas que reconocen y valoran la diversidad, donde el estudiante ocupa un rol central en la construcción de su propio aprendizaje. Estas metodologías facilitan la creación de ambientes educativos más accesibles, motivadores y respetuosos de las diferencias individuales, por lo que la enseñanza deja de ser estandarizada para convertirse en un proceso más dinámico, equitativo e inclusivo.

Paralelamente, la implementación de estrategias inclusivas dentro del aula tiene un efecto integral en el ambiente educativo, debido a que no solo contribuye a mejorar los aprendizajes al atender las necesidades de cada estudiante, sino que también, genera un clima escolar más positivo y acogedor. En consecuencia, se fomenta la participación activa y el sentido de pertenencia de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o características particulares. Asimismo, al promover la colaboración, el trabajo en equipo y la comunicación se fortalecen valores fundamentales como el respeto y la empatía, por lo que este entorno reduce la exclusión y favorece las relaciones interpersonales.

De esta manera, cada docente desarrolló la capacidad para reconocer las necesidades educativas individuales o grupales de sus estudiantes, todo esto se obtuvo con la implementación del análisis de casos prácticos, reflexionar experiencias propias y el acompañamiento que se les ofreció en el transcurso del programa, los participantes aprendieron a observar con profundidad cada una de las condiciones que se pueden presentar en su entorno, características personales y las posibles barreras que dificultan el aprendizaje. Además, los docentes comprendieron que para identificar las necesidades es indispensable ir más allá del diagnóstico clínico como único referente, sino que se requiere conocer el contexto en el que se desarrolla el estudiante y ofrecerle oportunidades del aprendizaje, siendo un pilar fundamental el fortalecimiento de su capacidad docente, el cual posibilita el diseño de planificaciones que respondan a toda la diversidad del aula apoyándose de estrategias, metodologías y recursos variados.

Por último, se evidenció que, al fortalecer esta capacidad en los docentes, se promueve un mirada más inclusiva, reflexiva y contextualizada del aula con la que trabaja; pues, este enfoque permite reconocer que cada estudiante tiene su forma y ritmos peculiares para aprender y estas diferencias no son obstáculos, sino que enriquecen el proceso educativo. De ahí que la comprensión de la discapacidad como un valor más que como un problema implica la adaptación por parte del docente de su práctica educativa, con la utilización de

estrategias variadas y la planificación basada en las características reales de sus estudiantes. Así, la identificación oportuna de las necesidades mejora la calidad de la enseñanza y garantiza el derecho a una educación integral.

La experiencia vivida durante este proceso pone de manifiesto que preparar a los profesores para identificar necesidades contribuye a cambiar su manera de enseñar, haciéndola más atenta y comprometida con la diversidad. Este camino invita a los formadores a asumir una visión analítica para examinar su entorno y desafiar las barreras que frenan el aprendizaje, promoviendo un cambio hacia una instrucción más inclusiva y justa. De este modo, el cuidado de los aspectos singulares se convierte en un recurso clave para la renovación didáctica fortaleciendo la integración y asegurando que cada estudiante reciba una respuesta educativa adecuada a sus características.

Conclusiones

Los hallazgos derivados del estudio realizado recogen los principales resultados obtenidos. También, las reflexiones finales que permiten valorar el cumplimiento de los objetivos planteados y el aporte de la investigación. Asimismo, se consideran las limitaciones encontradas durante el proceso y su influencia en los resultados alcanzados.

En relación a cómo mejorar la formación en discapacidad de los docentes de una Unidad Educativa de la Zona 6, se consideró necesario establecer un programa de formación para los docentes compuesto de una conceptualización teórica, estrategias metodológicas inclusivas y herramientas prácticas contextualizadas a las realidades del aula. La metodología utilizada permitió a los educadores entender la discapacidad desde un enfoque social y de derechos, dejando a un lado las visiones convencionales, con el desarrollo de adaptaciones educativas y apoyos que se ajusten a las necesidades de sus estudiantes. Este programa bien estructurado y organizado, presentó materiales variados, espacios de reflexión en grupo y apoyos constantes, lo que favoreció considerablemente la mejora de las habilidades y competencias profesionales de los docentes.

En definitiva, como resultado del programa se evidenció un cambio significativo en la percepción de los docentes quienes fueron partícipes de la formación, ya que conceptualizaban la discapacidad como una enfermedad que generaba inseguridades respecto a cómo atender a estudiantes con estas condiciones en el aula de clases. Sin embargo, en el transcurso del proceso formativo conjuntamente con el análisis conceptual, el uso de recursos pedagógicos permitió reflexionar de una manera crítica, comprendiendo que la

discapacidad es una condición que puede ser abordada pedagógicamente con estrategias adaptadas y recursos diversificados permitiendo a los educadores diseñar un aprendizaje más equitativo que fomente la participación activa de todos sus estudiantes eliminando la limitación de acceso al conocimiento que comúnmente se genera en las aulas regulares.

La capacitación docente se apoyó en teorías relevantes que hicieron posible la adquisición de un aprendizaje significativo, logrando en los educadores la internalización de los saberes, las posturas y las aptitudes requeridas para ocuparse de la diversidad del aula. La teoría deja ver que esta información no solo beneficia a la labor docente, sino que se promueve la eliminación de barreras que se generan en el ámbito educativo. Es decir, el conocer las bases teóricas impulsa la evolución de percepciones y paradigmas en el sistema educativo, donde la atención a la discapacidad deja de ser un acto de cuidado para transformarse en un compromiso ético y pedagógico tomando en cuenta los derechos humanos y la educación de calidad para todos.

En este mismo sentido, mediante la caracterización de la formación docente en discapacidad en la Unidad Educativa Fiscal de la zona 6, se identificaron los puntos fuertes y las áreas de mejoras en los procesos de capacitación y reflexión del grupo de los educadores. Incluso el análisis del estudio comprobó que, aunque se intenta integrar temas de discapacidad en la formación, aún persiste la necesidad de implementar estrategias educativas inclusivas y capacitaciones continuas, ante todo es crucial comprender cómo están preparados los docentes para dar respuesta a los estudiantes con discapacidad dentro del aula y cuáles son las mejoras requeridas en los programas de formación para que generen impacto en su profesión y su labor encamine una educación más justa y equitativa.

Por esta razón, se implementó una propuesta educativa que abordó las necesidades y el fortalecimiento de habilidades de todo el grupo de docentes para gestionar una respuesta favorable a la diversidad estudiantil. Para ello, se diseñó el programa de formación docente en discapacidad como una herramienta virtual esencial para transformar las perspectivas sobre la práctica pedagógica, proporcionando a los maestros recursos teóricos, metodológicos y didácticos que les permitan atender de manera pertinente e integral a cada uno de los estudiantes del aula. Así se ofreció un marco conceptual que orientó la percepción de la discapacidad desde el modelo social; estrategias inclusivas que permiten educar a todos los estudiantes dentro del mismo contexto, evitando la segregación y apoyos para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es importante

señalar que para llevar a cabo la construcción de este diseño se partió de un diagnóstico del entorno comprobando las necesidades existentes y se ofreció una solución para garantizar una educación de calidad a la comunidad educativa.

Finalmente, se aplicó el programa evidenciando que la modalidad semipresencial con la estrategia de aula invertida requiere mucho involucramiento, compromiso y motivación por parte de cada participante, que en este caso se convirtió en un limitante que ralentizó el desarrollo de las actividades. Por otra parte, la manera en que se presentaron los recursos tuvo buena acogida por parte de los docentes y favoreció su estudio. Después, de implementar el programa, los resultados permitieron verificar el progreso del grupo participante, mostrándose una transformación educativa que enfatiza la inclusión de los estudiantes con discapacidad. Es así que, los datos reflejaron que las ideas, saberes y métodos de enseñanza mejoraron, a su vez que se generó una disposición docente para ajustar su enseñanza a las necesidades individuales del estudiantado. Lo más importante en la valoración de la propuesta no es solo la aprobación de su éxito, sino que proporciona datos clave para su fortalecimiento y la sostenibilidad práctica de este proceso.

Recomendaciones

Se sugiere que para futuras implementaciones del programa de formación se considere una modalidad mixta entre lo presencial y virtual que incluya un mayor número de encuentros presenciales, debido a que esta ampliación favorecería una interacción más directa con los docentes participantes. Así como también, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y una retroalimentación inmediata, pues estos elementos pueden potenciar el desarrollo de competencias y la apropiación de los contenidos presentados. Además, los espacios presenciales permiten una mejor adaptación a las necesidades particulares de los docentes y al contexto educativo en el que se desempeñan.

Es aconsejable incorporar ejercicios prácticos que se desarrollen dentro del aula con metodologías, como la Lesson Study, dado que esta estrategia permite a los docentes planificar, observar, analizar y reflexionar sobre prácticas en aulas reales, promoviendo una mejora continua del desempeño profesional de los docentes, favoreciendo el aprendizaje entre pares y la experiencia directa y contextualizada.

Se sugiere que la Unidad Educativa diversifique las bases pedagógicas utilizadas por los docentes, promoviendo una comprensión integral de la discapacidad que vaya más allá del modelo médico y los

informes del DECE, incorporando también enfoques sociales e inclusivos que favorezcan una atención más holística y centrada en las fortalezas y apoyos de cada estudiante.

Por último, podría considerarse que dentro de la institución educativa se mejoren los canales de comunicación, además se generen y mantengan espacios de reflexión pedagógica, donde todo el personal docente pueda analizar de manera conjunta sus prácticas, compartir experiencias y construir conocimiento. Estos espacios contribuyen al intercambio de estrategias didácticas y a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Abad, P. (2022). *Formación docente en estrategias metodológicas para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad intelectual* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Loja]. Archivo digital. https://dspace.unl.edu.ec/items/32835605-3879-419a-a22e-5298ef792fe8

Almonacid, P. (2023). Estrategia de capacitación docente para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en docentes de básica secundaria (Teacher training strategy to strengthen inclusive processes in secondary school teachers). *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, *16*(1), 91-103. https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/869/709

Amparo, E. (2021). La trilogía del proceso de la discapacidad: (II) No oír 2° etapa de la discapacidad: Modelo médico (Modelo moderno-rehabilitador). *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico, 15*(1). https://intersticios.es/article/view/21443/13957

Andreu, L., Albertí, M., Puig-Pallarols, M., Gomar, C., Palmés, C., Romero, L., Rosell, C. y Sadurní, N. (2014). *Discapacidad sensorial y motriz (1° ed.)*. Editorial UOC.

Aragón, T. (2024). Ciclos del aprendizaje, aprender tiene sus pasos. *Utel.* https://utel.mx/blog/peap/ciclo-del-aprendizaje/

Arévalo, D. y Burgos J. (2020). *"Capacitación a docentes del nivel inicial sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual en dos centros de desarrollo infantil públicos de la ciudad de Cuenca"*. [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. Repositorio Universidad del Azuay. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10339/1/15968.pdf

Aristizábal, K. (2021). Cuando hablamos de discapacidad, ¿de qué hablamos? Una revisión teórica y jurídica del concepto. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, 21*(40) https://www.redalyc.org/journal/1002/100270963007/html/

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo Social.* Madrid. Alianza Editorial.

https://blogs.ucv.es/postgradopsocologia/2017/12/15/discapacidad-intelectual-definicion-clasificacion-y-sistemas-de-apoyo-social/

Azcona, M., Manzini, F. y Dorati, J. (2013, 13 al 15 de noviembre). Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación: Aplicación a la investigación en psicología [conferencia]. *IV Congreso Internacional de Investigación. Memoria Académica*, La plata, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12219/ev.12219.pdf

Bancayán-Ore, C. y Vega-Denegri, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo. *PAIDEIA XXI, 10*(1), 8. https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2999/3165

Barahona, D. (2021). "*La formación del docente en adaptaciones curriculares para la atención a estudiantes con discapacidad intelectual en instituciones regulares"* [Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. Archivo digital. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8010/html

Bermúdez, D., Cuenca, P., García, P., Gutiérrez, G. y Portela, A. (2021). Sugerencias para escribir análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones en tesis y trabajos de grado. file:///C:/Users/Zona%20Dell/Downloads/Dialnet-SugerenciasParaEscribirAnalisisDeResultadosConclus-8663067.pdf

Blancas, E. (2018). Educación y desarrollo social. *Horizonte de la ciencia, 8*(14). https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/download/13350/12303/

Bonilla, J. (2019). Los paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas. *Revista de investigación educativa,* (42). https://iniees.vrip.upnfm.edu.hn/ojs/index.php/Paradigma/article/download/90/24.

Bracamonte, R. (2015). La observación participante como técnica de recolección de información de la investigación etnográfica. Revista ARJE de Postgrado FaCE-UC, 9(17). http://arje.bc.uc.edu.ve/arj17/art11.pdf

Builes, M., Peláez, A. y Ramírez, L. (2023). *Discapacidad Psicosocial*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Boliviana]. Archivo digital.

https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10789/Discapacidad%20psicosocial.pdf?sequence=1

Cabrera, F. (2020). *Programa de formación Inclusiva para la discapacidad intelectual dirigido a los docentes de la Escuela de Educación Básica "Joel Monroy"* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Universidad Nacional de Educación. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/00e44289-5d4b-41aa-ada9-2e02c8f85018/content

Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F., y Garavito, C. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores,* (7), 79-112. https://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf

Campos, M. (2021). La discapacidad en el lenguaje o el lenguaje para la discapacidad. *Diá-Logos, 23*(1). https://doi.org/10.5377/dialogos.v23i1.14756

Castro, S. (2023). Formación docente y abordaje de la discapacidad Aspectos para reflexionar sobre la base de un estudio situado en la Universidad Nacional de Río. *Revista científica EFI - DGES, 9* (14), 45-68. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/efi/article/view/41012/41095

Castro, Y. (2024). Modelo social de la discapacidad: Un cambio de paradigma en la compresión de la discapacidad. *Fundación prodis. Instituto de educación inclusiva.* https://prodis360.org/modelo-social-de-la-discapacidad-un-cambio-de-paradigma-en-la-compresion-de-la-discapacidad/?srsltid=AfmBOoqbD8KYp_qS8HRe2maIersfTFIJ2G6TXDLnpiCCp1NJY8s4USJR

Cedeño, E., Párraga, L. y Gómez, M. (2022). La inclusión de estudiantes con discapacidad y adaptaciones curriculares en las unidades educativas del cantón Jaramijó (Ecuador). *La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social,* (18). https://www.redalyc.org/journal/6721/672174263002/html/?utm

Cisneros-Caicedo, A., Guevara-García, A., Urdánigo-Cedeño, J. y Garcés-Bravo, J. (2022). Técnicas e instrumentos para la recolección de datos que apoyan a la investigación científica en tiempo de pandemia. *Dominio de las Ciencias, 8*(1). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383508

Clavijo, R. y Bautista-Cerro, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad. Revista de Educación, 15(*1). https://www.redalyc.org/journal/4677/467761669009/html/

Damiani, L. (2023). Fundamentos teóricos-conceptuales de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas: La teoría de los derechos humanos y el modelo social de la discapacidad. *Anuario mexicano de derecho internacional,* 23. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-46542023000100391&script=sci_arttext

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus, 12*(Ext), 88-103. https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf

Espinoza, S. y Neira, J. (2020). *"Capacitación a docentes del nivel inicial sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual en dos centros de desarrollo infantil públicos de la ciudad de Cuenca"* [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. Repositorio Universidad del Azuay. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9867/1/15497.pdf

Estrada, S. y Rodríguez, S. (2024). Paradigma socio-crítico y su vigencia en la posmodernidad. Revista arbitrada en Ciencias de la Educación, 6(1). https://revistasuba.com/index.php/VISIONEDUCATIVA/article/download/1072/726/866

Falcón, I., Martínez, A., y Macías, M. (2022). Fundamentos teórico metodológicos sobre evaluación de programas de salud. *Humanidades Médicas*, *22*(2), 233-256. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202022000200233

Ferral, S. (2010) *Discapacidad intelectual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica (1° ed.).* CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106805/discapacidad-intelectual.pdf

