



La educación inclusiva en el proceso de formación docente

Inclusive education in teacher training

Educação inclusiva no processo de formação de professores

ARTÍCULO DE REVISIÓN



Julio Edgar Zapata Chiroque 
jezch@hotmail.com

Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú

Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.640>

Artículo recibido el 11 de octubre 2022 | Aceptado el 8 de noviembre 2022 | Publicado el 24 de julio 2023

RESUMEN

La Educación Especial presenta dificultades en el desenvolvimiento pedagógico y didáctica, en la actualidad; los docentes requieren de bases sólidas para manejar la inclusión y el desarrollo educativo en las aulas. Por ello, el objetivo del estudio fue analizar la educación inclusiva en el proceso de formación docente. Se realizó una revisión sistemática a través de Scopus, Google Scholar, Scielo, y Dialnet; usando como descriptores "Inclusive education in the teacher training process". Los resultados de búsqueda obtenidos fueron 83 artículos inicialmente, simplificando con los criterios de inclusión estudios de los 5 últimos años, solo artículos académicos, idioma; y exclusión fueron descartados de duplicados, distintos tipos de documento, fuera del tiempo de plazo; quedando establecido para el análisis 50 artículos. Concluye que en la gestión de formar a los docentes para la inclusión se convierte en un tema fundamental para el sistema educativo y los docentes, además de que el educador debe contar con experiencia como parte de la preparación docente, incluida la capacitación docente para el aula inclusiva.

Palabras clave: Formación docente; Inclusión educativa; Participación docente; Actitud docente

ABSTRACT

Special Education presents difficulties in the pedagogical and didactic development at present; teachers require solid bases to manage inclusion and educational development in the classroom. Therefore, the objective of the study was to analyze inclusive education in the teacher training process. A systematic review was conducted through Scopus, Google Scholar, Scielo, and Dialnet; using as descriptors "Inclusive education in the teacher training process". The search results obtained were 83 articles initially, simplifying with the inclusion criteria studies of the last 5 years, only academic articles, language; and exclusion were discarding duplicates, different types of documents, outside the time limit; being established for the analysis 50 articles. It concludes that in the management of training teachers for inclusion becomes a fundamental issue for the educational system and teachers, in addition to the fact that the educator must have experience as part of teacher preparation, including teacher training for the inclusive classroom.

Key words: Teacher training; Educational inclusion; Teacher participation; Teacher attitude

RESUMO

Atualmente, a educação especial apresenta dificuldades no desenvolvimento pedagógico e didático; os professores precisam de bases sólidas para gerenciar a inclusão e o desenvolvimento educacional em sala de aula. Portanto, o objetivo do estudo foi analisar a educação inclusiva no processo de formação de professores. Foi realizada uma revisão sistemática por meio das bases Scopus, Google Scholar, Scielo e Dialnet, utilizando os descritores "Educação inclusiva no processo de formação de professores". Os resultados da busca obtidos foram 83 artigos inicialmente, simplificando com os critérios de inclusão estudos dos últimos 5 anos, somente artigos acadêmicos, idioma; e de exclusão foram descartar duplicatas, diferentes tipos de documento, fora do limite de tempo; sendo estabelecidos para a análise 50 artigos. Conclui-se que na gestão da formação de professores para a inclusão torna-se uma questão fundamental para o sistema de ensino e os professores, além do educador deve ter experiência como parte da preparação do professor, incluindo a formação de professores para a sala de aula inclusiva.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação inclusiva; Participação do professor; Atitudes do professor

