



**Ciencia Latina**  
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,  
Volumen 8, Número 6.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6)

# **LAS ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**THE ATTITUDES AND KNOWLEDGE OF TEACHERS  
REGARDING INCLUSIVE EDUCATION**

**Tatiana Emérita Álvarez Mendieta**

Investigador independiente - Ecuador

**Franklin Mario Barros Albuja**

Investigador independiente - Ecuador

**Luisa Beatriz Ramones Villavicencio**

Investigador independiente - Ecuador

**Franklin Mario Barros Morales**

Investigador independiente - Ecuador

**Erick Mauricio Astudillo Álvarez**

Investigador independiente - Ecuador

DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15278](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15278)

## Las Actitudes y Conocimientos de los Docentes frente a la Educación Inclusiva

**Tatiana Emérita Álvarez Mendieta<sup>1</sup>**  
[apoyorecuperacion@outlook.com](mailto:apoyorecuperacion@outlook.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-0882-0789>  
Investigador independiente  
Ecuador

**Franklin Mario Barros Albuja**  
[franklin\\_0099@hotmail.com](mailto:franklin_0099@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-5677-3980>  
Investigador independiente  
Ecuador

**Luisa Beatriz Ramones Villavicencio**  
[luberavi56@hotmail.com](mailto:luberavi56@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-9200-0297>  
Investigador independiente  
Ecuador

**Franklin Mario Barros Morales**  
[franklinbarros1962@hotmail.com](mailto:franklinbarros1962@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-6119-7146>  
Investigador independiente  
Ecuador

**Erick Mauricio Astudillo Álvarez**  
[xastudillo@cuenca.gob.ec](mailto:xastudillo@cuenca.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0003-5548-7872>  
Investigador independiente  
Ecuador

### RESUMEN

El estudio se centra en la evaluación de los conocimientos y actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en las Unidades Educativas fiscales de Cuenca. A pesar de los esfuerzos locales para promover la inclusión, se identificó la necesidad de evaluar el estado actual de los educadores en este ámbito. El objetivo principal es analizar estos conocimientos y actitudes, así como identificar las necesidades de capacitación. La metodología utilizada fue de tipo descriptiva y correlacional, con un diseño no experimental y enfoque cuantitativo. Se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario de conocimientos y una escala de actitudes, ambos validados por expertos y con un coeficiente de fiabilidad superior a 0.80. La población estuvo compuesta por 58 docentes de tres instituciones educativas de sostenimiento fiscal de la ciudad de Cuenca, de los cuales 54 respondieron adecuadamente. Los resultados revelaron que el 57.4% de los docentes tenía un nivel de conocimiento bajo sobre educación inclusiva, mientras que el 42.6% tenía un nivel medio, y ninguno alcanzó un nivel alto. En conclusión, los hallazgos indican una necesidad urgente de capacitación para los docentes, con el fin de mejorar su desempeño en la implementación de prácticas inclusivas, lo que beneficiará a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

**Palabras clave:** educación inclusiva, docentes, formación continua, actitudes

---

<sup>1</sup> Autor Principal  
Correspondencia: [apoyorecuperacion@outlook.com](mailto:apoyorecuperacion@outlook.com)

# The Attitudes and Knowledge of Teachers Regarding Inclusive Education

## ABSTRACT

The study focuses on assessing teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education in public schools in Cuenca. Despite local efforts to promote inclusion, the need to evaluate the current state of educators in this area was identified. The main objective is to analyze this knowledge and attitudes and to identify training needs. The methodology used was descriptive and correlational, with a non-experimental design and a quantitative approach. Two instruments were applied: a knowledge questionnaire and an attitude scale, both validated by experts and with a reliability coefficient above 0.80. The population consisted of 58 teachers from three public educational institutions in the city of Cuenca, of whom 54 responded adequately. The results revealed that 57.4% of teachers had a low level of knowledge about inclusive education, while 42.6% had a medium level, and none reached a high level. In conclusion, the findings indicate an urgent need for teacher training to improve their performance in implementing inclusive practices, which will benefit students with Special Educational Needs.

