

**Methodological strategy to promote the preparation in Inclusive
Education of High School teachers**

**Estrategia metodológica para favorecer la preparación en Educación
Inclusiva del docente de Bachillerato**

Autores

Briones-Bermeo, Martha Isabel
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ
Unidad educativa picoazá
Maestrante de posgrado de Universidad Técnica de Manabí
Portoviejo- Ecuador



martha.briones@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0007-9550-7195>

Pinargote-Macías, Eleticia Isabel
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ
Docente de la Universidad Técnica de Manabí
Portoviejo – Ecuador



eleticia.pinargote@utm.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0001-8472-5225>

Fechas de recepción: 12-FEB-2024 aceptación: 15-MAR-2024 publicación:15-MAR-2024



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigar.com/>



Resumen

Objetivo: Diseñar una estrategia metodológica para favorecer la formación docente en la educación inclusiva para atender adecuadamente las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes del Bachillerato de esta institución. **Métodos:** Se trabajó con un enfoque mixto, considerando la metodología de Investigación- Acción Participativa (IAP). Se contó con una muestra 30 docentes; además, participaron 51 estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a discapacidad y 12 padres de familia. Los instrumentos para recopilación de datos fueron: encuestas para los docentes y estudiantes; y entrevistas para los padres de familia. **Resultados:** Se evidencia una falta de preparación adecuada de los docentes, así como barreras institucionales y de recursos que dificultan la implementación exitosa de la educación inclusiva, por lo cual se propone una estrategia metodológica estructurada. **Conclusión:** Se revela la necesidad apremiante de fortalecer la formación docente en educación inclusiva en esta unidad educativa. Si bien los docentes reconocen la importancia de la inclusión, los datos recopilados demuestran que, carecen de las estrategias y enfoques adecuados para atender de manera efectiva las necesidades NEE de los estudiantes.

Palabras clave: educación inclusiva; formación de docentes; necesidades educativas especiales; estrategias educativas

Abstract

Objective: To design a methodological strategy to favor teacher training in inclusive education to adequately address the Special Educational Needs (SEN) of high school students in this institution.

Methods: A mixed approach was used, considering the Participatory Action Research (PAR) methodology. The sample included 30 teachers; additionally, 51 students with SEN associated and not associated with disabilities, and 12 parents participated. Data collection instruments included surveys for teachers and students, and interviews for parents.

Results: There is evidence of a lack of adequate teacher preparation, as well as institutional and resource barriers that hinder the successful implementation of inclusive education, thus a structured methodological strategy is proposed.

Conclusion: The pressing need to strengthen teacher training in inclusive education in this educational unit is revealed. Although teachers recognize the importance of inclusion, the data collected demonstrate that they lack the appropriate strategies and approaches to effectively address the SEN needs of students.

Keywords: inclusive education; teacher training; special educational needs; educational strategies



Introducción

Existen en la actualidad diversas iniciativas para mejorar la gestión pedagógica de los establecimientos educativos en beneficio del desarrollo integral de su estudiantado, y de manera especial, con aquellos que presentan algún tipo de dificultad, sea está asociada o no a la discapacidad. De esta forma, nace el término de inclusión educativa como un paradigma de intervención para evitar la exclusión de cualquier estudiante; acción que da paso a la transición de una escuela tradicional excluyente a una escuela inclusiva, capaz de generar espacios de participación. Este es un gran desafío que tienen que afrontar en la actualidad la mayoría de las instituciones educativas.

De acuerdo a la normativa educativa vigente, la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ministerio de Educación (MINIEDU del Ecuador, 2011) dispone que todos los establecimientos educativos están en la obligación de recibir a educandos en su sistema regular que presenten alguna necesidad educativa especial (en adelante NEE), creando apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a estas necesidades.

De esta forma la educación inclusiva incentiva a brindar una formación que busca la equidad y, por ende, la igualdad de oportunidades, la universalización del derecho a la educación y la convivencia social de los sectores desfavorecidos, es, por tanto, que defiende un compromiso a favor de la igualdad, equidad y participación a nivel educativo para todo el estudiantado (Orozco & Moriña, 2020).

La inclusión educativa ha sido fomentada como una manera de convivir, como un estilo particular de actuar y participar en la sociedad, de comprender y considerar las características y formas de aprender de todo el estudiantado. Para Quintero (2020) en el quehacer educativo, la inclusión involucra un proceso que promueve la pertinencia y participación de todo el estudiantado y, al mismo momento, la eliminación de las barreras que conllevan a situaciones de exclusión.

La Unidad Educativa Picoazá es una institución educativa, caracterizada por su amplio espectro de niveles de formación, que abarcan desde la educación inicial hasta el bachillerato. La institución cuenta con una matrícula de 1.000 estudiantes, de los cuales un porcentaje significativo presentan NEE.

El problema que se plantea en este estudio es cómo mejorar la preparación de los docentes para dar atención eficiente a los problemas de necesidades educativas en el nivel de bachillerato. En virtud a lo expuesto, el objetivo consiste diseñar una estrategia metodológica para favorecer la formación docente en la educación inclusiva para atender adecuadamente las NEE de los estudiantes del Bachillerato de la Unidad Educativa Picoazá.

Se espera que esta estrategia metodológica contribuya a mejorar la preparación de los docentes y, por lo tanto, a mejorar la calidad de la educación.