Ferrari, C. y Gómez, M. (2024). Modelo social de la discapacidad. *Instituto Prebítero Juan Guirula.* https://guirula-cba.infd.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2024/05/MODELO-SOCIAL-DE-LA-DISCAPACIDAD.pdf

Fuentes, X., Damián, E. y Carreño, M. (2021). Revisión del modelo social de la discapacidad. *Propósitos y representaciones, 9 SPE*(1). https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/898/1199Discapacidad

Fundación Juan XXIII. (2022). *¿Qué tipos de discapacidad existen?* https://blog.fundacionjuanxxiii.org/lgd-lismi/que-tipos-de-discapacidades-existen#:~:text=Seg%C3%BAn%20la%20OMS%2C%20la%20discapacidad,una%20estructura%20o%20funci%C3%B3n%20corporal

Gálan-Arroyo, C. y Rojo, J. (2023). Análisis de la formación docente en inclusión educativa en una muestra de maestros de Educación Infantil de Extremadura. *Revista Inclusiones-Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, 11*(1). https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/3508/3623

Gallego, M. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío. *Siglo Cero, 54*(4), 11-27.https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0210-16962023000400002

Garay, V., Lagos, N., Díaz, P. y Morales, P. (2023). Educar en diversidad en la formación inicial docente: Una revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación, 22*(49). https://www.redalyc.org/journal/2431/243175539001/html/

García, L. (2022) Formación de maestros y maestras para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en las Escuelas Normales del Oriente de Antioquia, Colombia. Tesis de maestría, FLACSO Ecuador. Repositorio FLACSOAndes. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/18983/2/TFLACSO-2022%20LEGJ.pdf

Gómez, C. y Sobremazas, C. (27-29 de junio de 2012). La teoría de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje en el aula de inglés: un estudio de caso [discurso], V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4664745

González- Zambrano, N., Salazar-Barrios, G. y Prieto-López, Y. (2020). Plan de formación docente para promover el aprendizaje significativo de los estudiantes con el uso de herramientas tecnológicas. *Digital Publisher, 7*(1). https://share.google/l67BNYzmhaz2uO6bO

González, M. y Rosales, C. (2021). *Capacitación a docentes del nivel inicial sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.* [Tesis de licenciatura, Universidad del Azuay]. Repositorio Universidad del Azuay. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10821/1/16363.pdf

Gragera, R. (2016) *Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad o Dificultad en el Aprendizaje.* Guía de orientación al Profesorado. Universidad de Alcalá. https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/.galleries/Galeria-de-descarga-de-Cono ce-la-UAH/guia-orientacion-discapacidad.pdf

Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica, 2* (5), 55-60. https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.

Herrera, J. y Guevara, G. (sf) LOS APOYOS INCLUSIVOS, UNA HERRAMIENTA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. REALIDADES Y RETOS EN LA ESCUELA ECUATORIANA. *Revista Mamakuna.* http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/286/1/Mamakuna%20N%C2%B05%2066-75.pdf

Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2017). *Educación Superior y Sociedad. Venezuela.* https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/53/54

Jara, M. y Jara, P. (2018). Concepciones y Prácticas Evaluativas Declaradas por los Docentes en Respuesta a las Necesidades Educativas Especiales de Carácter Permanente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12*(2). https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200005

Jaramillo, D. y Tene, J. (2022). Explorando el Uso de la Tecnología Educativa en la Educación Básica. *PODIUM, (*41). https://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/733

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó, de IRIF, S.L. https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf

Lería, F., Salgado, J., Almonte, I., Vega, M. y Véliz, M. (2016). Prácticas sociales en torno a la inclusión de la Discapacidad Sensorial en las escuelas públicas de COPIAPÓ de Chile. *Página de Educación, 9*(1). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6761564.pdf

Loor, L., Tamayo, C., Coisme, G. y Corozo, M. (2025). Educación inclusiva: estrategias basadas en el DUA para integrar estudiantes con necesidades educativas. *Polo del Conocimiento, 10*(3). https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9182/html?utm

López, R., Carmona, N. y Verchier, L. (2020). La Investigación-Acción como metodología para mejorar la práctica docente: tres casos en México. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*, (2), 3.https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/2846/2895

López, R., Carmona, N. y Verchier, L. (2020). La Investigación-Acción como metodología para mejorar la práctica docente: tres casos en México. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*, (2), 3.https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/2846/2895

López-Altamirano, D., Paredes-Zhirzhan, Z., Amores-Valdivieso, V., Lozada-Manzano, E., Andrade-Manguay, M., Freire-Claudio, S., Sánchez-Aguaguiña, N. y Sánchez-Aguaguiña, R. (2021). Adaptaciones Curriculares: Un estudio cualitativo dentro del entorno educativo ecuatoriano. *Polo del Conocimiento, 6(*10). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9043060.pdf

Luque, D. y Luque-Rojas, M. (2013). Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidad sensorial y motora. *Summa psicol., 10*(2). https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-448x2013000200006

Mancilla, B., Montes, A., Rivera, C. y Bernardo, C. (2021). La evaluación formativa, clave en la gestión del proceso de enseñanza – aprendizaje. *Revista Iberoamericana de la Educación, 4*(4). https://portal.amelica.org/ameli/journal/647/6473223002/html

Mañas, M., Cortés, P. y González, B. (2022). Segregación escolar, discapacidad e identidad: Un estudio narrativo biográfico. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 15*(2). https://share.google/qOwVzMbTnj8w4EoLi

Marulanda, E. y Sánchez, A. (2021). «En mi aula sí se puede »: Propuesta de un modelo de formación en educación inclusiva y discapacidad para maestros. *Revista de estudios y experiencias en educación, 20*(44). https://www.scielo.cl/article_plus.php?lng=es&pid=S0718-51622021000300331&tlng=es&utm

Marulanda, E. y Sánchez, A. (2021). «En mi aula sí se puede»: Propuesta de un modelo de formación en educación inclusiva y discapacidad para maestros. Revista de estudios y experiencias en educación, 20(43), 331- 349. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622021000300331&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Mateo, J., Lucín, L., Pezo, S., y Perero, B. (2025). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Ecuador: Retos y estrategias. *Reincisol, 4*(7), 2694–2714. https://www.researchgate.net/publication/391250460_Formacion_Docente_para_la_Educacion_Inclusiva_en_Instituciones_Publicas_del_Ecuador_Retos_y_Estrategias

Mendoza, M., Andrades, J. y Valenzuela K. (2025). Hacia la inclusión escolar: Actitudes de docentes en ejercicio y formación de educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos.* https://redalyc.org/journal/270/27080730003/index.html?utm

Ministerio de Educación. (2013). *Discapacidad física motora-Estudio de caso. Comprensión de la discapacidad VII.* PROYECTO FORMACIÓN DE MAESTROS/AS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA DIVERSIDAD-APRENDEMOS EN LA DIVERSIDAD.(1° ed.) https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgee/jica12_DISCAPACIDAD_FISIC O-MOTORA.pdf

Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2018). *Calificación de la discapacidad Manual.* Dirección Nacional de Normatización.

Ministerio de Salud Pública. (2018). *Reglamento para la calificación, recalificación y acreditación de personas con discapacidad o con deficiencia o condición discapacitante.* CEP Corporación de Estudios y Publicaciones. https://www.gob.ec/regulaciones/0245-2018-reglamento-calificacion-recalificacion-acreditacion-personas-discapacidad-deficiencia-condicion-discapacitante

Montoya, C. y Boyero, M. (2016). El recurso humano como elemento fundamental para la gestión de calidad y la competitividad organizacional, *Visión de Futuro, 20* (2), 1-20. https://www.redalyc.org/pdf/3579/357947335001.pdf

Moreno, F. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. *Vivat academia*, 12-25. https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752885002.pdf

Nistal, V., López-Aguado, M. y Gutiérrez-Provecho, L. (2023). Formación docente en inclusión educativa: un estudio comparado entre Italia y España. *Revista Española de Educación Comparada*, (44). https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/37634/28666

Núñez, A., y Gaona, H. (2021). Análisis de la política de inclusión educativa en la educación media en el Ecuador. *Retos de la Ciencia*, 5(9), 103-111.https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/377/418

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (Quinta edición). Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 34*(1). https://docs.google.com/document/d/1qqewRB3oXKWA6ZPKRrcLN_S226HynfrAH5XYPZVGJXw/edit?tab=t.0

Organización Mundial de la Salud y Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad.* Ginebra, Ediciones OMS. https://www.who.int/es/publications/i/item/9789241564182

Organización Panamericana de la Salud. (2014). *Discapacidad.* https://www.paho.org/es/temas/discapacidad

Palma, D. (2005). Cómo elaborar propuestas de investigación. Reflexiones económicas. https://www.url.edu.gt/PortalURL/Archivos/56/Archivos/propuesta.pdf

Pérez, A., Rapanelli, A., Schewe, L. y Arellano, K. (2024). *Pedagógica Especial. Universidad Nacional de Quilmes.* https://static.uvq.edu.ar/mdm/pedagogia-especial/unidad-2.html

Pérez, J. y Merino, M. (2021). *Programa educativo – Qué es, definición, ramas y ejemplos.* https://definicion.de/programa-educativo

Pérez, L. (2024). *Formación docente en inclusión educativa y atención a la diversidad.* [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. Archivo digital. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/18771/1/TDUEX_2023_Perez_Vera.pdf

Piña-Ferrer, L. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *8*(15), 1–3. https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440

Plena Inclusión. (2022). *¿Qué es la discapacidad intelectual y del desarrollo?* https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/01/Que-es-la-discapacidad-intelect ual-y-del-desarrollo.pdf

Prince, A. (2024). Formación docente para la atención de personas con discapacidad como elemento necesario dentro de la educación en derechos humanos. *Revista de estudios interdisciplinarios en educación*, (11). https://portal.amelica.org/ameli/journal/461/4614109001/html/

Quiroz, T. (2021). *Estrategias de intervención para la inclusión* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Archivo digital. https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/74f6e5bf-e70d-4727-af22-77c1332bf4c2/content

Recio, M. (2021). Alumnado con discapacidad sensorial y su intervención en el ámbito educativo (2nd ed.). *Educàlia Editorial*. https://www.e-ducalia.com/archivo/muestra-discapac-pdf.pdf

Reguant, M. y Martínez, F. (2014). Operacionalización de conceptos/variables. Barcelona: Diposit Digital de la UB, 1-10. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/57883/1/Indicadores-Repositorio.pdf

Reyes, M. (2021). *"Capacitación docente para la inclusión de niños con discapacidad auditiva en instituciones regulares"* [Tesis de maestría, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil].

Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos, 23*(2). https://www.redalyc.org/journal/993/99366775006/html/

Rodas, F. y Pacheco, V. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journal*, *5* (3), 182-195. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7878893.pdf

Rojas-Avilés, F., Sandoval-Guerrero, L. y Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Revista Cátedra,3*(1). https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/3318

Ronquillo, G., Mora, E., Bohórquez, A. y Padilla, J. (2023). Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. *Journal of science and research.* https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9235339.pdf

Rosero-Calderón, M., Milena, D., Ruano, M. y Criollo-Castro, C. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNIMAR, 39*(1). https://portal.amelica.org/ameli/journal/447/4471982007/html/?utm

Sacoto, E. (2020). *Estrategias de preparación a los docentes para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela "Oriente Ecuatoriano"* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Universidad Nacional de Educación. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ef7acce1-bccc-4918-956d-7170322c2677/content

Samaniego, L. (2023). Recursos tecnológicos en el entorno educativo actual. *Revista LATAM Latinoamericana de ciencias sociales y humanidades, IV* (6). 1426-1435. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9586682.pdf

Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 13(1). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223 25162019000100008

Sánchez, M., Torres, R. y Martínez G. (2023). *Formación docente en las universidades.* Imagia Comunicación. https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/eBook-PDF-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf

Santamaría, F. (2022). Hacia una política de la discapacidad encarnada. *ScientiaetFides, 10*(1). https://dadun.unav.edu/entities/publication/b9aaed7d-99fa-430d-9f5b-db46ccfb828

Santillan, C., Sánchez, H., Aguirre, N. y Martillo, M. (2024). Estrategias Innovadoras para la Inclusión: Diseño Universal para el Aprendizaje Basado en Proyectos en Ecuador. *Polo del Conocimiento, 9*(10). https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8245/html?utm

Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa, 18*(78). https://www.redalyc.org/journal/1794/179462782007/html/

Siavichay, Y. (2016) *´´Desarrollo social de las personas con Discapacidad en Ecuador´´*. [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. Archivo digital. https://rest-dspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ac5dc2b7-c7c8-4d38-ae61-27768ac034df/content

Sinche-Crispin, F., Infante, L., Espinoza, C., Matos, G., y Gilvonio, F. (2023). Implicancia de la fenomenología social y el paradigma socio-crítico en la investigación de la educación universitaria . *E-Revista Multidisciplinaria Del Saber, 1*, 1-9. https://doi.org/10.61286/e-rms.v1i.5

Urrego-Mendoza, Z. y Natib-Rosero, A. (2021) La Discapacidad psicosocial y otras discapacidades en la Revista Colombiana de Psiquiatría. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos, 5*(1). https://www.researchgate.net/publication/350175008_La_discapacidad_Psicosocial_y_Otras_Discapacidades_en_la_Revista_Colombiana_de_Psiquiatria_2005-2018_Revista_Latinoamericana_en_Discapacidad_Sociedad_y_Derechos_Humanos_Vol_5_1_Ano_2021_ISSN_2525-1643

Zapata, J. (2023). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES, 7*(30). https://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664570025

Anexos

Anexo 1: Lista de cotejo.

Lista de cotejo

Objetivo: Identificar las precepciones, prácticas y estrategias que utilizan los docentes en su labor educativa.

Nº	Indicadores	Si	No	Observaciones
1	Reconoce la diversidad del aula como un recurso y no como una dificultad.			
2	Identifica y analiza las necesidades individuales y grupales de los estudiantes, especialmente de quienes tienen discapacidad.			
3	Aplica estrategias metodológicas que garanticen oportunidades equitativas de aprendizaje.			
4	Adapta su metodología para fomentar la participación activa de todos los estudiantes.			
5	Reconoce que la diversidad en el aula aporta valor a las actividades áulicas.			
6	Utiliza apoyos adecuados (visuales, tecnológicos, humanos, materiales) para facilitar las actividades considerando las necesidades de los estudiantes.			
7	Implementa estrategias y actividades inclusivas considerando edad, intereses y características del grupo.			
8	Emplea herramientas tecnológicas en su enseñanza y justifica su selección según las necesidades.			
9	Evalúa el progreso de los estudiantes con discapacidad con criterios flexibles adecuados a sus capacidades.			
10	Realiza ajustes curriculares (contenidos, evaluación, metodologías) según las necesidades educativas del grupo.			

Anexo 2: Guía de entrevista.

GUÍA DE ENTREVISTA AL DOCENTE

Objetivo: Identificar las precepciones, prácticas y estrategias que utilizan los docentes en su labor educativa.

Entrevistado: _____

Entrevistador:_____

Lugar y fecha: _____

Introducción

Reciba usted un cordial saludo de quienes formamos parte de la Universidad Nacional de Educación, pertenecientes al 9° ciclo, paralelo 2 de la carrera Educación Especial, el objetivo de esta entrevista es obtener información relacionada con la formación docente en discapacidad en la Unidad Educativa.

Adicionalmente, con el propósito de obtener información precisa y poder registrar completamente sus respuestas ante las preguntas que le realicemos, le pedimos de la manera más respetuosa nos otorgue su permiso para grabar la misma.

Cuestionario:

¿Qué significa para usted como docente considerar la diversidad como un recurso en lugar de un desafío?

¿Considera usted que la diversidad en el aula aporta valor a las actividades áulicas de todos los estudiantes? ¿por qué?

¿Cómo evalúa usted las necesidades individuales y grupales de los estudiantes especialmente cuando hay estudiantes con discapacidad?

¿Qué estrategias metodológicas utiliza usted para garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender?

¿Cómo se adapta la metodología de enseñanza que usted aplica para asegurar la participación activa de todos los estudiantes?