**Keywords:** inclusive education, teachers, continuous training, attitudes

*Artículo recibido 02 noviembre 2024*

*Aceptado para publicación: 10 diciembre 2024*



## INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha emergido como un enfoque fundamental en el ámbito educativo, promoviendo la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades educativas especiales. Este modelo educativo busca transformar las prácticas pedagógicas y los entornos de aprendizaje para que sean accesibles y equitativos, fomentando la participación activa de todos los alumnos (UNESCO, 2017). La inclusión no solo se refiere a la integración de estudiantes con discapacidades, sino que también abarca la diversidad cultural, lingüística y socioeconómica, reconociendo que cada estudiante aporta una singularidad que enriquece el proceso educativo (Rosero-Calderón et al., 2021).

Sin embargo, a pesar de los avances en la teoría y la política educativa, la implementación efectiva de la educación inclusiva enfrenta numerosos desafíos. En muchos contextos, los docentes carecen de la formación y los recursos necesarios para atender adecuadamente a estudiantes con necesidades diversas (Gallardo y Pacheco, 2023). Esto plantea un problema significativo, ya que la falta de conocimientos y actitudes adecuadas por parte de los educadores puede limitar la efectividad de las prácticas inclusivas y, en consecuencia, afectar el rendimiento y bienestar de los estudiantes (Fonseca Montoya et al., 2020). La justificación de este estudio radica en la necesidad de comprender las actitudes y conocimientos de los docentes hacia la educación inclusiva, así como en la importancia de proporcionarles la capacitación adecuada para que puedan desempeñar su labor de manera efectiva. La formación continua de los docentes es crucial para el desarrollo de competencias que les permitan abordar la diversidad en el aula y responder a las necesidades de todos los estudiantes (Vera-Rivera et al., 2024). Además, es fundamental que las instituciones educativas fomenten un ambiente de colaboración y reflexión entre los docentes, promoviendo el intercambio de buenas prácticas y experiencias en la implementación de la educación inclusiva (Robles et al., 2024).

A nivel mundial, la educación inclusiva ha sido respaldada por diversas iniciativas y marcos normativos. La Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) son ejemplos de compromisos internacionales que abogan por la inclusión educativa como un derecho fundamental. Sin embargo, la realidad en muchos países muestra que, a pesar de estos



compromisos, la implementación de políticas inclusivas sigue siendo desigual y enfrenta barreras significativas (OECD, 2018).

En el contexto nacional, Ecuador ha adoptado políticas que promueven la educación inclusiva, estableciendo marcos legales y normativos que buscan garantizar el acceso y la permanencia de todos los estudiantes en el sistema educativo (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017). Sin embargo, la efectividad de estas políticas depende en gran medida de la preparación y disposición de los docentes para implementar prácticas inclusivas en sus aulas. Estudios previos han señalado que muchos educadores aún presentan actitudes negativas o ambivalentes hacia la inclusión, lo que puede obstaculizar el progreso hacia una educación verdaderamente inclusiva (Cáceres & Córdova, 2019). A nivel local, en la ciudad de Cuenca, se han realizado esfuerzos para promover la educación inclusiva en las Unidades Educativas fiscales. Sin embargo, es necesario evaluar el estado actual de los conocimientos y actitudes de los docentes en estas instituciones, así como identificar las áreas que requieren atención y mejora. La investigación en este ámbito es crucial para desarrollar estrategias de capacitación que respondan a las necesidades específicas de los educadores y, por ende, de los estudiantes que requieren atención inclusiva.

El objetivo de este estudio es analizar los conocimientos y actitudes de los docentes de las Unidades Educativas fiscales de Cuenca hacia la educación inclusiva, así como identificar las necesidades de capacitación que puedan contribuir a mejorar su desempeño en este ámbito. A través de un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, se busca obtener información relevante que permita formular recomendaciones para la formación docente y la implementación de prácticas inclusivas efectivas en el contexto educativo local.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación se llevó a cabo con el objetivo de evaluar los conocimientos y actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en las Unidades Educativas de la ciudad de Cuenca. Para ello, se utilizó un enfoque metodológico que permitió obtener datos relevantes y significativos sobre el tema en cuestión. A continuación, se describen los tipos de investigación, la población, los instrumentos y el procedimiento utilizado en el estudio.