Educación Inclusiva en Ecuador

La educación inclusiva implica ofrecer una respuesta educativa adecuada para todos los



alumnos, sin importar si presentan NEE. Con esto, se deja en claro que no es suficiente que un alumno con NEE simplemente asista a la escuela regular, lo verdaderamente importante es que sea valorado de la misma manera que el resto de sus compañeros, sin importar sus condiciones individuales.

Se concibe desde la educación inclusiva al aula de clases como un espacio que debe garantizar el derecho que todos los individuos tienen a aprender, basados en los tres principios fundamentales del perfil de salida del bachiller ecuatoriano: justicia, solidaridad e innovación (MINIEDU del Ecuador, 2019).

Para Clavijo & Bautista (2020) el rompe aguas que da paso a la educación inclusiva de la tradicional en Ecuador surge en la década de los 90, debido a los eventos mundiales en los que se promulga una educación con igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Se desvanece así el estigma de que solo los estudiantes NEE requieren asistencia, ya que se reconoce que cualquier alumno puede beneficiarse de apoyo educativo adicional.

Asimismo, López et al. (2021) concuerdan en que desde las décadas de los 80 y 90, el Ministerio de Educación ha identificado áreas responsables de los programas nacionales relacionados con la educación especial, planificación, diseño, coordinación, consulta y evaluación utilizando conceptos como necesidades NEE e integración educativa.

Sin embargo, Arcos et al (2023) considera que hoy existe aún insuficiente aplicación de los principios legales en los centros educativos del país respecto a la diversidad de necesidades que presentan las discapacidades para ser atendidas, por lo cual esta responsabilidad debe ser asumida y actuar para eliminar barreras que promuevan la participación en todas las actividades y reducir así la exclusión educativa.

Hernández & Grasst (2021) proponen que los procesos de inclusión deben de entenderse de forma multidimensional, pues la práctica de la educación inclusiva está subordinada al contexto (social, económico o cultural) en que se desenvuelve. Cabe destacar que para estos autores, la educación inclusiva en el marco legal educativo del país es aún una tarea pendiente, debido a su escasa cobertura y a la gran deserción escolar.

Pues como considera el Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEVAL (2018) “la consolidación de entornos inclusivos también debe asociarse a la reducción del abandono escolar atendiendo debidamente las necesidades especiales de aprendizaje, así como la aceptación de la diversidad”. (p.163)

La educación inclusiva en el país cuenta con elementos, que rezan en el Módulo I: Educación Inclusiva y Especial (MINIEDU del Ecuador, 2011) y permiten comprender este fenómeno desde la realidad de cada institución educativa.

Tabla 1.

Elementos de la educación inclusiva

Elemento	Concepto
La inclusión como un proceso.	La inclusión debe ser vista como un trabajo paulatino y constante, cargado de innovación y



cambios en el que toda la comunidad educativa debe participar.

La inclusión como dinámica educativa y de aprendizaje.	Accesibilidad para todos a la institución educativa, que se relaciona con el desarrollo de valores en convivencia y donde la participación de cada miembro es activa, reconocida y aceptada para garantizar la calidad de las experiencias educativas.
La inclusión y eliminación de barreras.	Eliminación de barreras (de infraestructura, actitudes, creencias) que dificulten el desarrollo de una cultura inclusiva y que impiden el aprendizaje o participación de un estudiante.
La inclusión y el énfasis en grupos de atención prioritaria.	Corresponsabilidad de la sociedad para asegurar el ejercicio de los derechos que respaldan a los grupos prioritarios tanto dentro y fuera del sistema educativo.

Nota. Análisis del Módulo I: Educación Inclusiva y Especial (MINIEDU del Ecuador, 2011). A partir de estos elementos, surge el modelamiento de políticas y prácticas inclusivas, que dan respuesta a una educación de calidad, garantizando la participación de todos quienes conforman la comunidad educativa: docentes, estudiantes y padres de familia; con este apoyo comunitario, se logra obtener un diagnóstico de la situación de cara a generar metodologías que de forma oportuna subsanarán aquellas posibles barreras que significan un obstáculo a la igualdad de oportunidades desde la institución educativa.

El sistema educativo ecuatoriano se encuentra en un momento histórico que puede dar cabida a dos situaciones: que las reformas del marco educativo transformen poco a poco los centros educativos hasta convertirlos realmente en entornos inclusivos; o, por otro lado, si las normativas no van acompañadas del esfuerzo suficiente en investigación y el ahínco de la propia institución quedarán en papel que no penetrarán en la cotidianeidad de los centros (Tárraga et al., 2021).

Preparación docente en Educación Inclusiva

La participación e involucramiento de toda la comunidad educativa en las metas y proyectos que forjan la institución, se avizora como uno de los atributos más genuinos de una escuela inclusiva. Otros factores como la gestión institucional (autoridades), la gestión pedagógica; es decir, el rol de los docentes, el aprendizaje colaborativo y su desarrollo profesional suponen condiciones indispensables para considerar una escuela regular y su transformación a una de orientación inclusiva.

Desde esta perspectiva, el trabajo de los docentes tiene un valor fundamental para lograr las mejores prácticas educativas, debido a que es en el aula donde se trabaja para entender y respetar la diversidad. El maestro es el mediador de estos aprendizajes, por lo que existe la necesidad de una adecuada formación de maestros que atiendan y valoren la diversidad



(Carrión & Santos, 2019).