¿Qué apoyos utiliza usted para facilitar las actividades áulicas considerando las necesidades de los estudiantes?

¿Qué herramientas tecnológicas emplea usted regularmente en su enseñanza y cómo decide cuáles implementar?

¿Cómo evalúa usted el progreso de los estudiantes con discapacidad?

¿Qué ajustes curriculares realiza usted en función de las necesidades educativas de todos sus estudiantes?

¿Qué estrategias y actividades implementa usted para hacerle frente a su diversidad estudiantil, considerando factores como la edad y características?

Agradecimiento:

Agradecemos de la manera más respetuosa y cálida su colaboración, estamos seguros de que la información brindada nos será de mucha utilidad.

Anexo 3: Grupo focal.

Guion de grupo focal dirigido a los estudiantes que realizan prácticas en la Unidad Educativa

Introducción

Bienvenida y presentación del propósito del grupo focal.

Aclarar que se trata de una conversación abierta y respetuosa.

Recordar que la sesión es confidencial y tienen libertad para opinar.

Presentación breve de los participantes.

Explicación de la dinámica y duración (90 minutos).

Objetivo: Identificar las precepciones, prácticas y estrategias que utilizan los docentes en su labor educativa.

Bloque 1: Concepciones sobre la diversidad (15 minutos)

1. ¿Qué significa para el docente considerar la diversidad como un recurso en lugar de un desafío?
2. ¿Considera que la diversidad en el aula aporta valor a las actividades áulicas de todos los estudiantes? ¿por qué?

Pautas:

Pedir ejemplos concretos si surgen respuestas abstractas.

Bloque 2: Evaluación de necesidades y diseño metodológico (20 minutos)

3. ¿Cómo evalúa el docente las necesidades individuales y grupales especialmente cuando hay estudiantes con discapacidad?
4. ¿Qué estrategias metodológicas utilizan para garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender?
5. ¿Cómo se adapta la metodología de enseñanza del docente para asegurar la participación activa de todos los estudiantes?

Pautas:

Invitar a compartir experiencias específicas.

Bloque 3: Apoyos, herramientas y recursos (15 minutos)

6. ¿Qué apoyos utiliza el docente para facilitar las actividades áulicas considerando las necesidades de los estudiantes?
7. ¿Qué herramientas tecnológicas utiliza regularmente en su enseñanza y cómo decide cuáles implementar?

Pautas:

Explorar de donde provienen los recursos (institución, docente u otros).

Bloque 4: Evaluación y ajustes curriculares (15 minutos)

8. ¿Cómo evalúa el docente el progreso de los estudiantes con discapacidad?
9. ¿Qué ajustes curriculares realiza el docente en función de las necesidades educativas de todos sus estudiantes?

Pauta:

Preguntar si trabajan con apoyo de profesionales externos.

Bloque 5: Estrategias frente a la diversidad (10 minutos)

10. ¿Qué estrategias y actividades implementa el docente para hacer frente a su diversidad estudiantil, considerando factores como la edad y características?

Cierre

Agradecer la participación y el tiempo.

Informar sobre el uso de los resultados.

Anexo 4: Tabla de Triangulación.

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Observación	Entrevista	Grupo focal	Interpretación de resultados
			Lista de cotejo	Guía de entrevista semiestructurada	Guía de discusión	
Formación docente (FD)	Conocimiento (FD_C)	El docente reconoce y respeta la diversidad como un recurso en el aula. (FD_C_RRD)	Algunos registros responden a un involucramiento de los docentes con la diversidad desde lo teórico, sin embargo, no la aprovechan como una herramienta para favorecer el proceso educativo. Además, hay cierta resistencia a la aceptación de la diversidad.	Algunas respuestas asocian la diversidad con la discapacidad, puesto que sus afirmaciones mencionan que considerar la diversidad como un recurso en lugar de un desafío alude a la atención de estudiantes con problemas que pueden ser de índole física o intelectual. Mientras que, la otra mitad indica que cada niño es diferente y destaca la importancia de considerar el punto de vista de cada uno para dar respuesta a sus necesidades e intereses.	En algunos casos la discapacidad si es reconocida y apreciada como un recurso importante que aporta valor a las actividades áulicas, sin embargo, la postura que prevalece es aquella en la que la diversidad es considerada como un obstáculo que dificulta la enseñanza, por lo que se vuelve un desafío a superar.	Los docentes tienen cierto acercamiento con la diversidad desde lo teórico, pero lo relacionan netamente con la discapacidad, por lo que es considerada como un obstáculo que dificulta la enseñanza.
		El docente conoce sobre la discapacidad, modelos, tipos y sus características. (FD_C_CDMTC)	Las respuestas de este indicador muestran que los conocimientos de los docentes son superficiales sobre el tema de discapacidad, lo que involucra el desarrollo de estereotipos o prejuicios en los estudiantes, además en los diferentes tipos de discapacidad la asocian con las dificultades de aprendizaje o un trastorno que no se encaminan en la rama de la discapacidad y su fundamentación teórica viene desde el modelo médico como tal.	Las respuestas de los entrevistados, demuestran una comprensión de la discapacidad basada en el modelo médico, puesto que, la asocian fundamentalmente con la limitación. Además, al hablar de los tipos de discapacidad, mencionan a la discapacidad física y a la cognitiva, sin considerar otros tipos, modelos y características.	Se evidencia que, el docente tiene un conocimiento limitado sobre discapacidad y los ajustes necesarios que se requieren en torno a sus características, lo que se traduce en prácticas educativas no inclusivas. Además, no se observa un proceso previo de caracterización integral del estudiantado, lo que sugiere una limitada comprensión por parte del cuerpo docente sobre las particularidades y necesidades reales de los estudiantes.	De acuerdo con la interpretación de los instrumentos evaluativos, no hay una comprensión clara del concepto de discapacidad, dado que, la respuesta predominante se alinea al modelo médico, que considera a la discapacidad como un problema que tiene que ver con la limitación física y cognitiva. Asimismo, al analizar los tipos y características de discapacidad, se evidencia un desconocimiento notable, ya que no se mencionan otros modelos.

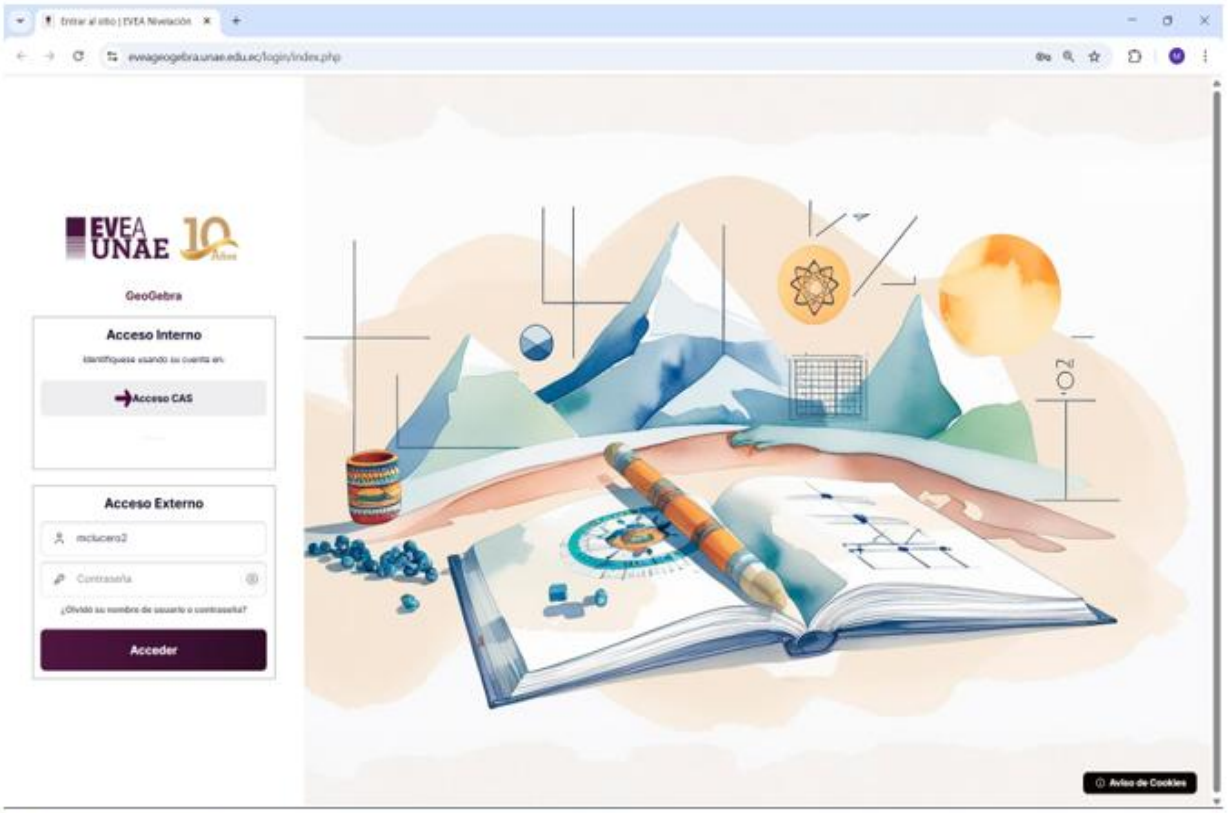
		El docente demuestra altas expectativas del aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. (FD_C_DDAEA)	En los registros de este indicador se puede evidenciar que los docentes aún subestiman las capacidades de quienes presentan discapacidad, como una actitud pasiva, la falta de adaptaciones curriculares, el acceso a apoyos pedagógicos que dificultan en las actividades diarias de los estudiantes.	Con respecto a este indicador, las respuestas de los entrevistados mencionan las ayudas que se ofrecen a los estudiantes con discapacidad; no obstante, no precisan las expectativas que tienen respecto a este grupo. Lo que quiere decir que, la labor docente se centra únicamente en la enseñanza no existiendo así un consenso claro sobre los objetivos a alcanzar ni sobre las metas que se espera que estos estudiantes logren.	Se evidencia que no existe visibilización de la discapacidad en las aulas, dado que, se excluye a los estudiantes con discapacidad a un espacio del aula y se les entrega actividades que no están relacionadas con los temas de estudio que se desarrollan con el resto del grupo como dibujar o pintar.	De acuerdo al análisis de las respuestas obtenidas los docentes no demuestran tener altas expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, es más su actitud con respecto a este grupo es de invisibilización.
	Habilidades (FD_H)	El docente implementa estrategias metodológicas considerando las características de todos los estudiantes. (FD_H_EMC)	En este indicador se puede identificar que hay una variedad de educadores que se vinculan con la práctica tradicional en el equipo de docentes, lo que presenta un área de mejora. Sin embargo, existe una diferenciación pedagógica, puesto que en su mayoría utilizan hojas didácticas, atención a las dificultades del grupo bajando la complejidad de la tarea, en su minoría aplican estas estrategias.	En esta sección los participantes mencionan el empleo de diferentes estrategias metodológicas como clases basadas en actividades lúdicas, trabajo entre pares, juego como método de aprendizaje y el DUA. No obstante, en sus respuestas se evidencia que no existe una comprensión clara sobre el concepto de las estrategias metodológicas, puesto que, en la mayoría de los casos, se sustenta que estas deben de emplearse exclusivamente con la población estudiantil que tiene discapacidad.	En general, la metodología se inclina por un modelo tradicional, sustentado en clases homogéneas con las mismas estrategias para todos, por lo tanto, no se responde a la diversidad. No obstante, se evidencian casos en los que se incorporan recursos visuales, juegos, trabajos grupales. También, existe un caso en el que se contextualizan los aprendizajes y se adaptan los recursos didácticos, pero se hace con énfasis en el estudiante con discapacidad.	Las estrategias metodológicas están orientadas hacia el tradicionalismo, si bien se señalaron estrategias como actividades lúdicas, trabajo entre pares y el DUA, estas son asociadas como necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad.
		El docente fomenta la participación dinámica del aula (FD_H_PDA)	Algunos docentes adaptan sus metodologías para poder asegurar la participación activa de los estudiantes mediante el trabajo colaborativo, materiales adaptados y aprendizaje basado en proyectos, sin embargo, los docentes necesitan seguir trabajando	Existe un concepto erróneo de las perspectivas docentes sobre la adaptación de la metodología de enseñanza que fomente la participación activa del estudiante, ya que, un cierto número de respuestas se refieren a actividades dirigidas únicamente a estudiantes con discapacidad, mientras que la otra parte si bien no tienen estudiantes con	Existen esfuerzos por parte de los docentes en el intento de adaptar sus metodologías para que todos los estudiantes participen activamente, sin embargo, la práctica no siempre resulta consistente. Dado que, la participación aún se muestra	Los docentes intentan lograr la participación, pero esto no favorece el proceso de enseñanza, ya que las actividades que desarrollan están dirigidas únicamente a estudiantes con discapacidad y con dificultades de aprendizaje.