INTRODUCCIÓN

La educación especial por muchos años, ha presentado diferentes desafíos dentro de la educación, estos dificultan la didáctica pedagógica en relación a la formación profesional que debe poseer un docente al momento de incorporar el cambio cumplir el desafío dentro de las aulas, muchos son los obstáculos para manejar el tema de la integración y desarrollo de la inclusión educativa. Ante ello, las dificultades y barreras que encuentran los docentes deben ser manejadas por el sistema educativo junto a las instituciones especializadas y no especializadas. La Unesco (2020a) establece para mantener un ritmo positivo y participativo en el aula, las actividades incluyen apoyar el acceso y la continuidad en el sistema educativo, especialmente a las personas con discapacidad, y condiciones especiales, alineando un marco adecuado y de alta calidad que les permita las capacidades y competencias. Además, el organismo señala que existe los muchos desafíos que se deben alcanzar como lo son las diferentes interpretaciones de la palabra inclusión, falta de apoyo docente, ausencia de datos sobre aquellos excluidos de la educación, infraestructura inadecuada, persistencia de sistemas paralelos y escuelas especiales, falta de voluntad política y apoyo comunitario, financiamiento no focalizado, gobernanza descoordinada, múltiples pero leyes inconsistentes y políticas que no se están cumpliendo (Unesco, 2020a).

Por consiguiente, el papel del docente es vital para afrontar los retos que plantea la coyuntura

actual, por lo que es importante considerar que los estándares de formación son la base de la educación inclusiva (Ricoy, 2018). Los educadores juegan un rol decisivo en el entorno educativo mundial, ya que los docentes son capaces de implementar el proceso educativo a un alto nivel y formar un conjunto de conocimientos, habilidades y competencias necesarias en un niño con problemas, sino también de ayudarlos a adaptarse a la sociedad y hacer contactos con el mundo exterior y los que les rodean. Cuando se trata de inclusión, lo más importante es hacer cambios en la formación docente, con el objetivo de mejorar los marcos normativos y abrir nuevos patrones de inclusión

Por lo tanto, surge la premura en base a la inclusión en que tanto los gobiernos e instituciones implementen medidas y presten más atención sobre la importancia y significado que tiene la formación docente hacia la participación e integración de los estudiantes, ya sea en condiciones diferentes o necesidades para promover y mejorar la calidad educativa. A pesar que se han ejecutados múltiples esfuerzos dentro de los sistemas educativos para integrar cursos en educación inclusiva o necesidades educativas especiales frente, se mantiene vigente aun las barreras sociales. Para lo cual es importante emplear el desarrollo de programas de formación docente o métodos colaborativos para formar a docentes con necesidades educativas, teniendo un enfoque en los temas especiales, vínculos, los marcos legales y regulatorios nacionales, organización y formación (Unesco, 2020b).

En tanto, los países latinoamericanos necesitan mostrar su reconocimiento ante los desarrollos importantes en educación, enfocado a la diversidad que las instituciones y las aulas ofrecen a los estudiantes. Los cambios positivos han llevado a cambios sociales y educativos positivos; particularmente en los lugares donde existe la pobreza y los recursos bajos, una manifestación de la desigualdad que afecta a toda la región; por tanto, se aborda la importancia sobre los desafíos, acceso y calidad (Ponce y Barcia, 2020). Los educadores están en el centro de este interés para la atención e inclusión, ya que el aula es un espacio de excelencia donde los estudiantes encuentran una respuesta educativa a su estilo de vida y aprendizaje (Luque y Luque, 2015). En otras palabras, los docentes tienen la responsabilidad de integrar a sus estudiantes en un espacio que responda a la diversidad en la que se encuentran, además de permitirles crecer y aprender.

En Perú, la atención de la diversidad e inclusión que se desarrollan en las aulas están enfocados en los principios de la educación para garantizar que todos, independientemente de las condiciones que tengan. Dentro de la realidad peruana la idea de educación inclusiva no está bien definida, a veces es un poco vaga, en ocasiones puede generar una serie de confusiones y complicaciones; en conjunto al desarrollo del docente no todos cuentan con los conocimientos complejos de este tema (Serón et al., 2020). Desde un enfoque de inclusión y de atención a la diversidad se pueden identificar problemas en el sistema, por ejemplo, los docentes no están

lo suficientemente capacitados para poder ejercer la satisfacción de necesidades de los estudiantes y las organizaciones para el proceso de inclusión tanto a nivel organizacional como de aula, parte de las causas se debe a la insuficiencia de recursos y formación docente.