Pese a esto, en ocasiones, los docentes presentan carencias en formación inclusiva, manejan escasas herramientas para la formación de estudiantes NEE insertados en el sistema regular educativo (Moliner & Fabregat, 2021). En este sentido, con el fin de eludir la labor de planificación, los docentes optan por otorgar calificaciones mínimas a aquellos alumnos, evitando así involucrarlos en la tarea que les brindaría la oportunidad de adquirir y ampliar sus conocimientos (López et al., 2021).

Para Hurtado et al (2019) los desafíos a los que se enfrentan los docentes en el contexto latinoamericano para lograr una educación inclusiva son numerosos; esto se debe a que en la región existen grandes disparidades entre sus pobladores en términos de aspectos sociales, económicos y culturales. Por tanto, la formación inicial y permanente del profesorado son aspectos muy importantes para la integración de prácticas inclusivas en las instituciones educativas.

No obstante, hay una serie de particularidades que motivan a imaginar un aula inclusiva. Se destacan para este fin, por ejemplo, la concreción y desarrollo del currículo común, valorar de manera positiva la diversidad, la organización del clima social del aula, el fomentar un aprendizaje cooperativo y flexible, un enfoque de evaluación más curricular y la participación activa del estudiantado como algunas características redundantes en las investigaciones que se han centrado en esta dimensión.

De esta manera, los docentes podrán operar en un entorno profesional mixto donde las prácticas tradicionales de integración escolar continúan, al mismo tiempo que crean nuevos significados y actividades que sean consistentes con enfoques inclusivos (Herrera, 2018).

Trabajar en un contexto inclusivo deberá basarse en técnicas educativas que consideren las diferentes capacidades, habilidades e intereses de los alumnos, para ello, es necesario que el docente sea capaz de reflexionar sobre el proceso que está llevando a cabo y, apoyarse tanto en los compañeros como en los distintos agentes que conforman el contexto escolar para que, de esta manera, el alumnado pueda desarrollar todas sus capacidades en igualdad con el resto de compañeros. El MINIEDU del Ecuador (2011) enlista las competencias del docente inclusivo, entre las que destaca:

1. Capacidad de gestionar un aula donde todos los estudiantes alcancen la competencia para culminar los niveles primario y secundario.
2. Sensibilidad ante la diversidad de estudiantes, lo que genera la adaptación de metodologías para que todos los estudiantes aprendan con igualdad de oportunidades.
3. Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes generando entornos de convivencia equilibrados y tranquilos.
4. Capacidad de trabajar en equipo, ya que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender la diversidad.
5. Trabajar con familias; por lo tanto, exige preparación, comprensión, empatía, cooperar con la misma y entender sus problemas.

Las transformaciones que están ocurriendo en las instituciones escolares, motivan a una formación inicial del profesorado con foco inclusivo, que permita a los futuros docentes



desenvolverse en contextos profesionales híbridos, donde persisten prácticas tradicionales y al mismo tiempo, emergen nuevos sentidos y actuaciones coherentes con un enfoque inclusivo.

Estrategias inclusivas en el área de bachillerato

Las adaptaciones curriculares son columna vertebral de la inclusión en el aula de clases, pues así desarrollan habilidades y capacidades que le brindan autonomía e inclusión en la sociedad (Castro & Corral, 2021). Asimismo, es necesario sensibilizar a estudiantes que son o serán compañeros de estudiantes con NEE (De la Cruz, 2020).

Cuenca & Larreal (2023) hacen énfasis en las comunidades de aprendizaje como un aporte imprescindible para el buen desarrollo de la inclusión en el ámbito educativo, pues desde esta comunidad se busca coadyuvar las desigualdades educativas que existan y aportar con las herramientas necesarias para construir una sociedad del conocimiento con toda la comunidad educativa.

Del mismo modo, Montoya & Vásquez (2023) proponen que de la mano de los programas de educación inclusiva se pueden conseguir resultados exitosos, debido a que se planea y se puede dar seguimiento y evaluación para identificar qué debe ser modificado. En estos programas es posible agregar aristas como tecnología, flexibilidad o tutorías, que proporcionarán un sinnúmero de herramientas apropiadas para integrar la inclusión como un pilar fundamental en la educación.

En la etapa de bachillerato, al igual que en todos los niveles educativos, es importante promover la educación inclusiva, la cual busca crear un entorno educativo accesible, acogedor y estimulante. Es fundamental tener en cuenta que, en esta etapa, los estudiantes son adolescentes y, por lo tanto, son conscientes de su condición en caso de tener NEE. Si no existe un esfuerzo en integrarlos en los planes de estudio y actividades, podrían sentirse rechazados, lo cual infringiría sus derechos a recibir una educación adecuada.

Material y métodos

En este estudio se empleó un enfoque mixto que, al combinar datos cuantitativos y cualitativos, ofrece una perspectiva integral del fenómeno abordado. El diseño se ciñó a un modelo no experimental de tipo descriptivo, dado que las variables no fueron manipuladas, sino más bien descritas tal cual como se manifestaron en el contexto investigado.

Desde el enfoque cualitativo se consideró, la metodología de Investigación- Acción Participativa (IAP) que se basa en un análisis crítico con la participación activa de grupos relevantes y tiene como objetivo estimular la práctica transformadora y el cambio social. Para Colmenares (2012) la IAP es un método en el que participan y coexisten dos procesos: conocer y hacer; por tanto, ayuda a los actores sociales a reconocer, analizar y comprender mejor la realidad; y, este conocimiento, a su vez, permite reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a mejoras y transformaciones significativas.