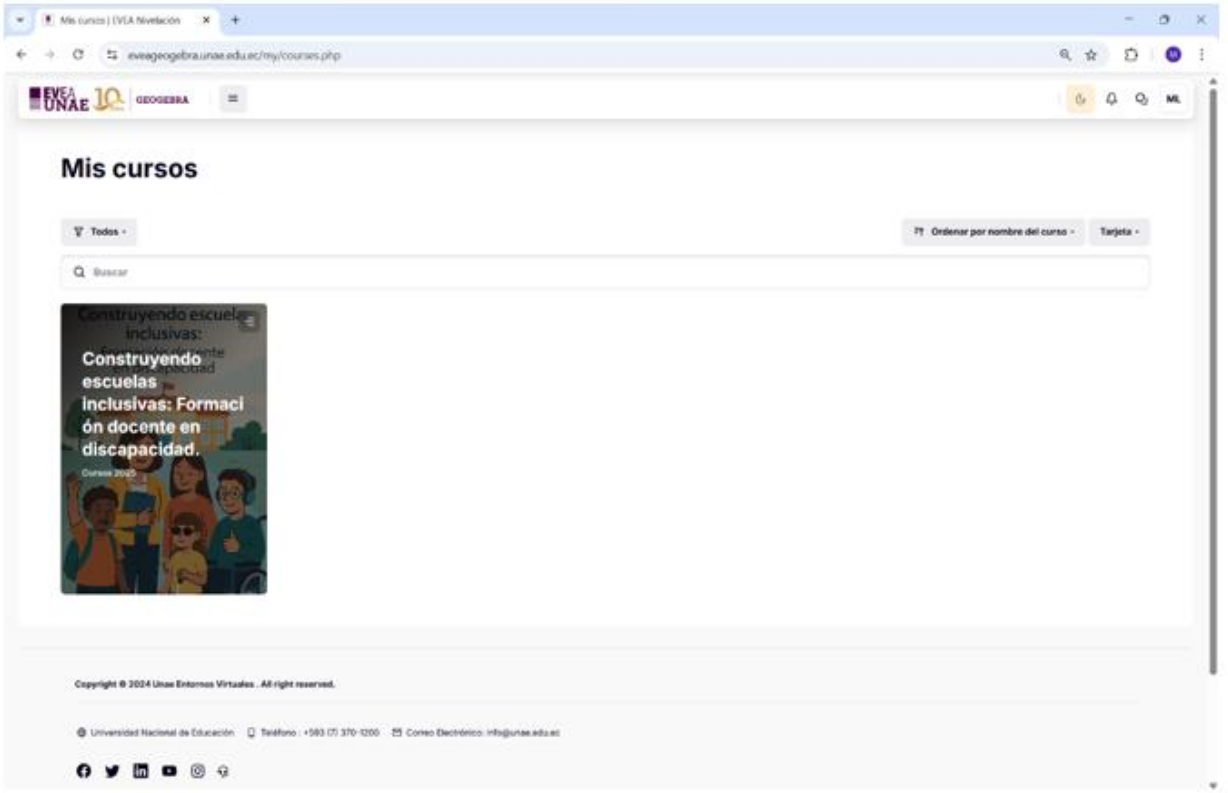
			este aspecto, pues, la participación no siempre se considera como un factor esencial en el proceso de enseñanza.	discapacidad hablan de la atención a los estudiantes de forma individualizada cuando presentan algún tipo de dificultad en el aprendizaje y a través del juego con el fin de fomentar la participación activa, por lo que se concluye que no existe una concepción clara de la interrogante en cuestión.	limitada y en ocasiones depende de la motivación extrínseca mediante recompensas. Aunque el trabajo grupal intencionado, las actividades recreativas y los turnos favorezcan la participación también reflejan una escasa diversidad metodológica que no responda a las necesidades de cada estudiante.	
		El docente mantiene una actitud positiva ante la diversidad del aula. (FD_H_APD)	En la gran mayoría se evidencia que aún no se visibiliza ni se incluye la diversidad y cuando se reconoce el valor pedagógico de la misma y se incorpora en las aulas es a través de la adaptación de metodologías.	Todas las respuestas coinciden en que la diversidad sí aporta valor a las actividades lúdicas de todos los estudiantes. No obstante, al profundizar sus respuestas, un entrevistado lo asemeja con el desarrollo de la empatía, otro señala que, sin diversidad todo sería muy insípido, mientras que los otros participantes indican que fomenta la búsqueda de diferentes recursos, lo que a su vez genera nuevos conocimientos y enriquece las actividades, permitiendo atender mejor la diversidad estudiantil. Finalmente, las respuestas evidencian que no existe una idea clara con respecto a esta interrogante.	En este aspecto sobresale la negación o invisibilización de la diversidad, debido a que, el grupo estudiantil es considerado homogéneo, por lo que no se atienden ni toman en cuenta las diferencias. También, se evidencia que algunos docentes reconocen que la diversidad aporta valor a las actividades áulicas, pero no se refleja en sus prácticas, lo que supone conocer la teoría, pero no aplicarla.	De acuerdo con la información recolectada los docentes no mantienen una actitud positiva frente a la diversidad puesto que aún persiste la homogeneidad como un factor determinante en el aula. Es más, de acuerdo a sus respuestas se puede percibir que no existe una idea clara de la diversidad.
		El docente plantea apoyos en función a las necesidades de los estudiantes. (FD_H_PAN)	El análisis de este indicador nos señala que la minoría si utilizan apoyos adecuados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, según su necesidad y el contexto, de manera flexible y creativa. Aunque existen limitaciones materiales como la falta de recursos tecnológicos. Los docentes tienen que pedir o buscar un espacio para ocupar	No existe una comprensión clara con respecto a esta pregunta, ya que en las respuestas obtenidas se habla de aspectos como la funcionalidad del niño como un tipo de apoyo, la utilización de apoyos prácticos es decir mediante la experimentación, diseñar los apoyos de acuerdo al grado de adaptación curricular y el empleo de canciones, videos y dibujos durante las clases. Estas respuestas evidencian que este tipo de tema no	En la mayoría de las aulas no se utilizan apoyos pedagógicos diferenciados que posibiliten la atención a la diversidad estudiantil, generalmente, se usa material visual con fines recreativos. No obstante, hay prácticas puntuales en las que se incorporan materiales multisensoriales	Los apoyos son diseñados con énfasis en el grado de adaptación curricular de los estudiantes y se repite la orientación hacia brindar apoyos a los estudiantes con discapacidad. Además, estos suelen tener objetivos recreativos más que pedagógicos. Generalmente, se ofrecen vídeos, dibujos para colorear, recursos

			un proyector, usan recursos humanos, materiales de recorte, dibujo, copiado, o crean su propio material didáctico y visual.	les es muy familiar, puesto que existe una concepción fragmentada sobre el concepto.	manipulativos, resultado de iniciativas propias, pero aplicados con énfasis en los estudiantes con discapacidad.	multisensoriales y láminas de recorte.
	Competencias (FD_CS)	El docente se adapta a los cambios tecnológicos y aprovecha este recurso dentro del aula. (FD_CS_ACT)	En este indicador se muestra el uso limitado y desigual de herramientas tecnológicas en el aula, sí bien hay docentes que tratan de implementarlos no cuentan con algunos recursos básicos como: proyector, internet, computadora o música infantil, por lo que adaptándose a lo que esté a su alcance o a lo que puedan adquirir con su propia inversión.	En este apartado la mayoría de docentes menciona que utilizan dispositivos como celulares, proyectores, televisores, parlantes además de herramientas como libros digitales y páginas webs en las que los estudiantes pueden consultar la información requerida, desde el área técnica un docente menciona que él fomenta el uso de esquemas eléctricos. También, existen otros puntos de vista que señalan que ellos no utilizan televisores porque consideran que los niños ya pasan mucho tiempo observando videos en sus casas, mientras que otro punto de vista destaca que la utilización de herramientas tecnológicas fue obligada durante la pandemia. Por otro lado, ningún docente explica cómo selecciona el tipo de herramienta que va a utilizar para sus clases.	En las aulas se carece del equipamiento básico de recursos tecnológicos que posibiliten que estos sean utilizados regularmente como una herramienta en la enseñanza y en caso de hacerlo responde a el uso ocasional de la computadora personal del docente.	En relación al aprovechamiento de la tecnología dentro del aula, esta se ve afectada por la falta del equipamiento básico necesario, dado que, se emplean los teléfonos celulares y computadoras de uso personal como principales recursos, sin embargo, como trabajo en casa se recomienda el uso de buscadores, páginas webs, libros digitales. Aunque resalta la perspectiva de que las herramientas tecnológicas solo fueron obligatorias durante la pandemia de COVID-19.
		El docente gestiona y propicia nuevas formas de evaluación. (FD_CS_GNE)	El análisis demuestra que un grupo de docentes aún evalúan de forma homogénea considerando que no necesitan adaptar porque no hay estudiante con discapacidad son de manera oral o escritas. Sin embargo, algunos docentes si adaptan la evaluación acorde a las necesidades de los estudiantes ya sea con ajustes de complejidad y refuerzos pedagógicos.	La mitad de los docentes entrevistados manifiestan que no han tenido la oportunidad de trabajar con niños con discapacidad por lo que no han tenido que realizar ajustes en las evaluaciones. La otra mitad menciona que siempre trabajan en la parte práctica con estos niños y que evalúan el progreso de los niños cuando observan que el niño tiene una dificultad con respecto a un tema y que luego de un tiempo logra superarlo. Lo que evidencia	La postura que destaca señala que existe una falta total de adecuaciones inclusivas en la evaluación, porque los docentes no consideran la necesidad de ofrecer múltiples maneras de evaluar a los estudiantes con discapacidad y todos los estudiantes responden a la misma evaluación, ya sea escrita u oral y en el caso en el que se desarrolla una	Las evaluaciones son tradicionalistas, puesto que se evidencia que los docentes no consideran las necesidades de los estudiantes al realizarlas, así pues, el formato que aún se mantiene en la unidad educativa está relacionado con pruebas escritas u orales y en el caso de ofrecer otra manera de evaluación esta no está relacionada con el currículo, como por ejemplo

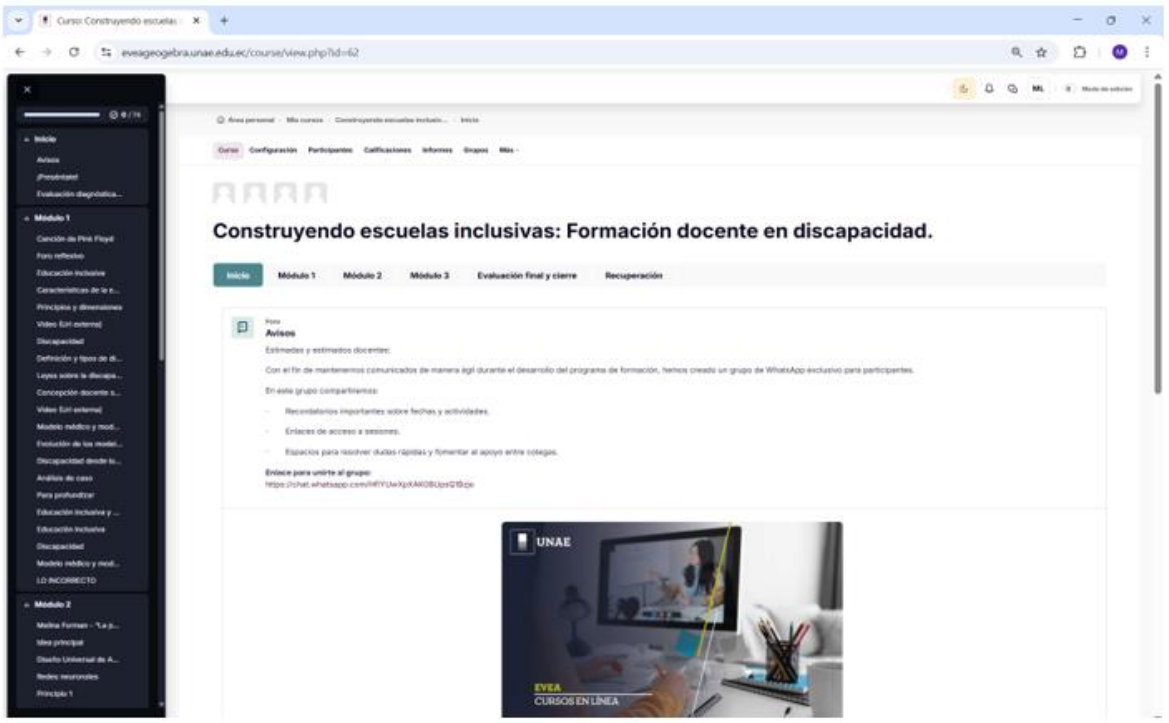
				limitaciones en el manejo conceptual y práctico de la evaluación.	evaluación con el supuesto de adecuarse a las necesidades del estudiante esta no tiene relación con los elementos curriculares subestimando el potencial del estudiante.	que dibuje o pinte cualquier objeto.
		El docente diversifica los diferentes elementos del currículo. (FD_CS_DEC)	El análisis del décimo indicador nos muestra que no entienden de manera clara sobre la necesidad de realizar ajustes curriculares, metodológicos y evaluativos creando conciencia a una implementación de estrategias activas y manejo de complejidad para mejorar la evaluación educativa. Aunque la mayoría de los docentes todavía siguen trabajando de manera individualizada con sus estudiantes.	Las respuestas de los participantes evidencian que no realizan ajustes curriculares en las planificaciones. Por otro lado, la mayoría de docentes indican que ellos dan respuesta a las necesidades de los estudiantes al ejecutar las actividades planificadas y la otra parte menciona que disminuye el grado de dificultad en la parte práctica al sintetizar los contenidos para los estudiantes en cuestión.	No se evidencian ajustes curriculares, pues todos los estudiantes trabajan el mismo contenido, la misma metodología y los mismos criterios de evaluación, sin embargo, si se realizan ajustes en la dificultad de las actividades o simplemente son actividades individualizadas con adaptaciones curriculares grado 3.	Los docentes no trabajan con ajustes curriculares, lo que realizan son actividades con el mismo contenido, su metodología no varía, peor aún sus criterios de evaluación, lo que los ha llevado a trabajar en ajustes de dificultad de las actividades trabajando de manera individualizada.

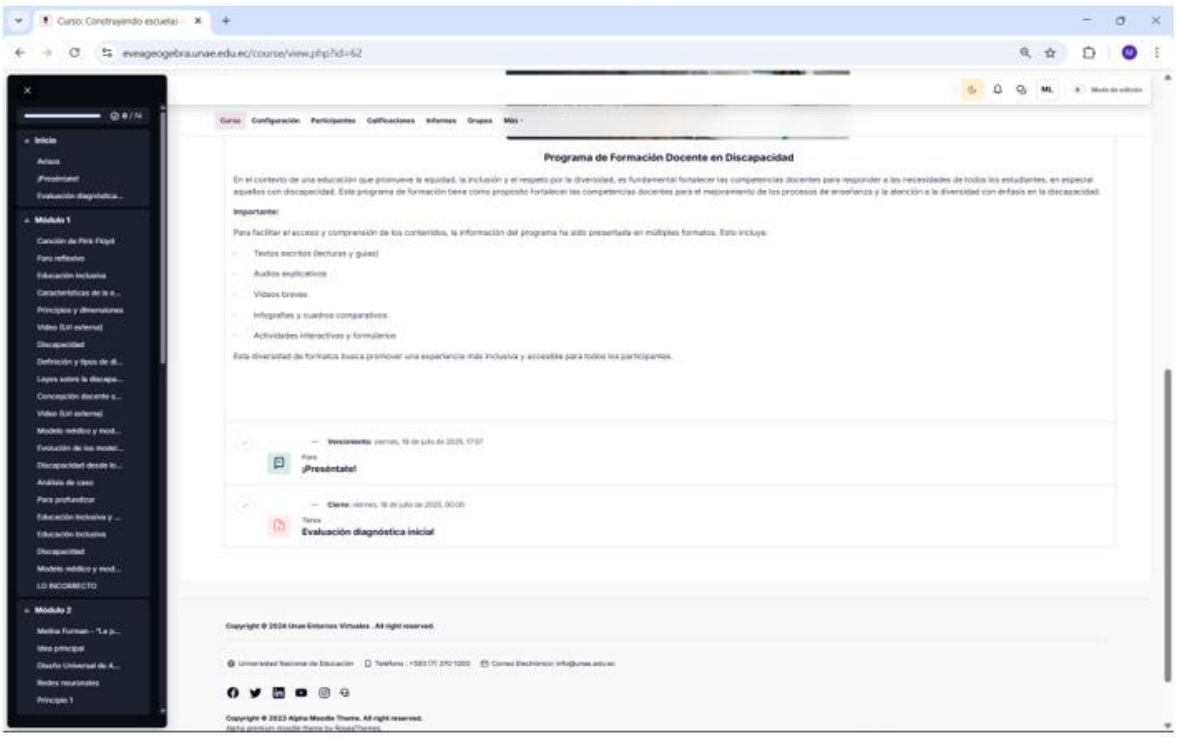
Anexo 5: Captura de inicio del programa de formación docente en discapacidad.





Anexo 6: Captura del apartado de la presentación del programa de formación docente.