Parte de los desafíos que tiene la educación es fomentar la participación e integración equitativa de los estudiantes independientemente de sus condiciones, donde la profesión docente necesita ser enfocada en base a la sociedad, para comprender mejor sus métodos de enseñanza y sus estrategias pedagógicas. La formación del desarrollo profesional docente se debe emplear desde sus inicios, para un mejor dominio de conocimientos científicos y culturales con el fin de establecer estructuras disciplinares (Herrera et al., 2018). La capacidad de desenvolvimiento del docente hacia la inclusión demostrará que tan aptos está el sistema educativo para poder alinear los temas inclusivos.

Bajo la perspectiva mencionada, el objetivo de la investigación fue analizar la educación inclusiva en el proceso de formación docente mediante una revisión sistemática. La justificación teórica del estudio, se evidencia mediante el enfoque teórico y evidencia de las conceptualizaciones sobre la formación docente en la educación inclusiva. La justificación práctica se desenvuelve con el fin de evidenciar información sobre la realidad de la formación del docente ante inclusión y contribuir con el desarrollo educativo a favor de mejorar la calidad. En tanto, la justificación social se ha realizado en beneficio para los docentes y

estudiantes, ya que evidencia los diferentes estudios sobre la realidad y desarrollo en la educación inclusiva, además para ser considerado para futuras investigaciones.

MÉTODOLOGÍA

La investigación se desarrolló mediante el diseño de revisión sistemática, realizando un análisis crítico de forma ordenada y explícita para conocer la realidad de una variable de estudio (Cornejo et al., 2019). El estudio indagará en el tema de educación inclusiva y formación docente, aplicando criterios para simplificar la información. En la búsqueda bibliográfica, se realizó una indagación de revistas científicas en diferentes buscadores como Scopus, Google Scholar, Scielo, y Dialnet; por medio de palabras simplificadas como: “Inclusive education in the teacher training process”, “Inclusive education”, “Desenvolvimento de

Professores em Inclusão”, “docente in the educación inclusiva” “desarrollo docente en inclusión” y “Teacher development in inclusion”.

En la Figura 1 es destacada la simplificación de la búsqueda realizada según la ecuación de búsqueda señalada arriba, en donde se destaca que la inicio se encontraron 615 artículos que fueron resultados de los buscadores académicos, posteriormente mediante la aplicación de los criterios; como de inclusión basados en estudios de los 5 últimos años, solo artículos académicos, idioma (inglés, portugués y español); como parte del criterio de exclusión fueron descarte de duplicados, distintos tipos de documento, fuera del tiempo de plazo, dando como resultado de simplificación obteniendo 83 artículos, de los cuales se escogieron 50 artículos sobre los aspectos de las actitudes del docente en la educación inclusiva.

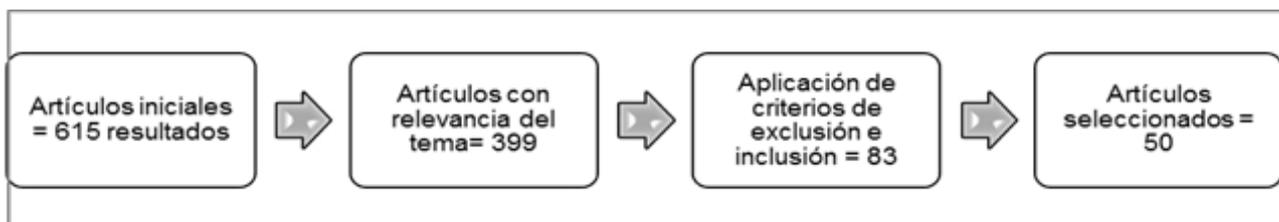


Figura 1. Proceso de selección

Con relación al control de calidad del contenido en la Figura 2 se muestra la selección de los artículos (50) donde se generó 4 agrupamientos, estos fueron de acuerdo a los títulos, características, resúmenes, resultados y conclusiones generando una síntesis general del

tema, dando como resultado: Conceptualización de formación a docente (11), Actitudes del docente en la inclusión (12), Método y desarrollo inclusivos de profesores (14) y Formación docente en la inclusión (13). Luego, se procedió con las discusiones y conclusiones.