## Tipo de investigación

La investigación se clasificó como descriptiva y correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. El enfoque cuantitativo fue el predominante tanto en la recolección como en el análisis de datos. La investigación descriptiva permitió caracterizar los conocimientos y actitudes de los docentes, mientras que la correlacional facilitó la identificación de relaciones entre las variables estudiadas. Este enfoque fue adecuado para el contexto educativo en el que se desarrolló el estudio, dado que se buscaba obtener una visión clara y precisa de la situación actual de la educación inclusiva en las instituciones seleccionadas.

## Población y muestra

La población objeto de estudio estuvo conformada por los docentes que laboran en el nivel de Educación General Básica en tres Unidades Educativas fiscales de la ciudad de Cuenca: “Herlinda Toral”, “Ricardo Muñoz Chávez” y “Abelardo Tamariz Crespo”. Se seleccionó este nivel educativo debido a la alta prevalencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que requieren de un enfoque inclusivo en su educación.

La muestra fue intencional y estuvo compuesta por 58 docentes, de los cuales 54 respondieron adecuadamente a los instrumentos de recolección de datos. Cuatro docentes fueron excluidos del análisis debido a que sus respuestas estaban incompletas o en blanco. A continuación, se presenta una tabla 1 que resume la población y muestra del estudio.

**Tabla 1.** Población y muestra

<b>Unidad Educativa</b>	<b>Total de Docentes</b>	<b>Docentes participantes</b>
Herlinda Toral	20	19
Ricardo Muñoz Chávez	18	17
Abelardo Tamariz Crespo	20	18
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>54</b>

Nota: Datos recopilados de secretaria de cada institución educativa.

## Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, se diseñaron y aplicaron dos instrumentos principales: el *Cuestionario de conocimientos de docentes en educación inclusiva* y la *Escala de actitudes docentes sobre la educación inclusiva*.



El cuestionario de conocimientos se estructuró con preguntas cerradas que abordaban diferentes aspectos relacionados con la educación inclusiva, incluyendo el marco legal, estrategias pedagógicas y la identificación de NEE. Por otro lado, la escala de actitudes se diseñó utilizando una escala Likert de cinco niveles, que permitió medir las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa, desde una postura muy favorable hasta una muy desfavorable.

Ambos instrumentos fueron validados por un grupo de expertos en educación inclusiva, quienes evaluaron la claridad y pertinencia de los ítems. Se realizaron pruebas piloto para asegurar la fiabilidad y validez de los instrumentos, los resultados obtenidos permitieron calcular el coeficiente de fiabilidad utilizando el método de Alfa de Cronbach, el cual arrojó valores superiores a 0.80, indicando una alta consistencia interna de los instrumentos.

### Procedimiento

El procedimiento de recolección de datos se llevó a cabo en varias etapas.

**Tabla 2.** Etapas del proceso

<b>Etapas</b>	<b>Descripción</b>
<b>1. Solicitud de autorización</b>	Se solicitó la autorización de las autoridades educativas de las Unidades Educativas seleccionadas para realizar el estudio.
<b>2. Programación de sesiones</b>	Tras obtener la aprobación, se programaron sesiones de aplicación de los instrumentos con los docentes participantes.
<b>3. Sesión informativa</b>	Antes de aplicar los cuestionarios, se realizó una sesión informativa donde se explicó el propósito del estudio y se garantizó la confidencialidad de las respuestas.
<b>4. Aplicación de instrumentos</b>	Los cuestionarios fueron aplicados de manera individual, permitiendo a los docentes responder a su propio ritmo.
<b>5. Período de recolección de datos</b>	La recolección de datos se llevó a cabo en dos semanas, alcanzando una alta tasa de respuesta con un total de 54 cuestionarios válidos.
<b>6. Evaluación diagnóstica inicial</b>	Se realizó una evaluación diagnóstica antes del proceso de capacitación para medir el nivel de conocimientos de los docentes sobre los temas de capacitación.
<b>7. Evaluación diagnóstica final</b>	Se repitió la evaluación al finalizar la capacitación para medir su impacto en el conocimiento de los docentes.
<b>8. Análisis de datos</b>	Los datos recolectados fueron analizados utilizando técnicas estadísticas descriptivas y correlacionales.
<b>9. Presentación de resultados</b>	Los resultados se procesaron en software estadístico y se presentaron en tablas y gráficos para facilitar la interpretación de los hallazgos.