Siendo, por lo tanto, un proceso educativo por excelencia y una oportunidad para el aprendizaje colectivo, además de un enfoque para el desarrollo profesional de docentes en pro de una praxis de calidad (Guevara et al., 2020; Rodelo et al., 2021).

La población del estudio la conformaron 250 estudiantes de bachillerato y 55 docentes. Para la muestra, se tomó en consideración a las estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a discapacidad, para lo cual con previa autorización se solicitó la documentación al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

En este sentido, se evidenció que, en nivel de Bachillerato, en concordancia con los registros solicitados existen 51 estudiantes con NEE, de los cuales 12 (24%) tiene una discapacidad en específico y 39 (76%) poseen NEE no asociadas a discapacidad, en detalle de estos, un total: 14 son madres adolescentes, 6 por consumo de drogas, 15 con trastornos de aprendizaje y 4 por movilidad humana.

La muestra se consideró a 30 de docentes, quienes imparten clases en el área de bachillerato, y además se contó con 12 padres de familias responsables de los estudiantes con discapacidad.

Para la recolección de información, se aplicaron técnicas de índole cuantitativo como encuestas a los docentes y estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad; desde esta perspectiva integral se pudo determinar las fortalezas y desafíos a los que se enfrenta la educación inclusiva en la Unidad Educativa Picoazá; los padres participaron por medio de entrevistas, que admitieron profundizar en aspectos de enseñanza hacia sus hijos y compartir experiencias y opiniones respecto a la temática.

En función de estos instrumentos, se forjó un diálogo participativo donde se analizó las debilidades y fortalezas respecto a la realidad de la educación inclusiva en el contexto del bachillerato, proceso que sirvió para diseñar la metodología a implementar.

La recopilación y análisis de datos se llevó a cabo a través del software SPSS versión 0.25., basado en la estadística descriptiva, que facilitaron la comprensión de los resultados obtenidos en las encuestas. Los instrumentos utilizados y la estrategia metodológica implementada fueron sometidos a un proceso de validación mediante criterio de expertos.

Resultados y discusión

La aplicación de la técnica de encuesta, tanto a docentes como a estudiantes llevó a la obtención de los resultados que se muestran a continuación.

Tabla 2.

Apreciación de los estudiantes sobre la actitud de los docentes para atender las NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad.

N.	INDICADORES	S	CS	AV	CN	N	TOTAL
1	La percepción de la inclusión en el aula.	24%	27%	33%	16%	0%	100%
2	Actitud positiva de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales	24%	25%	37%	14%	0%	100%

3	Acciones de los docentes para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales	0%	37%	53%	10%	0%	100%
4	Apoyo adicional de los tutores para satisfacer sus necesidades educativas especiales.	12%	24%	53%	12%	0%	100%
5	Adaptación de las actividades de los docentes para atender las NEE y favorecer el desarrollo académico y personal.	0%	22%	53%	25%	0%	100%

Nota. Datos de la encuesta aplicada a los estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad.

De acuerdo a datos recopilados, se observó que, en las categorías de análisis, los porcentajes más elevados se ubican en la opción de la frecuencia “a veces”. Así, del 100% de estudiantes, un 33% solo a veces se siente incluido; el 37% de los estudiantes indicó que los docentes “a veces” muestran una actitud positiva con los estudiantes con NEE, se reitera el criterio cuando el 53% coincidió que “a veces” los docentes emprenden acciones para ayudarlos y dan apoyo adicional; paralelamente, un 53% “a veces” considera que ocasionalmente las actividades que se adaptan, se ajustan de forma efectiva a su desarrollo académico y personal. Las derivaciones ponen sobre el tapete el escaso compromiso de los docentes para asumir con responsabilidad y compromiso la atención a este grupo vulnerable por sus condiciones, pero que merecen ser tratados con equidad, No obstante, Vlachou, (1999) citado por Montánchez (2014) insta que, los docentes deben asumir a la diversidad como algo positivo y enriquecedor, la actitud del docente es crucial a la hora de proporcionar inclusión en los centros/instituciones y poder aplicar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad y calidez. Las actitudes del profesorado son determinantes para erradicar la marginación y exclusión.

Desde otra perspectiva, el apoyo institucional también se convierte en la base donde se cimenta la construcción de la escuela inclusiva, el adecuado equipamiento, preparación del profesorado, la disponibilidad de recursos es necesarios para la viabilidad de las estrategias que se pongan en marcha para la atención efectiva a los estudiantes de con NEE.

Al respecto, Cuenca & Larreal (2023) consideran como la responsabilidad institucional, subyace en la praxis del claustro, pues aunque existen acciones gubernamentales para atender la inclusión en unidades educativas, es menester que estas también realicen nuevos planteamientos y generen respuestas apropiadas para enfrentar los desafíos de la diversidad. Atender adecuadamente a los estudiantes con NEE, evita una posible deserción escolar debido a que se atienden los requerimientos y se da cabida a un proceso de aprendizaje en el que se involucren a todos los discentes. En concordancia a lo mencionado, Arcos et al (2023) hacen hincapié en el aumento de cobertura de la atención a estas necesidades que, mediante un análisis crítico se tomen decisiones pertinentes para mejorar el aprendizaje de los



educandos, encaminándose a una educación que elimine las barreras y facilite el acceso considerando las condiciones de cada estudiante y dándole la atención y tratamiento que amerita.

A sí mismo, en la entrevista realizadas a los 12 padres de familia participantes, y representantes de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad, se logró aportes significativos para asumir cambio, inherentes a la educación inclusiva.