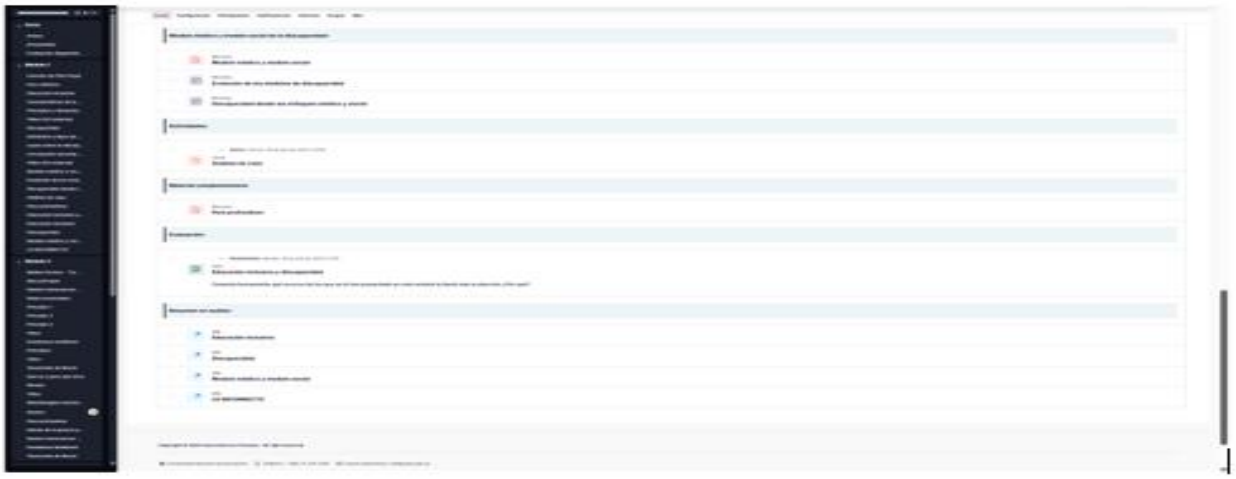




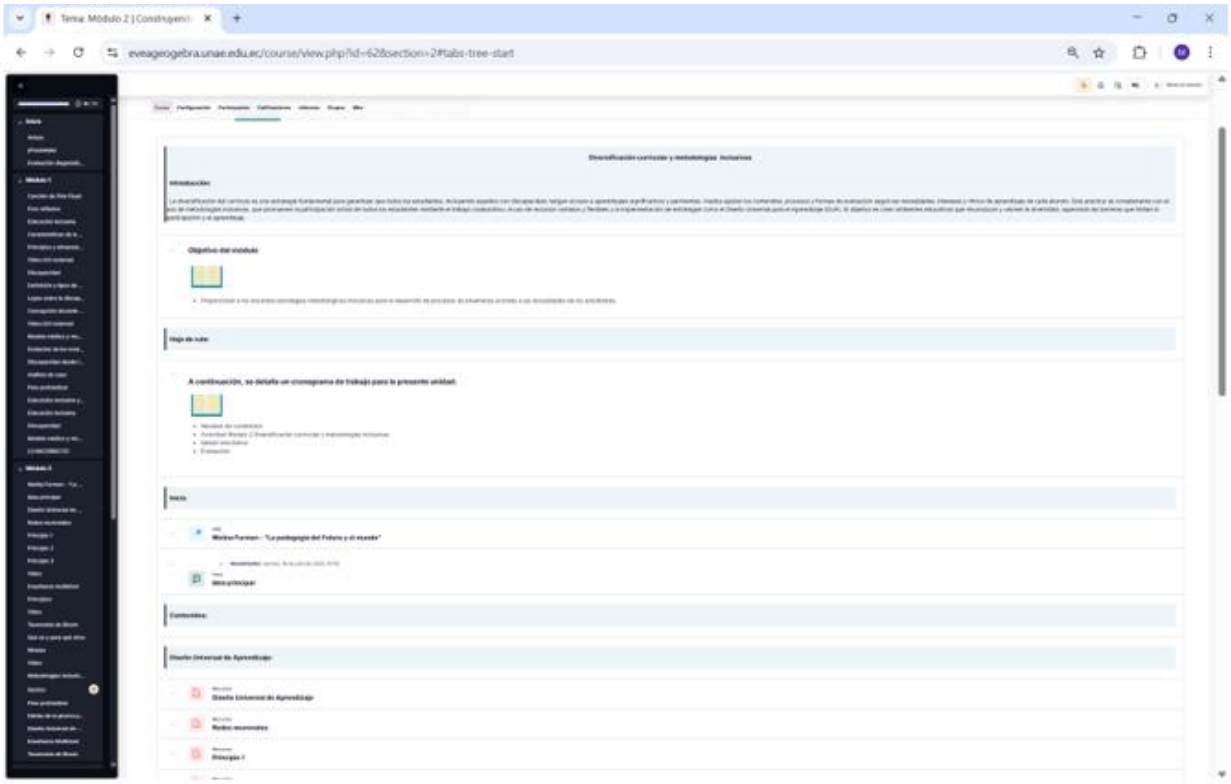
Anexo 7: Captura del módulo 1.

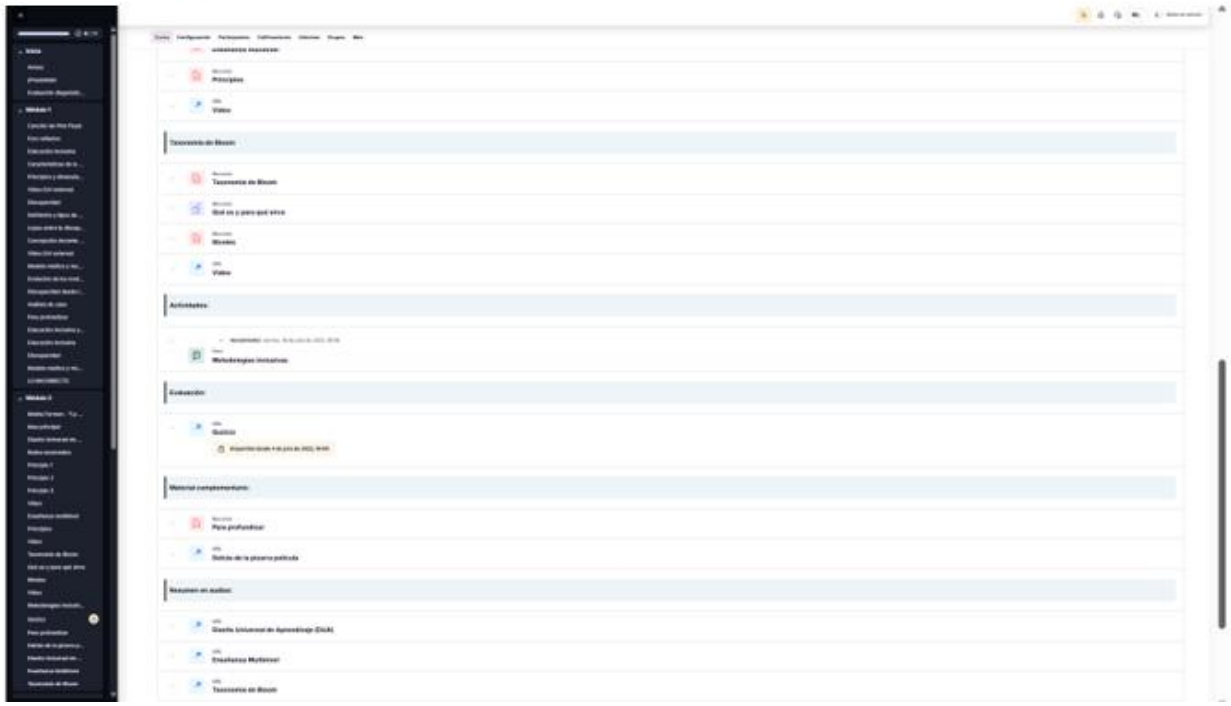




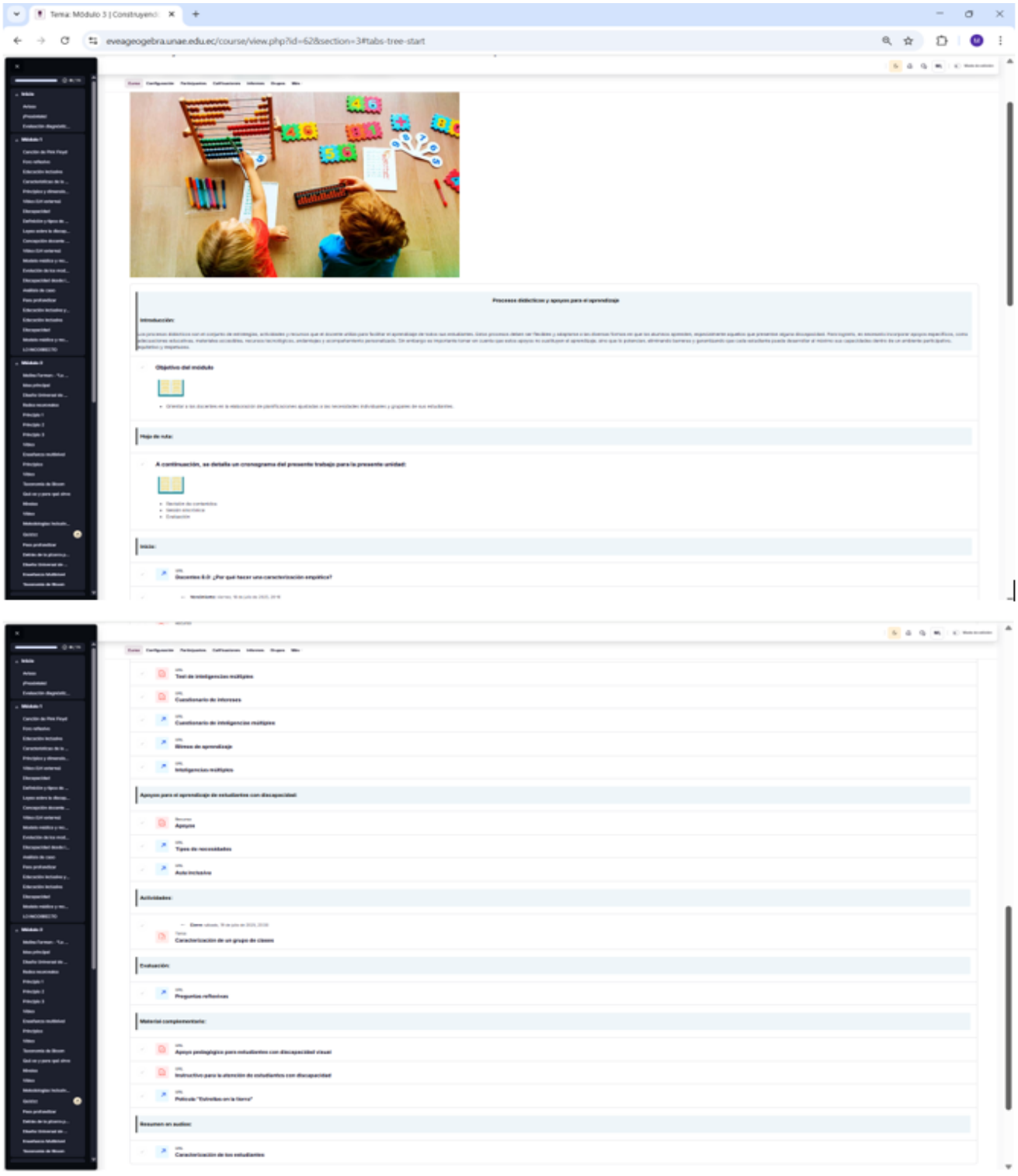


Anexo 8: Captura del módulo 2.

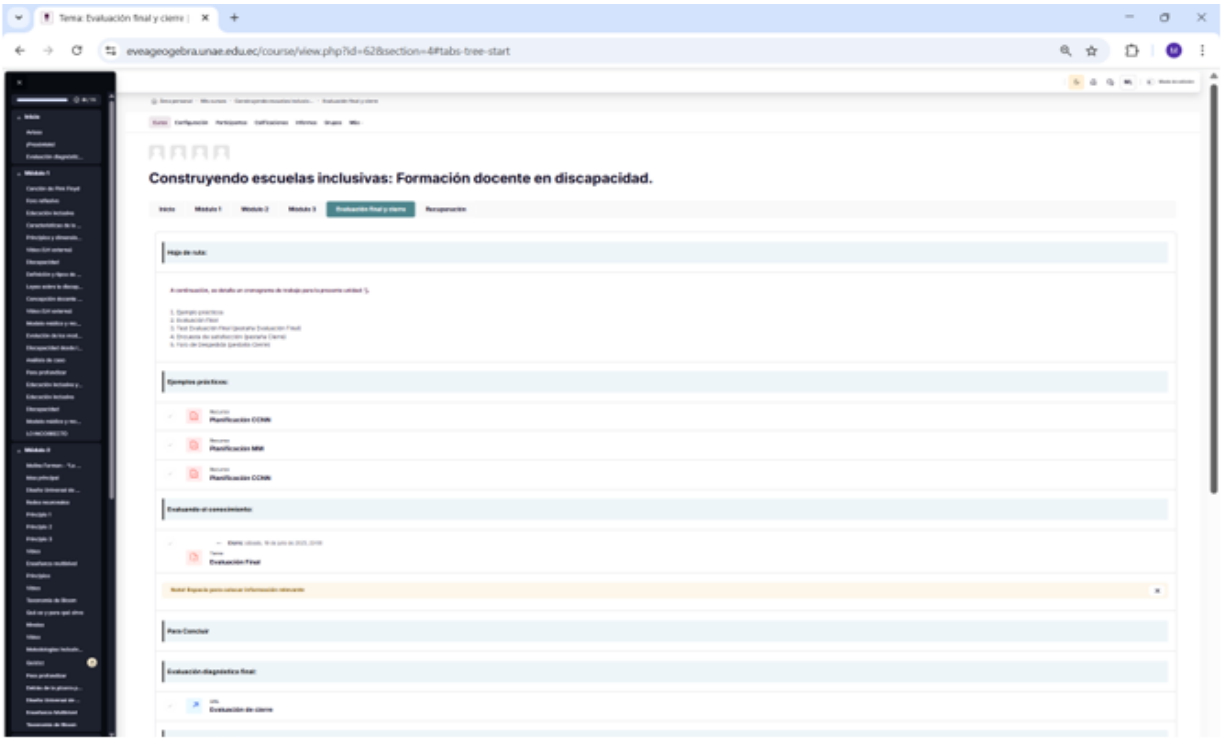


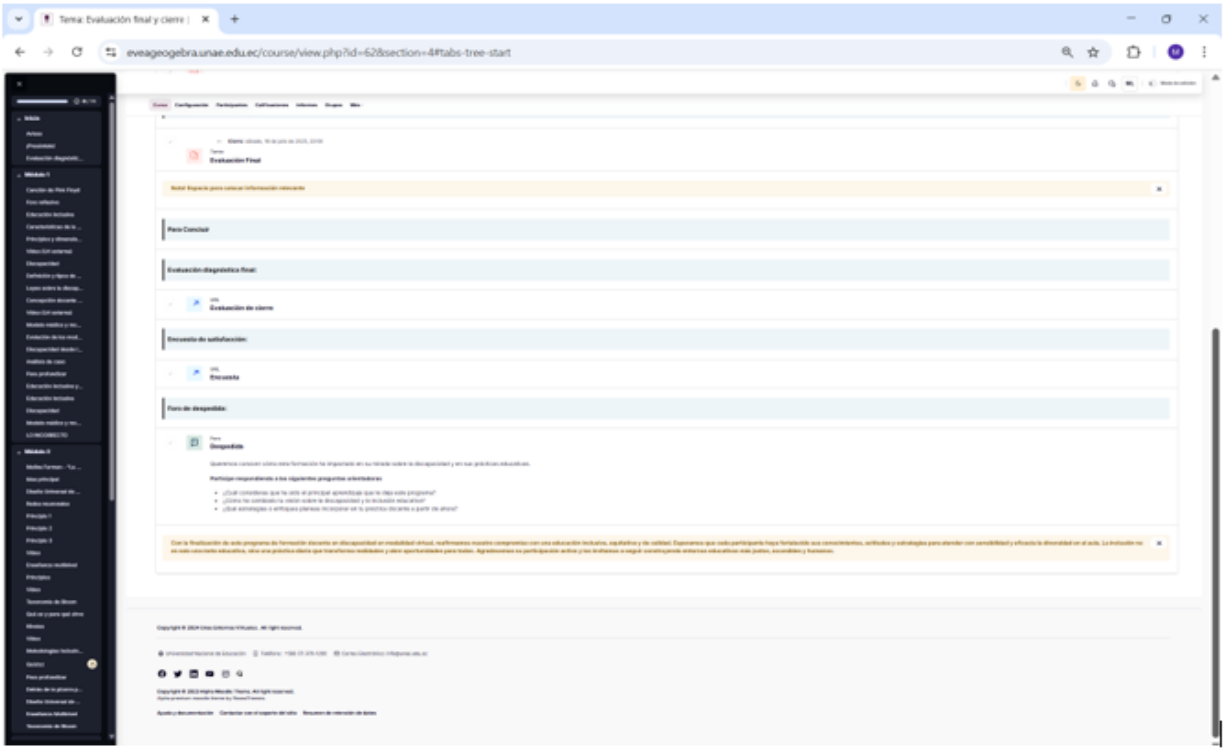


Anexo 9: Captura del módulo 3.



Anexo 10: Captura del apartado de evaluación final.





Anexo 11: Informe inicial para la solicitud de la creación del aula virtual.