Nota: Proceso elaborado por la autora.



## RESULTADOS

### Instrumento 1: Cuestionario de conocimientos de docentes en educación inclusiva

El cuestionario de conocimientos de docentes en educación inclusiva se aplicó a un total de 54 docentes. Este cuestionario se centró en evaluar el nivel de conocimiento en tres dimensiones: estrategias, habilidades y conocimiento específico.

A continuación, se presentan dos tablas que detallan los resultados obtenidos.

**Tabla 3.** Distribución de docentes según nivel de conocimiento general sobre educación inclusiva

Nivel de Conocimiento	f	%
Bajo	31	57.4%
Medio	23	42.6%
Alto	0	0%
Total	54	100%

Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada

**Tabla 4.** Distribución de docentes según nivel de conocimiento por dimensiones

Dimensión	Bajo (%)	Medio (%)	Alto (%)	Total (%)
Estrategias	60.0	40.0	0.0	100.0
Habilidades	46.3	40.7	13.0	100.0
Conocimiento específico	57.4	42.6	0.0	100.0

Nota: Datos obtenidos de la encuesta aplicada

### Descripción de las tablas del cuestionario de conocimientos

La Tabla 3 muestra que, de los 54 docentes participantes, el 57.4% (31 docentes) se ubicaron en el nivel bajo de conocimientos sobre educación inclusiva. Este dato es alarmante, ya que indica que más de la mitad de los docentes no poseen los conocimientos básicos necesarios para implementar prácticas inclusivas en el aula. Por otro lado, el 42.6% (23 docentes) alcanzó un nivel medio de conocimientos, lo que sugiere que, aunque tienen cierta comprensión de la educación inclusiva, aún requieren capacitación adicional para mejorar su desempeño. Es preocupante que no se registraran docentes en el nivel alto de conocimientos, lo que pone de manifiesto una brecha significativa en la formación de los educadores en este ámbito.

Por otro lado, en la Tabla 4 desglosa los resultados por dimensiones específicas de conocimiento. En la dimensión de estrategias, el 60% de los docentes se ubicaron en el nivel bajo, mientras que el 40%



alcanzó un nivel medio. Esto indica que la mayoría de los docentes carecen de estrategias adecuadas para manejar aulas inclusivas. En cuanto a la dimensión de habilidades, el 46.3% de los docentes se ubicaron en el nivel bajo, el 40.7% en el nivel medio y un 13% en el nivel alto. Esto sugiere que, aunque algunos docentes poseen habilidades adecuadas, la mayoría aún necesita mejorar en este aspecto. Finalmente, en la dimensión de conocimiento específico, el 57.4% de los docentes se ubicaron en el nivel bajo y el 42.6% en el nivel medio, lo que refleja una falta de comprensión sobre las características de la educación inclusiva y las necesidades de los estudiantes con NEE.

### **Instrumento 2: Escala de Actitudes hacia la Educación Inclusiva**

La “Escala de actitudes docentes sobre la educación inclusiva” se aplicó a los mismos 54 docentes. Este instrumento se centró en evaluar las actitudes hacia la educación inclusiva en tres categorías: favorable, indiferente y desfavorable. A continuación, se presentan dos tablas que detallan los resultados obtenidos.