Tabla 3.

Criterios de los padres de familia sobre la actitud de los docentes para atender las NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad de sus representados

Criterios	Respuestas
La percepción de la inclusión en el aula.	Algunos expresaron estar contentos con la inclusión y participación de sus hijos en las actividades escolares, resaltando experiencias positivas de aceptación. Sin embargo, otros manifestaron preocupaciones sobre la falta de inclusión o la participación limitada de sus hijos para fomentar la equidad y accesibilidad.
Actitud positiva de los docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales	Algunos padres han elogiado actitud positiva y constante con los docentes, evidenciando un nivel satisfactorio de colaboración entre ambas partes. No obstante, otros padres han manifestado inquietudes acerca de la escasez de atención y empoderamiento de los docentes involucrado.
Acciones de los docentes para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales	Los padres reconocieron la importancia de las acciones que los docentes asuman en la enseñanza para satisfacer las necesidades educativas especiales de sus hijos. Empero, varios padres expresaron la necesidad de una mayor atención y consistencia en las adaptaciones y el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial académico.
Participación y apoyo institucional	La participación de los padres en reuniones o programas relacionados con la educación inclusiva varió entre los encuestados. Algunos padres mencionaron una participación activa en tales eventos, demostrando un compromiso con la educación inclusiva y un interés en contribuir al desarrollo de sus hijos, por el contrario, denotaron desconocimiento

Nota. Respuesta de la entrevista realizada a los PPF de los estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a la discapacidad.

En la tabla 3 se pone de manifiesto la percepción de los padres de familia en relación a la educación inclusiva, en referencia a este criterio, es menester la participación plena de todos los estudiantes en la escuela; destacan la necesidad de abordar estas brechas para fomentar la equidad y accesibilidad; Así mismo, expresan la urgencia de tomar de una actitud más asertiva y la importancia de mejorar las prácticas comunicativas que aseguren una colaboración efectiva y una comprensión mutua entre todos los involucrados.

En relación a las adaptaciones y acciones de los docentes, se señaló la importancia de una planificación y ejecución de actividades adaptativas sistematizadas, así como de una mayor formación de los docentes y la dotación de recursos, a fin de garantizar una atención personalizada y equitativa para todos los estudiantes con NEE en la unidad educativa.

Este análisis destaca la urgencia de minimizar las brechas entre las adaptaciones curriculares y la implementación de espacios, recursos y acciones docentes; no es posible consolidar una educación inclusiva que realmente satisfaga las necesidades individuales de todos los estudiantes, si no se cuenta con los recursos y el talento humano debidamente capacitado.

Se subraya, además, la importancia de ofrecer apoyo y recursos adicionales para promover una mayor participación de los padres en iniciativas relacionadas con la educación inclusiva, así el trabajo escuela – familia se fortalece y se favorecen los logros.

Tabla 4.

Encuesta realizada a los docentes del área de bachillerato de UE Picoazá.

N	INDICADORES	S	CS	AV	CN	N	TOTAL
1	Importancia de la preparación de docentes en educación para atender las NEE en los estudiantes del bachillerato	57%	43%	0%	0%	0%	100%
2	Criterios de los docentes sobre su formación para abordar la enseñanza inclusiva en el contexto del bachillerato	20%	27%	47%	7%	0%	100%
3	Confianza sobre la capacidad para adaptar el contenido y las metodologías de enseñanza para satisfacer las NEE de los estudiantes de bachillerato	13%	23%	40%	23%	0%	100%
4	Respaldo para la implementación de la educación inclusiva en el bachillerato de la UE Picoazá	17%	27%	57%	0%	0%	100%
5	Incorporación de metodologías inclusivas para beneficiar la educación inclusiva en el bachillerato de la UE Picoazá	80%	20%	0%	0%	0%	100%



Comunicación efectiva entre docentes, especialistas y otros profesionales para							
6	mejorar la calidad de la educación inclusiva en el bachillerato de la UE	100%	0%	0%	0%	0%	100%
Picoazá							

Nota. Respuesta de la encuesta realizada a los docentes

En cuanto a los datos obtenidos por parte de los docentes (ver tabla 4), se pudo constatar que el 57 % considera esencial su preparación para atender las NEE en el bachillerato. Empero, hay un porcentaje significativo del 47% afirma que a veces su formación le permite abordar adecuadamente estrategias y enfoques para la enseñanza inclusiva en este nivel educativo, lo que significa que tienen dificultades para emprender acciones en el aula que favorezcan la inclusión de los estudiantes con NEE. En igual proporción, el 40 % de los docentes revela que a veces se siente confiado para adaptar contenido y metodologías de enseñanza para estudiantes con NEE.

Otro indicador importante fue acerca del respaldo que tienen las prácticas actuales en cuanto la implementación de la educación inclusiva, el 57% aseveró solo a veces, criterio que se constituye en un obstáculo más para la consumación de la atención inclusiva donde el apoyo institucional, es clave. Pese la realidad que se observa, los docentes involucrados el 80% coinciden que la incorporación de metodologías inclusivas beneficia el aprendizaje de todos los estudiantes y permiten atender adecuadamente las demandas de diversidad en el bachillerato de la UE.

Estos resultados se concatenan con estudios de López et al (2021) donde se demuestra que la relación y disposición del cuerpo docente hacia los estudiantes con NEE es buena, pero no puede calificarse como óptima debido a que la articulación, conversaciones o momentos para este sector estudiantil se da de forma esporádica, por la inexistencia de tiempo suficiente en la distribución horaria de los docentes.