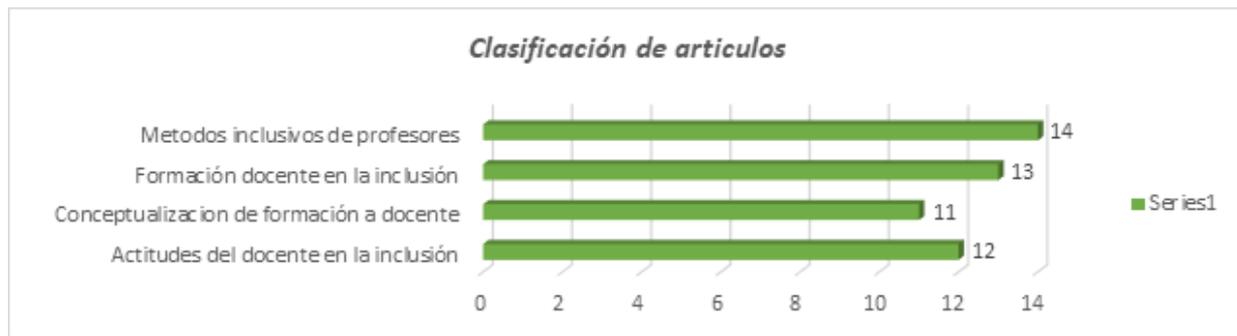


Figura 2. Clasificación de artículos.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

De acuerdo a los diferentes estudios sobre la formación del docente hacia la educación inclusiva, se evidencia la importancia ante la

inclusión y búsqueda de igualdad educativa. Se evidencia la clasificación en 4 aspectos, el cual evidenciar aspectos teóricos y fundamentaciones de acuerdo a cada clasificación.

Conceptualización de formación a docente

Tabla 1. Clasificación de primera categoría.

| Autor | Año | Idioma | Clasificación |
|------------------------------|------|---------|---|
| Mykyteichuk et al., (2022) | 2022 | Ingles | Conceptualización de formación a docente (11 artículos) |
| García et al., (2020) | 2020 | Ingles | |
| Tristani y Bassett (2019) | 2019 | Ingles | |
| Ozel et al., (2018) | 2018 | Ingles | |
| Hurtado et al., (2019) | 2019 | Ingles | |
| Flores et al., (2017) | 2017 | Español | |
| Pegalajar y Colmenero (2017) | 2017 | Español | |
| Gaibor et al., (2022) | 2022 | Español | |
| Lozano et al., (2021) | 2021 | Español | |
| Sierra y García (2020) | 2020 | Español | |

En la clasificación de la Tabla 1 “conceptualización de formación a docente”, donde el desarrollo de la formación docente en el aspecto profesional y las relaciones sociales, genera un nivel significativo de confianza de la planificación e implementación de interacciones de enseñanza-

aprendizaje inclusivas (Mykyteichuk et al., 2022; Wenwen et al., 2022). Las prácticas inclusivas integran la diversidad como un elemento que mejora la enseñanza y el aprendizaje en el aula, al mismo tiempo que se enfoca en los más vulnerables y brinda una educación de alta calidad (Flores et

al., 2017). Además, la formación docente juega un papel fundamental para generar un cambio en la sociedad (Lozano et al., 2021; Gaibor et al., 2022).

La educación inclusiva se desarrolla como un derecho que ejercida por cada integrante de la sociedad de modo eficaz y de calidad; siendo de base justa y ocurren, como extendiendo los valores a todos los alumnos, ya que influyen y benefician a toda la comunidad educativa, pretendiendo ser una forma individualizada de enseñanza, basada en la personalidad, destrezas o habilidades de cada estudiante (García et al., 2020). La formación docente en base a la inclusión fortalece las habilidades y los conocimientos hacia los docentes; es por ello, que la formación en el aula es un papel fundamental (Ozel et al., 2018).

La formación es esencial en la creación y realización de auténticos entornos educativos, como también la gestión de la calidad de práctica (Tristani y Bassett, 2019); además se centra en el desarrollo profesional que contribuya al avance de la práctica docente en el aula, las escuelas, las escuelas, las instituciones y por ende todo el sistema (Sierra y García, 2020; Hurtado et al., 2019). Los docentes son agentes educativos claves en la construcción de una escuela inclusiva de calidad, convirtiéndose en una herramienta pedagógica con un desarrollo en especialidades y tradiciones (Pegalajar y Colmenero, 2017).