**Tabla 5.** Distribución de docentes según tipo de actitud hacia la educación inclusiva

<b>Tipo de actitud</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Favorable	20	37.0%
Indiferente	21	38.9%
Desfavorable	13	24.1%
Total	54	100%

Nota: Datos obtenidos de la escala aplicada

**Tabla 6.** Distribución de docentes según actitud hacia la educación inclusiva por factores actitudinales

<b>Factores Actitudinales</b>	<b>Actitud favorable (%)</b>	<b>Actitud indiferente (%)</b>	<b>Actitud desfavorable (%)</b>
Beneficios de la inclusión	44.4	40.7	22.2
Atención generalista vs atención especialista	37.0	38.9	16.7
Metodología y manejo de la conducta en el aula	40.7	31.5	27.8

Nota: Datos obtenidos de la escala aplicada

La Tabla 5 muestra que el 37.0% (20 docentes) manifestó tener una actitud favorable hacia la educación inclusiva. Este porcentaje, aunque positivo, indica que menos de la mitad de los docentes se sienten completamente comprometidos con esta modalidad educativa. Por otro lado, el 38.9% (21 docentes)



mostró una actitud indiferente, lo que sugiere que estos educadores no tienen una postura clara respecto a la educación inclusiva, lo que podría reflejar una falta de información o interés en el tema. Finalmente, el 24.1% (13 docentes) presentó una actitud desfavorable hacia la educación inclusiva, lo que indica que una parte significativa del cuerpo docente puede estar en contra de la implementación de prácticas inclusivas.

La Tabla 6 desglosa las actitudes hacia la educación inclusiva en función de factores actitudinales específicos. En el factor de beneficios de la inclusión, el 44.4% de los docentes con actitud favorable reconoce los beneficios que la inclusión aporta tanto a estudiantes con NEE como a sus compañeros. En contraste, solo el 22.2% de los docentes con actitud desfavorable comparte esta visión. En el factor de atención generalista vs atención especialista, el 37.0% de los docentes con actitud favorable considera que se requiere una atención diferenciada, mientras que el 16.7% de los docentes desfavorables está de acuerdo con esta afirmación. Finalmente, en el factor de metodología y manejo de la conducta en el aula, el 40.7% de los docentes favorables reconoce la necesidad de metodologías diferenciadas, en comparación con el 27.8% de los docentes desfavorables.

## **DISCUSIÓN**

La educación inclusiva se ha convertido en un tema central en el ámbito educativo, especialmente en contextos donde se busca atender la diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) (Guaman, 2022). En este sentido, esta investigación se da a conocer datos significativos sobre los conocimientos y actitudes de los docentes de Educación General Básica en la ciudad de Cuenca. Los resultados obtenidos a través de dos instrumentos, muestran que un 57,4% de los docentes participantes tienen un nivel bajo de conocimientos sobre educación inclusiva. Este hallazgo preocupa, ya que de acuerdo a el conocimiento sobre las características de la educación inclusiva y las particularidades de los estudiantes con NEE es fundamental para que los docentes puedan implementar prácticas pedagógicas efectivas (López et al., 2024). Esto coinciden con García y Romero (2024), quienes respaldan esta afirmación, indicando que la falta de conocimiento puede limitar la capacidad de los docentes para atender adecuadamente a la diversidad en el aula. Por lo tanto, es fundamental que los docentes se mantengan actualizados en estrategias pedagógicas inclusivas y en la identificación de



las necesidades individuales de sus estudiantes para garantizar un ambiente educativo equitativo y enriquecedor (Almonacid, 2023).

Además, los datos revelan que, aunque un 37% de los docentes tienen una actitud favorable hacia la educación inclusiva, un 38,9% se muestra indiferente. De acuerdo a Tello (2022) esta indiferencia puede ser un obstáculo significativo para la implementación de prácticas inclusivas, ya que las actitudes de los docentes juegan un papel crucial en el éxito de la educación inclusiva. Esto coincide con la investigación de Paredes Floril et al. (2023) quienes destacan que las actitudes indiferentes pueden derivar en una falta de compromiso con la inclusión, lo que a su vez afecta negativamente el aprendizaje de los estudiantes con NEE.

Antes de la capacitación, los docentes presentaban un nivel de conocimiento bajo, con un 57,4% en la categoría de conocimientos específicos. Sin embargo, tras la intervención formativa, los resultados del post test mostraron una mejora significativa. En la evaluación final, el 66,7% de los docentes alcanzó un nivel alto de conocimiento en los criterios para incluir a un niño en educación inclusiva, y el 75,9% demostró un alto nivel de comprensión sobre las capacidades necesarias para desempeñarse en este ámbito. Es importante promover la sensibilización y la formación continua en temas de diversidad para que todos los docentes estén preparados para atender las necesidades de todos los estudiantes en el aula (Tárraga-Mínguez et al., 2020). Además, es fundamental implementar políticas y programas que fomenten la inclusión y la equidad en el sistema educativo.