DIRECCIÓN DE SELECCIÓN, EVALUACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO ACADÉMICO

1. INFORMACIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN

NOMBRE	Construyendo escuelas inclusivas: Formación docente en discapacidad.								
LUGAR	Universidad Nacional de Educación-UNAE						**Cupo**	**8**	
MODALIDAD	**Presencial**		**Semi presencial**	X	**Virtual**		**Nº Encuentros**	6	
TIPO	**Asistencia**		**Aprobación**	X	**Inicio Curso**	20 de junio	**Fin Curso**	25 de julio	
DURACIÓN (HORAS)	**Presenciales**	4	**Virtuales**	8	**Trabajo autónomo**		36	**Total**	48
FACILITADORES (AS)	Martha Liliana Arciniegas Sigüenza Jéssica Paola Guamán Panjón Adriana Doraliz Quizhpi Arce Martha Cecilia Lucero Bonilla								
CONTACTO	**Teléfono**	0991398120	**E-mail**	martha.arciniegas@unae.edu.ec					
Firmas en el certificado:	Secretaría General Vicerrector de Formación								
Nota máxima:	**10**		**Nota de aprobación:**	7					
Fecha inicio de inscripción	**19 de junio de 2025**		**Fecha fin de inscripción:**	19 de junio de 2025					

2. NECESIDADES IDENTIFICADAS DESDE LA PRÁCTICA Y LOS ESPACIOS DE REFLEXIÓN QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL PROGRAMA

En Ecuador existen diferentes leyes tanto dentro de la constitución como reglamentos que amparan a las personas con discapacidad, estos artículos resaltan “la importancia de garantizar una educación inclusiva y equitativa” (Paladines y Agramonte, 2024, p.3) de calidad a este grupo poblacional. Sin embargo, dentro de la práctica estas leyes se quedan
solo plasmadas en un papel, puesto que en algunos casos se desconoce la discapacidad, por tanto, existe una notable carencia de conocimientos para solventar estas necesidades.

En este sentido, Paladines y Agramonte (2024) hacen énfasis en su indagación referente a la importancia de la capacitación docente realizada previo al desarrollo de su investigación que tanto a nivel nacional como internacional existe una evidente necesidad de capacitar de manera adecuada a los docentes para que estos a su vez se puedan enfrentar a los diversos desafíos presentes en el aula.

Así pues, durante el transcurso de las prácticas preprofesionales ejecutadas en la Unidad Educativa, se identificó que el personal docente se enfrenta a numerosos retos, uno de ellos es la formación que permita responder a la diversidad, ya que dentro de la institución existe un número significativo de estudiantes con discapacidad, así como otras características específicas.

Esta situación se determina a partir del análisis de la caracterización demográfica de la formación profesional de los docentes, que establece que un 28,6% se asocia a las ciencias de la educación básica, 4,08% a la educación inicial y parvulario, 22,45% tienen mención en música, inglés, historia, interculturalidad, química y física, mientras que el 14,3% presentan perfiles no afines a la educación y el 30,61% no especifica su perfil profesional. En consecuencia, se evidencia que estos perfiles profesionales requieren ampliar sus conocimientos para ofrecer una atención de calidad a los estudiantes con discapacidad.

También, para darle mayor información verídica a la investigación llevada a cabo en la institución, se aplicaron diferentes instrumentos con el objeto de conocer cómo se encontraba el nivel de preparación de los docentes con respeto a la atención de estudiantes con discapacidad. En cierta manera estos datos nos permitieron identificar que existen vacíos respecto al conocimiento e identificación y la correcta atención de las personas con discapacidad.

3. FUNDAMENTACIÓN

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2024) el término discapacidad se emplea para referirse a las personas que se encuentran impedidas para realizar ciertas actividades cotidianas. Por su parte, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2014) determina que personas con discapacidad son aquellas que presentan limitaciones en una o varias partes de su cuerpo, ya sean estas de carácter intelectual, mental, físico, sensorial, entre otros, así también estas, pueden ser temporales o permanentes.

En este aspecto, Campos (2021) señala que las personas con discapacidad son vistas como sujetos que necesitan de cuidados, tornándose seres incompletos que tienen que ser reparados o rehabilitados. De modo similar, Amparo (2021) define a la discapacidad como un problema médico que tiene lugar de origen en la persona, dicho de otro modo, son defectos o fallas que se producen en el cuerpo humano que son anormales y patológicos.
Sumado a esto, Bonilla (2019) señala que existe una diferencia muy notoria entre el modelo médico rehabilitador y los otros tipos de modelos. Siendo la diferencia que mayormente se enmarca la condición patológica de la persona, dado que, deja de lado los factores sociales o externos del paciente para únicamente centrarse en el defecto. Así pues, este autor al igual que los anteriores coinciden al describir a la discapacidad como una deficiencia que reside en la parte estructural y funcional del ser humano.

De entrada, Santamaría (2022) describe al modelo social de la discapacidad como un evento que empieza a surgir a mediados del siglo XX, puesto que, para este autor la discapacidad se representa como un constructo social que se da producto de la opresión de la sociedad capitalista en la que se vive. Además, Fuentes et al. (2021) indican que este modelo trata de concientizar a la sociedad señalando que los defectos y limitaciones se encuentran enmarcadas en el pensamiento de las personas.

Por otra parte, la formación docente en discapacidad ha sido un campo ampliamente cuestionado en los últimos tiempos, debido a los requerimientos que surgen junto con los avances de esta era cambiante, por esta razón, es importante definir la formación docente. Según Sánchez et al. (2023) no existe un concepto universal en el cual basarse para explicar este campo, pero, lo describen como un proceso que se da de manera permanente, multidimensional, dinámico e integrado con el fin de lograr la habilitación de la práctica conjuntamente con la actualización relacionada con las funciones de la docencia.

Así pues, Prince (2024) entiende a la formación docente como un proceso continuo que permite la mejora de las destrezas útiles para cumplir con el acto de la pedagogía, cabe indicar que para llegar a este cometido se tiene que partir desde la teoría para luego acentuarla en la parte práctica. De esta manera, se entiende por formación docente en discapacidad al proceso de instrucción desde el enfoque de los derechos humanos.

Desde la perspectiva de Castro (2023) al igual que los demás autores, refiere que el significado de formación docente es variado, es decir, no existe un concepto bien definido. Teniendo presente lo mencionado, señala que las palabras principales que generalmente se consideran para la definición de este término son formar y proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que, la formación docente alude al proceso de adquisición de métodos de enseñanza y aprendizaje direccionados a todos los estudiantes que pueden existir en un aula de clases.

Además, la formación docente se puede desarrollar en varias etapas y contextos todo depende de en qué busca prepararse y fortalecer sus conocimientos el docente, a lo largo de su trabajo pedagógico. En este caso se centra en la preparación de los conocimientos para atender la diversidad de necesidades educativas de cada uno de los estudiantes con discapacidad, para así poder promover una educación inclusiva y a su vez de calidad. Sin embargo, se recalca la importancia de reflexionar sobre la práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula (Díaz, 2006).
Se puede señalar, que esta es un proceso dinámico y continuo que se ejecuta a través de estrategias de evaluación e instrucción, donde se busca expandir las competencias de cada uno de los educadores para dar respuesta a las demandas de los contextos educativos actuales y resulta imprescindible ofrecer a los maestros herramientas y estrategias que les ayuden a la fomentación pedagógica y didáctica. Así también, es beneficioso que desde el desarrollo de la profesión docente en las universidades se impartan conocimientos curriculares para personas con diversidad funcional (Prince, 2024).

Del mismo modo, está claro que la formación docente en discapacidad no solo beneficia a los estudiantes con necesidades específicas, sino que favorece a toda la comunidad educativa, ya que, promueve una cultura de respeto, empatía y sobre todo el reconocimiento humano hacia la

otra persona.

Sumado a esto, su importancia radica en que le permite al educador estar preparado para los retos y desafíos que se presentan en los diversos contextos escolares y favorece la oferta de una educación de calidad, dado que, los maestros son los protagonistas esenciales en el crecimiento integral de los estudiantes y en la construcción de la sociedad de un modo más justo. No obstante, no está de más prepararse para el desarrollo de nuevas habilidades y ser un buen profesor con estrategias bien diseñadas para implementarlas en el aula de clases. (Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017).

Por último, esta formación del profesorado inclusivo fortalece una de las necesidades más importantes, que es la ruptura de las barreras y la disminución de la exclusión en la educación, generando un entorno escolar confortable en el que cada uno de los estudiantes pueda desarrollarse plenamente (Prince, 2024). Así pues, también es importante que se fomenten políticas de formación docente en distintas materias que conlleven el estudio de la atención a la diversidad estudiantil y la educación pueda ser manejada de un modo eficaz, constructivo y enriquecedor (Almonacid, 2023).

4. OBJETIVOS

Objetivo general	Fortalecer las competencias docentes mediante un programa de formación en discapacidad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la atención a la diversidad.

Objetivos específicos	• Analizar los fundamentos conceptuales teóricos relacionados con la discapacidad para el fortalecimiento del conocimiento crítico de los docentes sobre la educación inclusiva. • Proporcionar a los docentes estrategias metodológicas inclusivas para el desarrollo de procesos de enseñanza acordes a las necesidades de los estudiantes. • Orientar a los docentes en la elaboración de planificaciones ajustadas a las necesidades individuales y grupales de sus estudiantes.

5. PÚBLICO OBJETIVO

Está dirigido a los docentes de la Unidad Educativa. Este grupo está compuesto por docentes cuyas edades oscilan entre los 30 y 60 años, quienes desarrollan su labor educativa en los niveles de inicial, preparatoria, educación general básica y bachillerato. Además, la caracterización demográfica de los perfiles profesionales de los docentes, establece que un 28,6% se asocia a las ciencias de la educación básica, 4,08% a la educación inicial y parvulario, 22,45% tienen mención en música, inglés, historia, interculturalidad, química y física, mientras que el 14,3% presentan perfiles no afines a la educación y el 30,61% no especifica su perfil profesional. Además, se evidencia que del total del personal docente solo el 27,8% tiene estudios de cuarto nivel, de los cuales solo el 7,69% está relacionado con las dificultades de aprendizaje. Por lo tanto, respondiendo a las características de la población estudiantil

que es muy diversa e incluye estudiantes con discapacidad se requiere ofrecer capacitación docente para la atención de la discapacidad.

5.1. PROYECCIÓN A FUTURO

Generar un cambio en las perspectivas docentes relacionadas con la discapacidad, debido a que actualmente la asocian con el déficit y o problema presente en la persona; siendo necesario que la comprensión de la discapacidad se fundamente en el modelo social el mismo que identifica las barreras existentes en los contextos.

6. RESULTADOS ESPERADOS DEL APRENDIZAJE EN TÉRMINOS DE COMPETENCIAS PROFESIONALES O DE DESEMPEÑOS REALES

Proporcionar a los docentes conocimientos sobre la discapacidad y el aprendizaje de los estudiantes que presentan esta condición.

Ofrecer herramientas y estrategias para fortalecer las competencias de los docentes participantes, con el fin de elaborar planificaciones que respondan a las características y necesidades de todo el grupo de estudiantes.

7. CONTENIDOS

Unidad temática	Tema y subtema	Actividad o estrategia metodológica	Fecha/Jornada	Virtual (marque con una x)
Módulo 1.	Formación docente en discapacidad educación inclusiva Discapacidad Modelo biológico y modelo social	**Inicio** Observar la canción de Pink Floyd Another brick in the wall y realizar un comentario reflexivo. https://www.youtube.com/watch?v=JjoLEXz8FkU **Desarrollo** Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, infografías, videos, líneas de tiempo, diapositivas. **Conclusión** Análisis de un caso en parejas. Desarrollo de un foro en el que se comente que les llamó la atención de al menos un recurso presentado. **Material complementario** Ver video LO INCORRECTO – Una nueva mirada hacia la discapacidad	06 de junio – 12 de junio	X
Módulo 2.	Diseño Universal de Aprendizaje Taxonomía de Bloom Enseñanza Multinivel	**Inicio** Observar el video de Melina Furman - “La pedagogía del Futuro y el mundo”. https://www.youtube.com/watch?v=WEqcdP-jqGc&t=381s **Desarrollo** Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, Infografías, diapositivas, videos	13 de junio – 19 de junio	X

		Conclusión Realizar un Quizziz que aborda las temáticas del módulo 1 y 2. https://quizizz.com/join?gc=253876&source=liveDashboard **Material complementario** Detrás de la pizarra película.		
Módulo 3.	Caracterización de los estudiantes en el aula de clases Apoyos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad	**Inicio** Observar el video ¿Por qué hacer una caracterización empática? y comentar el mensaje central. https://youtu.be/88DQ8aEgsno?si=wl-9wM4xmPbe0e_D **Desarrollo** Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, infografías, diapositivas y Videos **Conclusión** Desarrollar las preguntas de reflexión y colocar las respuestas en el siguiente padlet **Material complementario** Estrellas en la Tierra	20 de junio – 27 de junio	X

8. METODOLOGÍA (ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, PROCESOS DE EVALUACIÓN Y HERRAMIENTAS SOBRE LA BASE DEL MODELO EDUCATIVO, PEDAGÓGICO DE LA UNAE)

La metodología de aprendizaje que se aplicará es el flipped classroom, puesto que este tipo de metodología está orientada a desarrollarse de manera autónoma y virtual, mediante videos, lecturas y presentaciones.

Las evaluaciones serán flexibles y generalmente orientadas a la reflexión, estas se reflejarán en la plataforma al finalizar cada módulo así también se desplegará la respectiva retroalimentación de cada una de las respuestas al término del intento.

Al término de los 3 módulos los docentes tendrán que realizar una evaluación práctica aplicando toda la información revisada. Utilizando la estrategia del aprendizaje colaborativo.

Los responsables estarán pendientes de cualquier inconveniente o anomalía que pueda presentar la plataforma.

9. AGENDA DE SESIONES PRESENCIALES o encuentros sincrónicos

Actividades de aprendizaje	Tiempo estimado	Recursos
Inauguración del programa: Bienvenida Palabras de apertura Presentación del programa Video motivacional	2 horas	Computadora Proyector Video Mobiliario (mesas y sillas)

Cierre		
Reflexión Retroalimentación del foro	2 horas	Lectura corta Infografías Diapositivas Videos Líneas de tiempo
Reflexión Retroalimentación Kahoot	2 horas	Lectura corta Infografías Diapositivas Videos Kahoot
Reflexión Retroalimentación Análisis del padlet	2 horas	Lectura corta Infografías Diapositivas Videos
Exposición de los trabajos de evaluación final	2 horas	Diapositivas Planificaciones Rúbrica
Clausura del programa Agradecimiento Reflexión final Reconocimiento Palabras de despedida Foto gurpal	2 horas	Computadora Proyector Video Mobiliario (mesas y sillas) Certificados

10. EVALUACIÓN DEL CURSO

Actividad	**Descripción**	**Nota**	**Porcentaje**
Evaluación diagnóstica	Inicial	0	0%
Evaluación	Análisis del caso y foro	2	20%
	Quizziz (módulo 1 y 2)	2	20%
	Padlet (preguntas reflexivas)	2	20%
Evaluación práctica	Elaboración de una planificación inclusiva	4	40%
	TOTALES	**10**	**100%**

11. ESTRATEGIAS DE MONITOREO Y SEGUIMIENTO

Las estrategias de monitoreo y seguimiento que se desarrollarán incluyen una prueba diagnóstica que se realizará al iniciar el programa, después del primer módulo se efectuará una conversación entre los docentes participantes para conocer el avance, dificultades, percepciones, sugerencias y recomendaciones. Una vez finalizado el segundo módulo se llevará a cabo un grupo focal que permitirá recopilar las perspectivas de los docentes. Finalmente, se harán una serie de preguntas reflexivas a cada docente para determinar qué aprendieron y qué aspectos mejoraron luego de su participación en este programa, añadido a esto se aplicará una prueba diagnóstica final.