Actitudes del docente en la inclusión

Tabla 2. Clasificación de segunda categoría

| Autor | Año | Idioma | Clasificación |
|---------------------------|------|---------|--|
| Scanlon et al., (2022) | 2022 | Ingles | Actitudes del docente en la inclusión (12 artículos) |
| Falla et al., (2022) | 2022 | Ingles | |
| Latorre et al., (2022) | 2022 | Español | |
| Braksiek (2022) | 2022 | Ingles | |
| Srivastava et al., (2017) | 2017 | Ingles | |
| Orly y Ronen (2021) | 2021 | Ingles | |
| Rabi et al., (2018) | 2018 | Ingles | |
| Rabadan et al., (2018) | 2018 | Español | |
| Santi y Ruzzante (2017) | 2017 | Ingles | |
| Vallejo et al., (2020) | 2020 | Español | |
| Falla et al., (2022) | 2022 | Español | |
| Gomez et al., (2021) | 2021 | Español | |

En la clasificación de la Tabla 2 “*Actitudes del docente en la inclusión*”, fundamenta los temas relacionados con la educación inclusiva en fin de buscar necesidades más altas, como las necesidades especiales, tienen como parte del desafío, muchos maestros de educación están recurriendo a programas de capacitación para fortalecer el conocimiento de educación especial perdido y adquirir habilidades de enseñanza de educación especial (Orly y Ronen, 2021). La accesibilidad de los maestros para cumplir las necesidades especiales puede ser moldeada de acuerdo a la formación de cursos de inclusión, como comportamientos y actitudes (Rabi et al., 2018).

Lograr una educación inclusiva sostenible requiere docentes dedicados y en constante lucha que tengan una actitud positiva hacia la inclusión y especialmente hacia los estudiantes con necesidades especiales (Falla et al., 2022a; Latorre et al., 2022; Falla et al., 2022b). Para Braksiek (2022) la actitud positiva de los profesores se convierte en un recurso vital para el éxito de la inclusión, donde las actitudes específicas hacia la educación inclusiva están relacionadas con las actitudes generales. En tanto, Srivastava et al., (2017) los profesores deben mantener actitudes neutrales hacia la educación inclusiva, en base a sus conocimientos y métodos de enseñanza

Para el desarrollo de la eficacia en los maestros deben contar con una disposición de adaptar su

actitud, comportamiento y promover la inclusión en el aula (Scanlon et al., 2022). La integración se centra en un proceso de cambio en cuanto a la comprensión y estructuración de la diversidad, dando lugar a una mentalidad más amplia y compleja que tiende a entender que la educación no es solo inclusión, sino que incluye escuelas como prácticas educativas y las reestructura según las necesidades de todos los estudiantes (Vallejo et al., 2020). Las acciones de los docentes continua es una propuesta para mejorar la calidad de los servicios educativos (Gómez et al., 2021).

Rabadan et al., (2018) la educación especial a lo largo del tiempo ha sido un factor significativo, no solo en términos de respeto a la diversidad, sino también en las formas en que la sociedad se reconoce y se ve a sí misma como participante. Santi y Ruzzante (2017) dentro de la realidad, los docentes no tienen la formación suficiente para realizar un trabajo, teniendo en cuenta los objetivos establecidos para realizar la participación de todos alumnos sin excepción. Por tanto, es fundamental poseer una amplia gama de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que posibiliten el ejercicio de la docencia con un alto nivel de calidad al alcance de los profesionales. Interferir en la atención de poblaciones vulnerables.

Métodos y desarrollo inclusivos docentes

Tabla 3. Clasificación de tercera categoría.

| Autor | Año | Idioma | Clasificación |
|--------------------------|------|---------|--|
| Aldabas (2022) | 2022 | Ingles | Métodos inclusivos de profesores (14 artículos) |
| Gezer y Cavkaytar (2022) | 2022 | Ingles | |
| Grassi-Roig (2022) | 2022 | Ingles | |
| Blanco et al., (2022) | 2022 | Ingles | |
| Collin et al., (2022) | 2022 | Ingles | |
| King et al., (2019) | 2019 | Ingles | |
| Leifler (2020) | 2020 | Ingles | |
| Tamm et al., (2019) | 2019 | Ingles | |
| Miškolci et al., (2021) | 2021 | Ingles | |
| Peña et al., (2018) | 2018 | Español | |
| Guzmán (2018) | 2018 | Español | |
| Carrascal et al., (2022) | 2022 | Español | |
| Bert y Alvarado (2019) | 2019 | Español | |
| Murillo et al., (2020) | 2020 | Español | |