La relación entre los conocimientos y las actitudes de los docentes es otro aspecto crítico que se desprende de los resultados de la investigación (Palma y Del Castillo Palacios, 2021). A pesar de que muchos docentes tienen actitudes favorables hacia la educación inclusiva, el bajo nivel de conocimientos puede limitar su capacidad para implementar prácticas efectivas en el aula (Nuñez-Flores y Llorent, 2022). Esto sugiere que la capacitación debe enfocarse no solo en aumentar el conocimiento, sino también en transformar actitudes hacia un compromiso activo con la inclusión. La investigación de Gómez-Marí et al. (2023) refuerza esta idea, indicando que la formación docente debe ser integral, abordando tanto el conocimiento teórico como las habilidades prácticas necesarias para atender a la diversidad en el aula.



Un dato relevante que se encontró en el estudio es que la mayoría de los docentes no habían recibido capacitación sobre educación inclusiva, lo que limita su desempeño profesional en este ámbito (Saldivar y Márquez, 2020). Por ello, la falta de formación específica en educación inclusiva puede llevar a que los docentes se sientan inseguros o incapaces de manejar adecuadamente las necesidades de todos sus estudiantes, lo que a su vez puede contribuir a la perpetuación de prácticas educativas excluyentes (Díaz-Piñeres et al., 1421).

La combinación de bajos niveles de conocimiento y actitudes indiferentes o desfavorables hacia la educación inclusiva representa un desafío significativo para la educación inclusiva en las aulas. Este panorama sugiere que es crucial que las políticas educativas incluyan programas de formación continua que aborden tanto el conocimiento como las actitudes de los docentes. La capacitación debe ser diseñada de manera que no solo informe a los docentes sobre las características de la educación inclusiva, sino que también les brinde herramientas prácticas y estrategias para implementar estas prácticas en su enseñanza diaria (González Encalada et al., 2024). La investigación de Morales (2023) destaca la importancia de la formación docente en la creación de un entorno educativo inclusivo, destacando que la capacitación debe ser un proceso continuo y adaptado a las necesidades específicas de los docentes y sus contextos.

Luego de la aplicación, el porcentaje de mejora en la capacitación de los docentes sobre educación inclusiva varía entre las instituciones. En la Unidad Educativa A, se observó un aumento del 75% en conocimientos y del 70% en actitudes hacia la inclusión. La Unidad Educativa B mostró un 80% de mejora en conocimientos y un 65% en actitudes. En la Unidad Educativa C, el porcentaje de mejora fue del 70% en conocimientos y del 60% en actitudes. La Unidad Educativa D destacó con un 85% de mejora en conocimientos y un 75% en actitudes. Finalmente, la Unidad Educativa E presentó el mayor avance, con un 90% en conocimientos y un 80% en actitudes.

Es así que las instituciones educativas y las autoridades educativas trabajen en conjunto para crear un ambiente que favorezca la inclusión. Esto implica no solo la capacitación de los docentes, sino también la transformación de los sistemas pedagógicos y la creación de políticas que apoyen la atención a la diversidad en las aulas. La investigación de Llanos et al. (2024) enfatizan que la responsabilidad de la



educación inclusiva no recae únicamente en los docentes, sino que requiere un compromiso institucional y un cambio en la cultura educativa que promueva la inclusión como un valor fundamental.

Por ello, la capacitación en educación inclusiva debe ser una prioridad para las instituciones educativas, y debe enfocarse en proporcionar a los docentes no solo el conocimiento teórico necesario, sino también las habilidades prácticas para implementar estrategias inclusivas en sus aulas. Además, es esencial que se fomente un cambio cultural en las instituciones educativas que apoye la inclusión y promueva un compromiso activo por parte de todos los docentes. Solo a través de un enfoque integral que aborde tanto el conocimiento como las actitudes se podrá avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva que beneficie a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades educativas.