A partir de este análisis, cabe citar a Tárraga et al (2021) para quienes la valoración de una realidad escolar puede encontrarse sumergida en tres factores: los conocimientos sobre inclusión del observador, su vínculo con la escuela y el grado de abstracción que se expresa en los ítems del instrumento que evalúa. Para estos autores, la autoevaluación del centro escolar es el primer paso para desarrollar culturas, políticas y prácticas educativas.

En correspondencia a los datos expuestos (Quintero, 2020) y (Orozco & Moraña, 2020) coinciden en la importancia de la formación permanente del ejercicio docente y de formación inicial para asumir la educación inclusiva y el uso de estrategias metodológicas que estén en consonancia con tácticas afectivas y emocionales.

Aspectos estructurales y funcionales de la estrategia metodológica

A partir del diagnóstico descrito, se diseña una estrategia metodológica dirigida al cuerpo docente de Bachillerato de la unidad educativa Picoazá.

El objetivo de la estrategia es mejorar la formación docente en educación inclusiva en el bachillerato, ya que se evidenció que las prácticas educativas no eran completamente



inclusivas y, por lo tanto, no respondían a las necesidades de todos los estudiantes con NEE asociadas y no asociadas a discapacidad.

En este sentido, la estrategia metodológica presupone, como bien expresa Ríos (2022), un giro paradigmático de la enseñanza que trasciende la simple capacitación y se constituye como un proceso formativo que transforma la mirada sobre la enseñanza a través de la reflexión del docente y no en la simple ejecución de técnicas.

Lloor & Alarcón (2021) señalan que las estrategias metodológicas transforman las experiencias de enseñanza tradicionales, en procesos que proporcionan un clima de trabajo diferente al de un aula convencional; el rol del docente como guía de aprendizaje le motiva a priorizar las necesidades de cada estudiante e innovar su práctica en el aula.

La estrategia que se propone, aborda un conjunto de acciones interrelacionadas que le otorgará al cuerpo docente de bachillerato de la unidad educativa Picoazá una fortificación de su praxis, se sustenta en la inclusividad que debe existir en el aula a fin de que todos los estudiantes aprendan sin importar su condición. En este contexto, las adaptaciones curriculares y acciones docentes cobran especial relevancia para proporcionar un ambiente que promueva el éxito académico y el bienestar emocional de estudiantes con NEE.

La estructura de la estrategia consta de fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y legales, objetivos y acciones, que fomentan la colaboración, el debate, la creatividad y permite al docente explorar diferentes enfoques para abordar el desafío de la inclusión en la institución educativa.

La estructura organizada y jerárquica de este sistema facilita una secuencia coherente de acciones y procedimientos. Además, su flexibilidad promueve la colaboración y adaptabilidad necesarias para satisfacer las necesidades de formación de los docentes. Durante el proceso de implementación se prevé las fortalezas como las debilidades del sistema, en aras de contribuir en el crecimiento profesional y personal de los involucrados.

La puesta en marcha de la propuesta metodológica requiere de tres fases interdependientes que garantizan una correcta organización y comprensión de su aplicación: etapa de diagnóstico y planificación, etapa de ejecución y etapa de evaluación.

Fundamentos: La estrategia metodológica se sustenta en fundamentos filosóficos, basado en el pragmatismo, donde la reflexión docente debe enfocarse en la acción y en la búsqueda de soluciones prácticas a los desafíos educativos; concibe a la realidad como algo múltiple, además de ser comprensiva y potenciar la diversidad (Rizo, 2008). Es humanista porque busca el desarrollo integral del individuo, centrándose en su potencial humano, autonomía y dignidad.

El sustento psicológico, parte del enfoque histórico cultural propuesto por Vygotsky (1896-1934) que destaca la importancia de los contextos sociales, culturales e históricos en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los individuos; enfoque holístico y contextualizado que favorece a la educación inclusiva. Paralelamente, la teoría de autoconcepto de Carl Rogers y de autoeficacia de Albert Bandura, enfatizan en el concepto de uno mismo y la capacidad para enfrentarse a los problemas, son aspectos que inciden en el proceso de enseñanza (Borrachero et al., 2012).



Desde la perspectiva de la teoría sociológica se incide en la pedagógica, al analizar la realidad de la organización de la educación y el sistema educativo, planteándose cómo superar las desigualdades educativas y sociales (Camdepadrós & Pulido, 2009; Freire, 1991) Este proceso dinámico aborda la enseñanza teniendo en cuenta las dimensiones culturales, sociales y estructurales de la educación con miras a promover la sensibilización, la reflexión crítica y el cambio socio cultural en las instituciones educativas.

La estrategia sienta sus bases en el marco legal declarado en la Constitución de la República del Ecuador (2008), que en su artículo 349 expone que se garantizará al personal docente en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización continua, mejoramiento pedagógico y académico. Además de sustanciarse también de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y del Currículo General de Bachillerato Unificado (2019).

Objetivo rector: mejorar la formación docente en educación inclusiva en el bachillerato de la unidad educativa Picoazá.

Objetivos:

- Determinar el nivel de inclusividad en la unidad educativa Picoazá en base a las percepciones de padres de familia, estudiantes y docentes del bachillerato.
- Diseñar actividades que favorezcan la formación docente en educación inclusiva en el bachillerato.
- Evaluar la efectividad de la propuesta.