12. RECURSOS

Visuales	– Infografías, videos, diapositivas
Textuales	– Lecturas cortas y líneas de tiempo
Auditivas	– Audios

13. BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS AUDIOVISUALES O MULTIMEDIA

CARPETA DRIVE DE RECURSOS:

https://drive.google.com/drive/folders/1bBn_bCRTvnvyFY_28_ia0AlLZHDKKVwf

Bibliografía

Almonacid, P. (2023). Estrategia de capacitación docente para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en docentes de básica secundaria (Teacher training strategy to strengthen inclusive processes in secondary school teachers). *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 16*(1), 91-103. https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/869/709 Amparo, E. (2021). La trilogía del proceso de la discapacidad: (II) No oír 2° etapa de la discapacidad: Modelo médico (Modelo moderno-rehabilitador). *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico, 15*(1). https://intersticios.es/article/view/21443/13957

Bonilla, J. (2019). Los paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas. *Revista de investigación educativa,* (42). https://iniees.vrip.upnfm.edu.hn/ojs/index.php/Paradigma/article/download/90/24. Campos, M. (2021). La discapacidad en el lenguaje o el lenguaje para la discapacidad. *Diá-*

Logos, 23(1). https://doi.org/10.5377/dialogos.v23i1.14756

Castro, S. (2023). Formación docente y abordaje de la discapacidad Aspectos para reflexionar sobre la base de un estudio situado en la Universidad Nacional de Río. *Revista científica EFI - DGES, 9* (14), 45-68. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/efi/article/view/41012/41095

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus, 12*(Ext), 88-103. https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf

Fuentes, X., Damián, E. y Carreño, M. (2021). Revisión del modelo social de la discapacidad. *Propósitos y representaciones, 9 SPE*(1). https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/898/1199Discapacidad

Anexo 12: Informe final para la certificación.

DIRECCIÓN DE SELECCIÓN, EVALUACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO ACADÉMICO

INFORME DE CURSO/PROGRAMA

1. Información general del curso/programa

NOMBRE	Construyendo escuelas inclusivas: Formación docente en discapacidad								
LUGAR	Universidad Nacional de Educación-UNAE						**Cupo**	**8**	
MODALIDAD	**Presencial**		**Semipresencial**	X	**Virtual**		**Nº Encuentros**		
TIPO	**Asistencia**		**Aprobación**	X	**Inicio Curso**	20 de junio	**Fin Curso**	25 de julio	
DURACIÓN (HORAS)	**Presenciales**	4	**Virtuales**	8	**Trabajo autónomo**		36	**Total**	48
FACILITADORES (AS)	Martha Liliana Arciniegas Sigüenza Jéssica Paola Guamán Panjón Adriana Doraliz Quizhpi Arce Martha Cecilia Lucero Bonilla								
CONTACTO	**Teléfono**	0991398120	**E-mail**	martha.arciniegas@unae.edu.ec					
Firmas en el certificado:	Secretaría General Vicerrector de Formación								
Nota máxima:	**10**		**Nota de aprobación:**	7					

1. Fundamentación

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2024) el término discapacidad se emplea para referirse a las personas que se encuentran impedidas para realizar ciertas actividades cotidianas. Por su parte, la

Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2014) determina que personas con discapacidad son aquellas que presentan limitaciones en una o varias partes de su cuerpo, ya sean estas de carácter intelectual, mental, físico, sensorial, entre otros, así también estas, pueden ser temporales o permanentes.

En este aspecto, Campos (2021) señala que las personas con discapacidad son vistas como sujetos que necesitan de cuidados, tornándose seres incompletos que tienen que ser reparados o rehabilitados. De modo similar, Amparo (2021) define a la discapacidad como un problema médico que tiene lugar de origen en la persona, dicho de otro modo, son defectos o fallas que se producen en el cuerpo humano que son anormales y patológicos.

Sumado a esto, Bonilla (2019) señala que existe una diferencia muy notoria entre el modelo médico rehabilitador y los otros tipos de modelos. Siendo la diferencia que mayormente se enmarca la condición patológica de la persona, dado que, deja de lado los factores sociales o externos del paciente para únicamente centrarse en el defecto. Así pues, este autor al igual que los anteriores coinciden al describir a la discapacidad como una deficiencia que reside en la parte estructural y funcional del ser humano.

De entrada, Santamaría (2022) describe al modelo social de la discapacidad como un evento que empieza a surgir a mediados del siglo XX, puesto que, para este autor la discapacidad se representa como un constructo social que se da producto de la opresión de la sociedad capitalista en la que se vive. Además, Fuentes et al. (2021) indican que este modelo trata de concientizar a la sociedad señalando que los defectos y limitaciones se encuentran enmarcadas en el pensamiento de las personas.

Por otra parte, la formación docente en discapacidad ha sido un campo ampliamente cuestionado en los últimos tiempos, debido a los requerimientos que surgen junto con los avances de esta era cambiante, por esta razón, es importante definir la formación docente. Según Sánchez et al. (2023) no existe un concepto universal en el cual basarse para explicar este campo, pero, lo describen como un proceso que se da de manera permanente, multidimensional, dinámico e integrado con el fin de lograr la habilitación de la práctica conjuntamente con la actualización relacionada con las funciones de la docencia.

Así pues, Prince (2024) entiende a la formación docente como un proceso continuo que permite la mejora de las destrezas útiles para cumplir con el acto de la pedagogía, cabe indicar que para llegar a este cometido se tiene que partir desde la teoría para luego acentuarla en la parte práctica. De esta manera, se entiende por formación docente en discapacidad al proceso de instrucción desde el enfoque de los derechos humanos.

Desde la perspectiva de Castro (2023) al igual que los demás autores, refiere que el significado de formación docente es variado, es decir, no existe un concepto bien definido. Teniendo presente lo mencionado, señala que las palabras principales que generalmente se consideran para la definición de este término son formar y proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que, la formación docente alude al proceso de adquisición de métodos de enseñanza y aprendizaje direccionados a todos los estudiantes que pueden existir en un aula de clases.

Además, la formación docente se puede desarrollar en varias etapas y contextos todo depende de en qué busca prepararse y fortalecer sus conocimientos el docente, a lo largo de su trabajo pedagógico. En este caso se centra en la preparación de los conocimientos para atender la diversidad de necesidades educativas de cada uno de los estudiantes con discapacidad, para así poder promover una educación inclusiva y a su vez de calidad. Sin embargo, se recalca la importancia de reflexionar sobre la práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula (Díaz, 2006).

Se puede señalar, que esta es un proceso dinámico y continuo que se ejecuta a través de estrategias de evaluación e instrucción, donde se busca expandir las competencias de cada uno de los educadores para dar respuesta a las demandas de los contextos educativos actuales y resulta imprescindible ofrecer a los maestros herramientas y estrategias que les ayuden a la fomentación pedagógica y didáctica. Así también, es beneficioso que desde el desarrollo de la profesión docente en las universidades se impartan conocimientos curriculares para personas con diversidad funcional (Prince, 2024).

Del mismo modo, está claro que la formación docente en discapacidad no solo beneficia a los estudiantes con necesidades específicas, sino que favorece a toda la comunidad educativa, ya que, promueve una cultura de respeto, empatía y sobre todo el reconocimiento humano hacia la otra persona.

Sumado a esto, su importancia radica en que le permite al educador estar preparado para los retos y desafíos que se presentan en los diversos contextos escolares y favorece la oferta de una educación de calidad, dado que, los maestros son los protagonistas esenciales en el crecimiento integral de los estudiantes y en la construcción de la sociedad de un modo más justo. No obstante, no está de más prepararse para el desarrollo de nuevas habilidades y ser un buen profesor con estrategias bien diseñadas para implementarlas en el aula de

clases. (Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017).

Por último, esta formación del profesorado inclusivo fortalece una de las necesidades más importantes, que es la ruptura de las barreras y la disminución de la exclusión en la educación, generando un entorno escolar confortable en el que cada uno de los estudiantes pueda desarrollarse plenamente (Prince, 2024). Así pues, también es importante que se fomenten políticas de formación docente en distintas materias que conlleven el estudio de la atención a la diversidad estudiantil y la educación pueda ser manejada de un modo eficaz, constructivo y enriquecedor (Almonacid, 2023).

2. Objetivos

Objetivo general	Fortalecer las competencias docentes mediante un programa de formación en discapacidad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la atención a la diversidad.

Objetivos específicos	• Analizar los fundamentos conceptuales teóricos relacionados con la discapacidad para el fortalecimiento del conocimiento crítico de los docentes sobre la educación inclusiva. • Proporcionar a los docentes estrategias metodológicas inclusivas para el desarrollo de procesos de enseñanza acordes a las necesidades de los estudiantes. • Orientar a los docentes en la elaboración de planificaciones ajustadas a las necesidades individuales y grupales de sus estudiantes.

3. Actividades realizadas

Unidad temática	**Tema y subtema**	**Actividad o estrategia metodológica**	**Fecha/Jornada**	**Presencial (marque con una x)**	**Virtual (marque con una x)**

Inauguración del programa Módulo 1 Educación inclusiva y discapacidad	Formación docente en discapacidad Educación inclusiva Discapacidad Modelo biológico y modelo social	Presentación del programa Video motivacional Evaluación diagnóstica inicial **Inicio** Observar la canción de Pink Floyd Another brick in the wall y realizar un comentario reflexivo. https://www.youtube.com/watch?v=JjoLEXz8FkU **Desarrollo** Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, infografías,	20 de Junio	X	

		videos, líneas de tiempo, diapositivas. **Conclusión** Análisis de un caso en parejas. Desarrollo de un foro en el que se comente que les llamó la atención de al menos un recurso presentado. **Material complementario** Ver video LO INCORRECTO – Una nueva mirada hacia la discapacidad			
Educación inclusiva y discapacidad Módulo 2	Educación inclusiva, discapacidad y modelos.	Reflexión y retroalimentación con el apoyo de infografías y videos.	27 de junio		X

Diversificación curricular y metodologías inclusivas	Diseño Universal de Aprendizaje Taxonomía de Bloom Enseñanza Multinivel	**Inicio** Observar el video de Melina Furman - “La pedagogía del Futuro y el mundo”. https://www.youtube.com/watch?v=WEqcdP-jqGc&t=381s **Desarrollo** Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, Infografías, diapositivas, videos **Conclusión** Realizar un Quizziz que aborda las temáticas del módulo 1 y 2.			

		https://quizizz.com/join?gc=253876&source=liveDashboard **Material complementario** Detrás de la pizarra película.			
Diversificación curricular y metodologías inclusivas Módulo 3 Procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje	Caracterización de los estudiantes en el aula de clases Apoyos para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad	Retroalimentación y reflexión de las actividades propuestas en el módulo 2 y desarrollo de un Quizzis. **Inicio** Observar el video ¿Por qué hacer una caracterización empática? y comentar el mensaje central. https://youtu.be/88DQ8aEgsno?si=wl-9wM4xmPbe0e_D	04 de julio		X

		Desarrollo Realizar el abordaje teórico de los temas presentando múltiples formas de representación: lectura corta, infografías, diapositivas y Videos **Conclusión** Desarrollar las preguntas de reflexión y colocar las respuestas en el siguiente padlet **Material complementario** Estrellas en la Tierra			
Procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje	Caracterización de los estudiantes en el aula y apoyos para	Retroalimentación y reflexión de las actividades propuestas en el módulo 3	11 de julio		X

	el aprendizaje	incluyendo el análisis de un padlet. Indicaciones para la evaluación final.			
Evaluación final	Educación inclusiva y discapacidad Diversificación curricular y metodologías inclusivas. Procesos didácticos y apoyos para el aprendizaje.	Exposición de los trabajos desarrollados, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.	18 de julio		X
Clausura del programa	Formación docente en discapacidad	Agradecimiento, reflexión final, evaluación diagnóstica final.	25 de julio	X	

4. Valoración cuantitativa

N°	Nombres y Apellidos	Correo electrónico	Resultados	Cal.
1.	Jenny Carolina Buñay Clavijo	jennycaro2008@hotmail.es	Aprobado	7.7
2.	Carmen Isabel Ortega Altamirano	carmenort25@hotmail.es	Aprobado	8,5
3.	Jenny Margot Villavicencio Poma	jenmargoth74.4@hotmail.com	Retirada	
4.	Oscar Román Guapisaca Gómez	oskar545@hotmail.com	Aprobado	7.1
5.	Miriam Rocío Serrano Orellana	mirianserrano26@gmail.com	Aprobado	7.1
6.	María Eugenia Zhingri Salinas	maruss1008@gmail.com	Aprobado	8.7
7.	Chamba Chamba Wilma Maritza	wilmamaritza12@hotmail.com	Retirada	
8.	Sarmiento Japa Lidia Fabiola	fabilife@hotmail.com	Retirada	

5. Valoración cualitativa

Cumplimiento de los objetivos y resultados de aprendizaje.	Durante el desarrollo de los tres módulos se alcanzó un cumplimiento parcial de los objetivos planteados, dado que, si bien los contenidos ofrecieron herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas fundamentales para la atención a la diversidad y la educación inclusiva, la participación y el involucramiento de los docentes participantes fueron limitados y esta situación influyó en el nivel de profundización y apropiación de los aprendizajes. No obstante, quienes participaron activamente lograron un avance en su comprensión de la discapacidad, eliminando su concepción fundamentada en el modelo médico e integrando una nueva percepción basada en el modelo social.

Aspectos positivos del desarrollo del programa.	El desarrollo del programa tuvo un impacto positivo en quienes se involucraron de manera responsable y activa, debido a que, los contenidos proporcionados fueron valorados por su claridad, precisión, fácil comprensión y aplicabilidad en los diversos contextos educativos. Asimismo, los docentes participantes demostraron interés en mejorar sus prácticas educativas y abordar la atención de los estudiantes con discapacidad de manera integral mediante actividades que posibiliten su participación conjunta con el resto de compañeros. Por lo que se evidenció una disposición al cambio y a la reflexión crítica.
Aspectos negativos del desarrollo del programa.	Uno de los principales desafíos fue la baja implicación de los docentes participantes durante el desarrollo de los tres módulos, por lo que la interacción, el intercambio de experiencias y el logro pleno de los objetivos formativos fueron limitados. De ahí que, se vieran afectados el ritmo de aprendizaje y el dominio integral de los contenidos. Asimismo, se identificó la necesidad de reforzar el acompañamiento y la motivación; así como de diversificar las estrategias de evaluación y seguimiento para fomentar una mayor implicación y compromiso de los participantes.
Aspectos interesantes del desarrollo del programa.	La estructura del programa permitió un avance progresivo y organizado en el abordaje de las temáticas, facilitando la conexión entre la teoría y la práctica. Sumado a esto, el desarrollo de actividades a partir del análisis de casos y las múltiples formas de representación de los recursos despertaron el interés de los docentes participantes, promoviendo una reflexión crítica sobre la discapacidad y la inclusión dentro de un mismo contexto. Además, en los

	encuentros sincrónicos, aunque con una participación limitada, se generaron espacios de diálogo, donde se compartieron experiencias profesionales y personales muy valiosas y enriquecedoras, las cuales aportaron un valor más humano y real al proceso de aprendizaje. Todos estos elementos fortalecieron el enfoque del programa y resaltaron su potencial como herramienta generadora de cambio y formación continua.

6. Conclusiones

La implementación de un programa virtual dirigido a fortalecer las competencias de los docentes en el ámbito de la discapacidad y la mejora de los procesos de enseñanza inclusiva representó un desafío significativo para las personas que lo implementaron. Puesto que, durante el desarrollo del mismo, se presentó una participación desigual de parte del equipo docente, es decir, mientras un grupo minoritario mostro interés y participo de manera activa, la mayoría no participó de manera plena ni mucho menos se involucró, esto limitó el avance del programa conforme a lo que estuvo planificado en un inicio.

En la fase inicial del programa, se priorizó la exposición de fundamentos teóricos esenciales además de la exposición de las leyes que amparan a las personas con discapacidad desde una perspectiva crítica. Este enfoque permitió a los docentes que participaron reflexionar sobre sus prácticas y cuestionar los modelos tradicionales de la enseñanza, promoviendo una visión más inclusiva y equitativa de la educación.

Posteriormente, se incorporaron dos módulos que estuvieron centrados en brindar estrategias metodológicas inclusivas y ofrecer procesos prácticos y apoyos para el aprendizaje de los estudiantes, proporcionando herramientas prácticas para adaptar los procesos de enseñanza a las necesidades de estudiantes con discapacidad. Dado que, la aplicación efectiva de estas estrategias en el aula es crucial para garantizar una educación verdaderamente inclusiva.