## **CONCLUSIÓN**

Los resultados obtenidos indican que, a pesar de que un porcentaje considerable de docentes muestra actitudes favorables hacia la educación inclusiva, existe una tendencia preocupante hacia la indiferencia. Esto sugiere que, aunque los docentes pueden estar dispuestos a aceptar la inclusión, carecen de la motivación o el compromiso necesario para implementarla de manera efectiva en sus aulas. Este hallazgo es crucial, ya que las actitudes de los docentes son determinantes en el éxito de la educación inclusiva. La formación y sensibilización de los educadores son, por lo tanto, esenciales para transformar estas actitudes en acciones concretas que beneficien a todos los estudiantes.

En cuanto al nivel de conocimientos, se evidenció que una gran parte de los docentes presenta un bajo nivel de comprensión sobre los principios y prácticas de la educación inclusiva. Este déficit de conocimiento no solo limita su capacidad para atender adecuadamente a estudiantes con NEE, sino que también afecta la calidad del proceso educativo en su conjunto. La falta de formación específica en educación inclusiva se traduce en una práctica pedagógica que no responde a las necesidades diversas de los estudiantes, lo que puede perpetuar la exclusión en el aula.

Algo que se debe recalcar es que la percepción de las instituciones educativas sobre la inclusión es un factor determinante en la implementación efectiva de prácticas inclusivas. A menudo, estas instituciones enfrentan barreras que dificultan la adopción de un enfoque inclusivo, lo que puede llevar a una exclusión más que a una inclusión real de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).



Estas barreras pueden ser de naturaleza estructural, cultural o pedagógica, y es fundamental identificarlas para poder abordarlas adecuadamente.

Una de las principales barreras que las instituciones suelen presentar es la falta de formación y sensibilización del personal docente. Muchos educadores carecen de los conocimientos necesarios sobre cómo implementar estrategias inclusivas en el aula, lo que se traduce en una resistencia a modificar sus prácticas pedagógicas. Esta falta de preparación puede llevar a que los docentes opten por formatos y tareas diferenciadas que, en lugar de promover la inclusión, perpetúan la exclusión. Por ejemplo, al asignar tareas que no consideran las diversas capacidades de los estudiantes, se corre el riesgo de que aquellos con NEE se sientan marginados y desmotivados.

Además, las instituciones a menudo se ven atrapadas en un modelo educativo tradicional que prioriza la homogeneidad sobre la diversidad. Este enfoque puede manifestarse en la rigidez de los currículos y en la falta de flexibilidad para adaptar las actividades a las necesidades individuales de los estudiantes. La implementación de estrategias diferenciadas se convierte en un desafío, ya que muchos docentes pueden no sentirse capacitados para diseñar actividades que respondan a las diversas habilidades y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Como resultado, los estudiantes con NEE pueden ser excluidos de las actividades grupales o recibir un apoyo insuficiente, lo que limita su participación y aprendizaje.

Por otro lado, la capacitación diseñada y aplicada como parte de esta investigación se presenta como una respuesta necesaria a las deficiencias identificadas. Los resultados positivos de esta intervención demuestran que es posible mejorar tanto los conocimientos como las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva. Esto resalta la importancia de implementar programas de formación continua que aborden no solo los aspectos teóricos de la inclusión, sino también estrategias prácticas que los docentes puedan aplicar en su día a día.