1. Etapa diagnóstico y planificación

Acciones: Se pudo observar en el estudio que los docentes del nivel de bachillerato de la unidad educativa Picoazá muestran disposición e interés por la educación inclusiva. No obstante, se evidencia una escasa preparación que limita el pleno desarrollo de esta modalidad educativa en la institución. Como acciones prioritarias se plantea:

- Análisis de las debilidades de los docentes en la formación en educación inclusiva.
- Sociabilización de los resultados con los involucrados.

En la planificación, se puntualizan las actividades que se realizan en cada parte de la propuesta:

- Solicitud de permisos a las autoridades de la unidad educativa.
- Selección de actividades y tareas acorde a las necesidades de los estudiantes con NEE.
- Exploración de material bibliográfico de apoyo.
- Elaboración de recursos y materiales didácticos inclusivos con énfasis en el bachillerato.
- Designación recursos humanos, materiales, tecnológicos y otros con los que se cuenta.
- Elaboración de cronograma de actividades para la capacitación de los docentes.
- Monitoreo y evaluación.

Descripción: Durante esta etapa, se llevará a cabo un análisis del procedimiento seguido por los docentes con los estudiantes de bachillerato que presentan NEE. Para ello, se utilizó una



encuesta dirigida a los alumnos y una entrevista con los padres de familia. De esta manera, se identificaron las fortalezas y áreas de mejora en cuanto a la inclusividad por parte del cuerpo docente, con el objetivo de seleccionar los recursos materiales y humanos necesarios. En este proceso, la actitud y disposición de los docentes juegan un papel crucial.

Estructura de actividades para su posible aplicación:

Las actividades que se plantean para fortalecer la formación docente en educación inclusiva se conforman a partir de una estructura sistematizada, teniendo en cuenta las dimensiones formativa, interactiva y colaborativa. Cada actividad consta de un título acorde a la temática a tratar, un objetivo que persigue estimular la reflexión docente, la metodología inclusiva a seguir, el tiempo de duración se determina en función de la complejidad de la actividad.

Se ejecutarán actividades tanto individuales como grupales: mesas redondas, debates, círculos de aprendizaje, grupos de discusión, procesos de adaptación curricular, otras. Las técnicas y procedimientos que se ejecuten estarán concatenados al objetivo planteado en cada actividad. Se sugiere aplicar la evaluación en sus diferentes momentos y tipología.

2. Etapa de ejecución

Acciones:

- Implementación de las actividades, teniendo en cuenta los recursos, responsables, el tiempo y el lugar.
- Asignación de roles y tareas para asegurar la participación del cuerpo docente en cada una de las actividades.
- Monitoreo y retroalimentación durante el desarrollo de las actividades.

Descripción: Durante esta etapa, los docentes pondrán en práctica habilidades, conocimientos y recursos adquiridos durante su preparación. Estos deben estar comprometidos con la implementación activa de técnicas pedagógicas inclusivas, diferenciación del currículo, adaptación de materiales didácticos y la promoción de un ambiente acogedor y respetuoso para todos los estudiantes.

En el desarrollo de esta fase, los docentes pueden enfrentar desafíos y obstáculos que requieran de una solución rápida y eficaz, por lo que es importante que cuenten con el apoyo y orientación adecuada por parte de los líderes educativos y compañeros de trabajo, así como espacios de reflexión y colaboración para compartir experiencias, ideas y estrategias exitosas. Es fundamental el monitoreo, es decir, verificar los logros y dificultades que tiene los docentes en cada una de las actividades propuestas, así como reconocer la actitud asumida frente a la educación inclusiva que se busca promover.

3. Etapa de evaluación

Objetivo: Verificar el impacto de las prácticas inclusivas en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

Acciones:

Se debe considerar una evaluación que asegure desde el inicio hasta el final que se cumplirá con los objetivos de la propuesta. Es ciclo de evaluación a consta de las siguientes fases:

- Evaluación diagnóstica.



- Ejecución y evaluación de procesos.
- Evaluación de resultados (cierre de la estrategia).
- Impacto de la propuesta.

Descripción: Durante la etapa de evaluación de la estrategia metodológica, se realiza un proceso riguroso y reflexivo para recopilar información pertinente sobre el impacto y la eficacia de las prácticas inclusivas aplicadas en el aula; esto implica llevar a cabo una serie de acciones y actividades diseñadas para evaluar el cumplimiento de los objetivos de la estrategia, además de identificar las áreas de éxito y oportunidades de mejora.

La siguiente tabla, muestra a manera de ejemplo de tres actividades para fortalecer la formación docente en educación inclusiva.

Tabla 5.
Sistematización de las actividades.

Dimensión	Actividad	Recursos	Propósitos
Formativa	Talleres de sensibilización en educación inclusiva. Diseño de planificación en adaptación de adaptación curricular	-Presentaciones - Materiales impresos - Docentes	- Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de la educación inclusiva y sus principios. - Fomentar la reflexión sobre las barreras y desafíos para la educación inclusiva.
Interactiva	Sesiones de observación de clases inclusivas.	- Lista de verificación - Guía de observación - Estudiantes - Docentes	- Observar ejemplos concretos de prácticas inclusivas y promover el aprendizaje experiencial. - Identificar estrategias y técnicas efectivas para la enseñanza inclusiva.
Colaborativa	Desarrollo de recursos didácticos inclusivos.	- Computadora - Docentes	- Crear recursos adaptados que apoyen la diversidad de necesidades de los estudiantes. - Fomentar la colaboración entre docentes para compartir ideas y mejorar prácticas. -Promover la creatividad en el diseño de materiales accesibles para todos.