Finalmente, se consideró indispensable la realización de una evaluación que permitiera a los docentes demostrar la aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo de los tres módulos. Esta evaluación no solo sirvió como un mecanismo de retroalimentación, sino también como una oportunidad para consolidar el aprendizaje y fomentar la implementación de prácticas inclusivas en sus contextos educativos. Aunque, en el

resultado de la evaluación se evidenciaron ciertos vacíos con respecto a los temas que se impartieron en los módulos.

7. Recomendaciones

Para superar la desigual participación de los docentes, se sugiere establecer espacios colaborativos permanentes, como comunidades de aprendizaje o grupos de coenseñanza. Estos espacios permitirán que los docentes que estén más activamente comprometidos, compartan sus experiencias y estrategias con sus compañeros menos involucrados, generando un impacto más equilibrado.

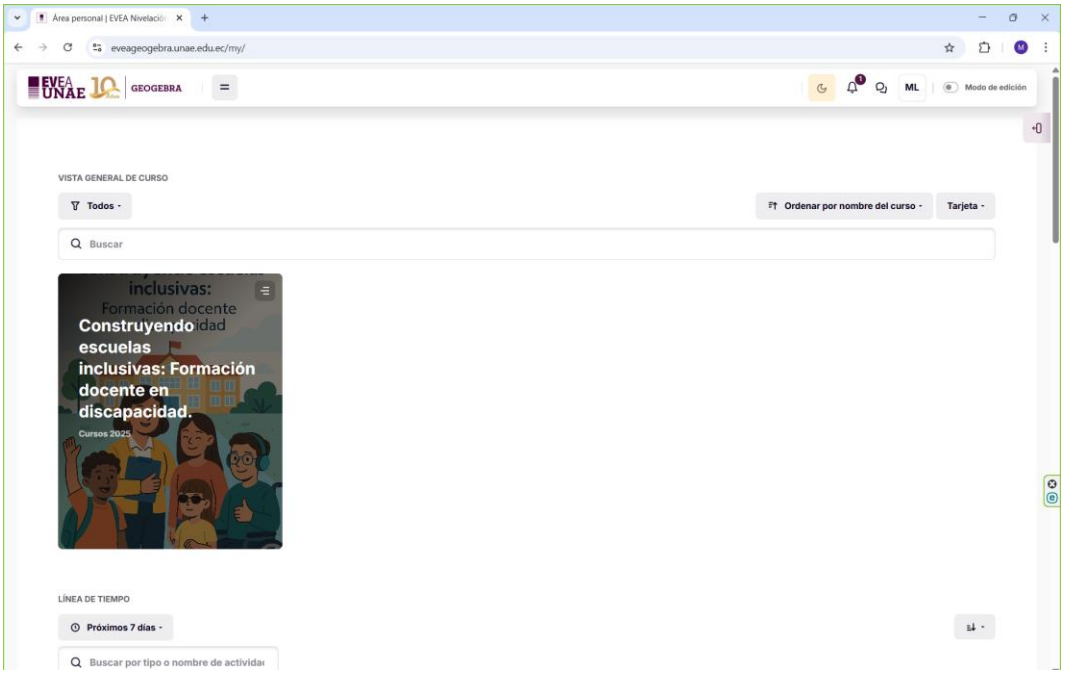
Es más, se sugiere que la Unidad Educativa trabaje en el fortalecimiento de espacios de reflexión pedagógica donde se permitan adaptar los procesos de formación docente a la realidad social y educativa actual. Por ello, es necesario incorporar una formación crítica donde se prepare a los futuros docentes para que comprendan y apliquen enfoques y derechos para la diversidad en el ámbito educativo. Además, es necesario conocer la diversidad y el contexto estudiantil para dar respuesta a cada una de las necesidades de los estudiantes involucrando la verdadera inclusión.

De la misma manera, es fundamental que el docente promueva el uso de material y recursos didácticos accesibles que se ajusten a todos los estudiantes, combinando la formación teórica y práctica de los educadores con la capacidad de crear estos apoyos. Para ello, es trascendental que los docentes diseñen y apliquen estrategias pedagógicas inclusivas que permitan mayor flexibilidad en los contenidos, métodos y evaluaciones incluyendo ejemplos concretos y espacios de reflexión garantizando la participación activa que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes.

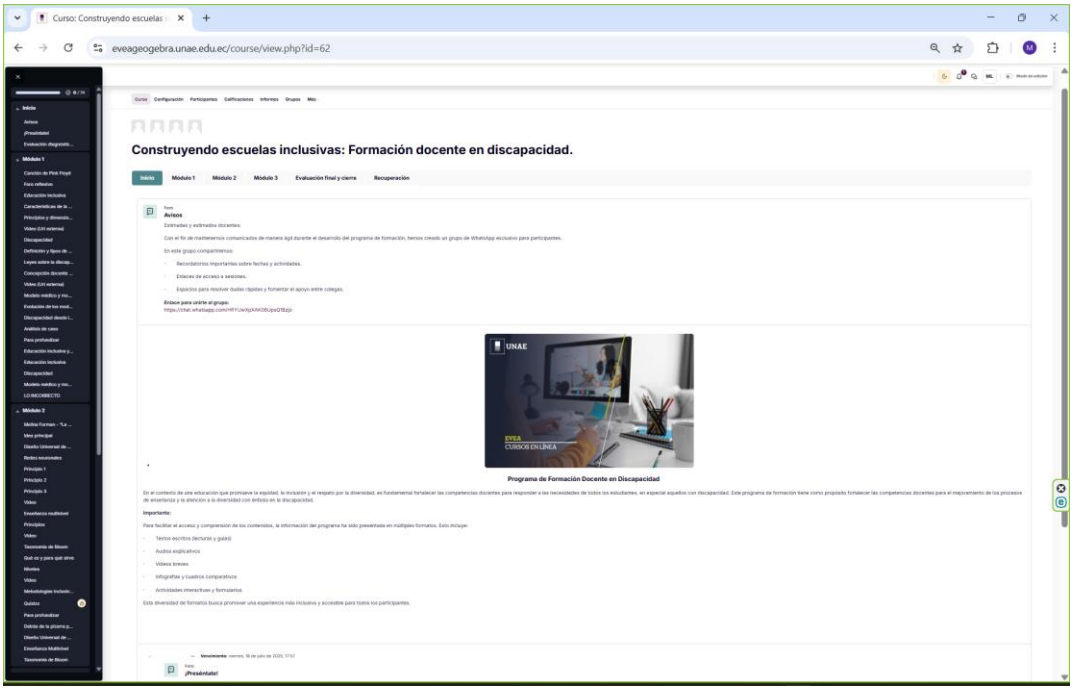
Así también, es aconsejable que, para cultivar la mejora de la perspectiva estudiantil a cerca de la discapacidad, se forme a los docentes en competencias de creación de una cultura y pedagogía inclusivas, las cuales son pilares esenciales para ayudar a promover una educación inclusiva que reconozca la diversidad. Asimismo, es importante promover la participación de familias y comunidades en el desarrollo de estrategias y adaptaciones para fortalecer el sentido de corresponsabilidad y contextualizar las intervenciones pedagógicas en cada realidad escolar.

8. Anexos

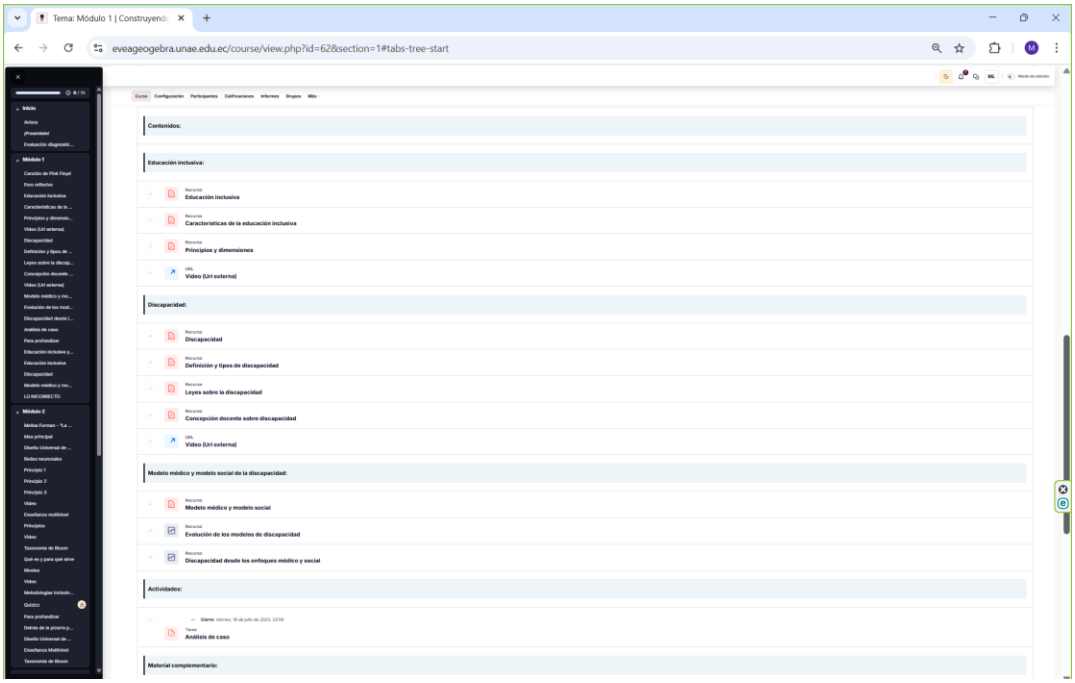
Anexo 1: Vista general del módulo Construyendo escuelas inclusivas: Formación docente en discapacidad.



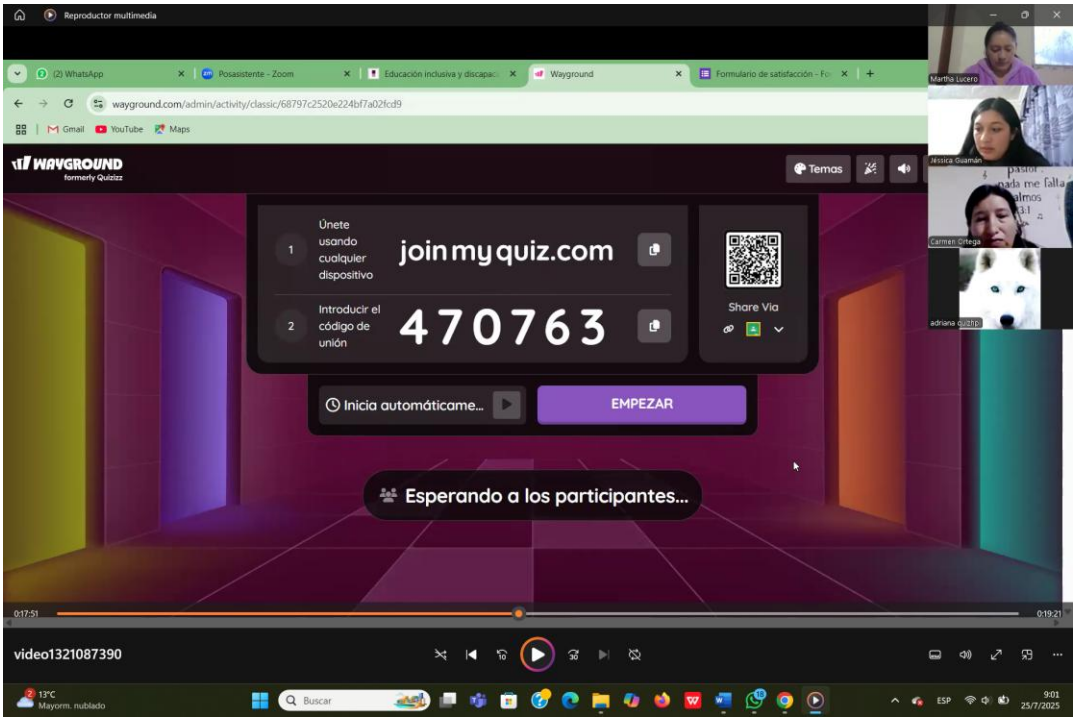
Anexo 2: Captura del apartado de la presentación del módulo.



Anexo 3: Captura del material empleado para el módulo 1



Anexo 4: Captura del encuentro sincrónico con los docentes



Anexo 13: Hoja informativa empleada para la socialización de la propuesta



FORMACIÓN DOCENTE EN DISCAPACIDAD

¿Que queremos hacer?:
Insertar un programa de formación docente en discapacidad, dirigido a los docentes de la Unidad Educativa Gualaceo, ya que se busca fortalecer conocimientos, habilidades y competencias del profesorado, por tanto, se espera que la aplicación del programa facilite la atención adecuada a los estudiantes con discapacidad.

¿Por qué queremos hacerlo?
Porque la educación inclusiva es un derecho fundamental que garantiza el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Además, durante la investigación llevada a cabo se ha identificado el desafío de fortalecer las competencias del personal docente en relación con la atención educativa a estudiantes con discapacidad, puesto que la educación se transforma constantemente y los docentes deben ajustarse a estos nuevos retos.

¿Cómo lo vamos a hacer?
Este proceso se llevará a cabo de manera virtual, utilizando una plataforma en línea que facilitará la participación de todos los involucrados sin interferir en sus responsabilidades educativas y en su espacio personal. La actividad está diseñada para ser flexible y accesible, presentando la información a través de múltiples formatos, lo que permitirá que cada participante avance a su propio ritmo. Además, se está gestionando en la Universidad para que, cuando el proceso concluya otorgarles un certificado de participación, cumpliendo así con un requisito importante para su desarrollo profesional. Durante este primer momento de la investigación, se solicita su colaboración activa para dar a conocer sus opiniones, sugerencias y disponibilidad de tiempo, con el fin de garantizar que la propuesta sea participativa y factible en cuanto a tiempos y recursos.

¿Cuándo lo vamos a hacer?
El programa se efectuará con fechas tentativas que comprende la última semana de mayo y todo el mes de junio del presente año.

Este proceso consta de un primer encuentro correspondiente a la inauguración del curso de formación docente en discapacidad. Posteriormente, el primer módulo teórico se desarrollará incluyendo diversas actividades como lecturas, videos, material bibliográfico, diapositivas, entre otros. A continuación, el segundo módulo de carácter metodológico se realizará también acompañado del material necesario para su correcta ejecución. Finalmente, se llevará a cabo el tercer módulo enfocado en aspectos didácticos, culminando con una evaluación práctica que los participantes podrán desarrollar en un tiempo determinado.. Todo el proceso ha sido planificado considerando la presencia significativa de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad en el plantel educativo, dado que las temáticas permiten responder a la diversidad en general.

¿Qué esperamos lograr?
Se espera que a partir del programa de formación, los docentes no solo adquieran un mayor conocimiento sobre la atención a la diversidad y la discapacidad, sino que este conocimiento se traduzca en acciones concretas dentro del aula. En particular, se busca que los docentes integren lo aprendido en la planificación de sus actividades, diseñando estrategias didácticas inclusivas que respondan a las necesidades de todos sus estudiantes. De este modo, la formación impactará directamente en la práctica educativa, favoreciendo entornos más accesibles, participativos y equitativos.

¿Qué apoyos vamos a necesitar por parte de la institución, profesores, autoridades y estudiantes?
La participación de todos los actores educativos es fundamental para el éxito del programa, se requiere un alto nivel de compromiso, participación activa y cumplimiento responsable de las actividades, así como una retroalimentación constante que incluya sugerencias y recomendaciones orientadas a mejorar continuamente el proceso formativo. Es esencial fomentar una actitud abierta, colaborativa y flexible, así como una genuina disposición al aprendizaje y a la adopción de un enfoque inclusivo. Especialmente, se solicita a las autoridades educativas su apoyo en la difusión y promoción interna del programa entre el cuerpo docente, asegurando así una mayor cobertura e impacto institucional.

Anexo 14: Captura de la socialización





Anexo 15: Captura de encuentros sincrónicos