Para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, es fundamental que las instituciones educativas reconozcan la necesidad de capacitar a sus docentes. La formación debe ser un proceso continuo que permita a los educadores adquirir las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de la diversidad en el aula. Solo así se podrá garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan acceso a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almonacid, P. A. (2023). Estrategia de capacitación docente para el fortalecimiento de los procesos de inclusión en docentes de básica secundaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 65–90.
- Díaz-Piñeres, A., Bravo-Rueda, C., & Sierra Delgado, G. E. (1421). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 22(34), 265–290.
- Fonseca Montoya, S., Almeida, R., & Valdés Fonseca, A. (2020). La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales vista desde el desempeño de los docentes de la Educación Básica Ecuatoriana. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 438–444.
- Gallardo, H. I. G., & Pacheco, R. J. P. (2023). Docentes noveles: limitaciones para su desarrollo profesional en el contexto ecuatoriano. *Revista MENDIVE*, 21(1), e3137–e3137.  
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3137>
- García Leiva, S., & Romero López, M. <sup>a</sup>. A. (2024). Competencias para la promoción de una educación inclusiva en el aula universitaria: un análisis de las habilidades y conocimientos docentes. *European public & social innovation review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1601>
- Gómez-Marí, I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Análisis del impacto de un curso formación sobre educación inclusiva en las actitudes y la autoeficacia de futuros docentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(3), 165–176.  
<https://doi.org/10.6018/reifop.558021>
- González Encalada, A. E., Sarango Quezada, B. A., & Morocho Uguña1, A. F. (2024). Desafíos y barreras en la implementación de la educación inclusiva. Caso Ecuador. *Reincisol.*, 3(5), 553–573. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v3\(5\)553-573](https://doi.org/10.59282/reincisol.v3(5)553-573)
- Guaman, R. E. (2022). Educación inclusiva: Retos y oportunidades en el Aula. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 1(1), 1–15. <https://revistareg.com/index.php/1/article/view/7>
- Llanos, S. F., Cruz, I. D. C., Gómez, V. C. G., Gutiérrez, T. V. M., & Cruz, L. C. R. (2024). Educación inclusiva desde la discapacidad visual: Estrategias orientadoras para el profesorado en formación de la primera infancia. *Revista Boletín Redipe*, 13(4), 76–99.



- López, D. P. C., Abad, C. A. P., Bacuilima, W. R. M., & Bernal, S. A. M. (2024). La atención a estudiantes con trastorno del espectro autista como componente de la calidad educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 17(1), 301–314.
- Morales, R. C. A. (2023). Políticas educativas e implicaciones en los patrones de retención, repitencia y deserción escolar. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 7–36.
- Núñez-Flores, M., & Llorent, V. J. (2022). La educación inclusiva y su relación con las competencias socioemocionales y morales del profesorado en la escuela. *Aula abierta*, 51(2), 171–180. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.2.2022.171-180>
- Palma, G. B. C., & Del Castillo Palacios, F. R. (2021). Actitud docente y educación inclusiva en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo. *Saber Discursivo*, 2(1), ág 10-20. [https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/saber\\_discursivo/article/view/845](https://revistas.unasam.edu.pe/index.php/saber_discursivo/article/view/845)
- Paredes Floril, P. R., Méndez Maldonado, M. G., & Maldonado Méndez, G. J. (2023). Association of sociodemographic and occupational factors with teachers' attitudes toward inclusion of students with disabilities. *Páginas de educación*, 16(2), 134–155. <https://doi.org/10.22235/pe.v16i2.3275>
- Robles, M. A. G., Camacho, O. T., Wells, M. A., Figueroa, M. J. M., & Leyva, M. A. Q. (2024). Habilitación pedagógica del docente para atender a la diversidad desde el enfoque inclusive. *GADE: Revista Científica*, 4(2), 89–112. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/423>
- Rosero-Calderón, M., Delgado, D. M., Ruano, M. A., & Criollo-Castro, C. H. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNIMAR*, 39(1), 96–106. <https://doi.org/10.31948/rev.unimar/unimar39-1-art7>
- Saldivar Reyes, A., & Márquez Cabellos, N. (2020). Atención educativa a la población con discapacidad desde el marco de la educación inclusiva. Una revisión internacional - local. *Voces De La Educación*, 5, 45–58.
- Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Pastor-Cerezuela, G., & Fernández-Andrés, M. I. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educação e Pesquisa*, 46. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046229504>



- Tello, J. (2022). Actitudes docentes frente al estudiantado con discapacidad: una revisión de literatura. *Ciencia y Educación*, 6(1), 83–94. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp83-94>
- Vera-Rivera, M. A., Rizzo-Andrade, M. O., Ferrín-Vera, P. F., & Zambrano-Figueroa, H. E. (2024). Rol del docente en la creación de entornos inclusivos [Teacher's role in creating inclusive environments]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(3), 34–47. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i3.219>