Nota. Síntesis de las actividades para la formación del docente en educación inclusiva.



Conclusión

El presente estudio revela una necesidad apremiante de fortalecer la formación docente en educación inclusiva en el nivel de bachillerato de la Unidad Educativa Picoazá. Si bien los docentes reconocen la importancia de la inclusión, los datos recopilados demuestran que, carecen de las estrategias y enfoques adecuados para atender de manera efectiva las necesidades NEE de los estudiantes, criterio que se corroboró con los estudiantes y padres de familia.

Además, se identifica al apoyo institucional y la falta de recursos adecuados como barreras que dificultan la implementación exitosa de la educación inclusiva en el bachillerato de la institución educativa. En este sentido, se reconoce la importancia de involucrar a toda la comunidad educativa, incluyendo a los padres de familia, para lograr una mejor comprensión de las necesidades de los estudiantes y una educación inclusiva más efectiva.

Como respuesta a estos desafíos, el estudio propone una estrategia metodológica estructurada sistemática y sistémicamente con el objetivo de equipar a los educadores con las herramientas y conocimientos necesarios en beneficio de la educación inclusiva y la diversidad en el aula.

Referencias bibliográficas

- Arcos, N., Garrido, C., & Balladares, J. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: Una mirada desde las Políticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 6607–6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656
- Borrachero, A., Brígido, M., Gómez, R., & Bermejo, M. (2012). Relación entre autoconcepto y autoeficacia en los futuros profesores de secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 219–226. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832339022.pdf>
- Camdepadrós, R., & Pulido, C. (2009). La Sociología De La Educación Desde La Pedagogía Crítica. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 56–73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898004>
- Castro, M., & Corral, K. (2021). Análisis de las adaptaciones curriculares en el proceso de inclusión de un estudiante con discapacidad intelectual de bachillerato de la Unidad Educativa Manuel Inocencio Parrales y Guale del Cantón Jipijapa. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(9), 787–801. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094547>
- Clavijo, R., & Bautista, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD.Revista de Educación*, 15(1), 113–124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>



- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115. <https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Cuenca, B., & Larreal, A. (2023). Reflexión sobre la Inclusión educativa en las comunidades de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1356–1370. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6277
- De la Cruz, I. (2020). Educación inclusiva en el nivel medio-superior: Análisis desde la perspectiva de directores. *Sinéctica*, 54, 1–15. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-008)
- Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández, P., & Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuso)*, 6(3), 52–67. https://www.redalyc.org/journal/6731/673171199005/html/#redalyc_673171199005_ref7
- Herrera, C. (2018). La Formación Inicial del Profesorado para una Educación Inclusiva: Desafíos, Oportunidades y Transformaciones. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 17–20. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200017>
- Hurtado, Y., Mendoza, R., & Viejó, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), 98–110. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/>
- INEVAL. (2018). La educación en Ecuador: Logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2018. *Banco de Información*. <https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/la-educacion-en-ecuador-logros-alcanzados-y-nuevos-desafios-resultados-educativos-2017-2018/>
- Loor, K., & Alarcón, L. (2021). Estrategias metodológicas creativas para potenciar los Estilos de Aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(48), 1–14. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i48.1934>
- López, J., Maurera, S., Serrano, V., & Yaguana, Y. (2021). La inclusión educativa en la escuela ecuatoriana, una reflexión desde lo normativo hasta la experiencia escolar. *Revista Cognosis*, 6(E1), 65–80. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i0.3398>
- MINIEDU del Ecuador. (2011). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Vicepresidencia de la República del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf



- MINIEDU del Ecuador. (2019). *Currículo de Bachillerato General Unificado*.
<https://educacion.gob.ec/curriculo-bgu/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_L_OEI_codificado.pdf
- Moliner, O., & Fabregat, P. (2021). Nuevos roles y estrategias de asesoramiento psicopedagógico para promover la educación inclusiva en la Comunidad Valenciana. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 59–75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30740>
- Montoya, A., & Vásquez, A. (2023). La inclusión educativa en bachillerato: Análisis de trece investigaciones publicadas en revistas electrónicas de 2012 a 2022: Educational Inclusion in High School: Analysis of Thirteen Investigations Published in Electronic Journals from 2012 to 2022. *PAPELES*, 15(29).
<https://doi.org/10.54104/papeles.v15n29.1303>
- Orozco, I., & Moriña, A. (2020). Estrategias Metodológicas que Promueven la Inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 81–98. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: Tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24, 2–16. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Ríos, T. (2022). Estrategia metodológica formativa para una docencia enfocada en el desarrollo de competencias. Fundamentos teóricos y pedagógicos. *Perfiles educativos*, 44(175), 166–179.
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.175.60178>
- Rizo, M. (2008). Pragmatismo, Sociología Fenomenológica Y Comunicología. Acción Y Comunicación en William James Y Alfred Schütz. *Razón y Palabra*, 64.
<https://www.redalyc.org/pdf/1995/199520727004.pdf>
- Rodelo, M., Montero, P., Jay, W., & Martelo, R. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 287–298.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8090621>
- Tárraga, R., Vélez, X., Sanz, P., Pastor, G., & Fernández, M. I. (2021). Educación inclusiva en Ecuador: Perspectiva de directores, familias y evaluadores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1–21.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.eiep>



Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