En la clasificación de la Tabla 3 “*Métodos y desarrollo inclusivos docentes*”, la educación inclusiva fomenta el desarrollo de una educación de calidad mediante el uso racional de los recursos, así como la cooperación y el compromiso de las instituciones educativas, los docentes, las comunidades escolares, los consejos de administración, los padres de familia y los educadores (Murillo et al., 2020). La labor pedagógica de los docentes ha alcanzado el carácter de atención al alumnado con necesidades educativas especiales, en base a la diversidad y la heterogeneidad forman parte del todo, mediante la utilización de métodos, recursos y técnicas que posibiliten que todos los alumnos se adhieran a un mismo estándar.

En el desarrollo del desempeño y práctica docente, el cambio de actitudes y la aplicación de métodos de enseñanza facilitan el desarrollo de una educación inclusiva en las aulas (Peña et al., 2018). Además, la educación inclusiva se convierte en la mejor vía para lograr el alcance de la base de que la participación de todos sus actores, asimismo, esto no se puede lograr sin una pertinente formación del docente, principal factor pedagógico en el proceso de enseñanza (Carrascal et al., 2022). La enseñanza es una disciplina que cada vez se presta más atención a los formadores de docentes que analizan sus propias prácticas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito académico (King et al., 2019).

Leifler (2020) y Grassi-Roig (2022) refieren que en el desarrollo profesional la aplicación de estrategias educativas relacionadas con necesidades especiales, son aplicadas de acuerdo a los criterios que han tenido en su formación. Tamm et al., (2019) el apoyo en función a la inclusión necesita ser reforzados mediante una estrategia que desarrolla una bienvenida a los estudiantes con necesidades especiales a las aulas regulares. Por ello, los profesores son un factor muy importante en el aprendizaje de los estudiantes. Collin et al., (2022); Gezer y Cavkaytar (2022) para abordar el comportamiento problemático de los estudiantes, un problema común en las aplicaciones de educación inclusiva, los maestros deben encontrarse capacitados.

En algunos casos, los maestros no entienden la relación entre la educación especial y la inclusión, lo que se puede atribuir al contexto social y político más amplio que domina la narrativa de la educación especial (Miškolci et al., 2021). Los educadores a menudo carecen de las habilidades para implementar de manera efectiva las estrategias en el salón de clases (Blanco et al., 2022; Aldabas, 2022). Por tanto, es vital que los docentes desarrollen una comunicación empática que permita alcanzar la calidad en la educación inclusiva, por tanto, se debe formar expertos en la materia sobre este tema, con el fin de aumentar la motivación de los docentes (Bert y Alvarado, 2019; Guzmán, 2018).

Formación docente en la inclusión

Tabla 4. Clasificación de cuarta categoría.

| Autor | Año | Idioma | Clasificación |
|---------------------------|------|---------|--|
| Díaz y Molina (2022) | 2022 | Ingles | Formación docente en la inclusión (13 artículos) |
| Perera et al., (2022) | 2022 | Español | |
| Bibigul et al., (2022) | 2022 | Ingles | |
| Florian y Camedda (2020) | 2020 | Ingles | |
| Villegas et al., (2017) | 2017 | Ingles | |
| Kubacka y D'Addio (2020) | 2020 | Ingles | |
| Pilar et al., (2021) | 2021 | Ingles | |
| Solís (2021) | 2021 | Español | |
| Vega (2021) | 2021 | Español | |
| Hernández y Oviedo (2019) | 2019 | Español | |
| Niño et al., (2019) | 2019 | Español | |
| Escudero et al., (2018) | 2018 | Español | |
| Valcazar (2020) | 2020 | Español | |
| Murillo et al., (2020) | 2020 | Español | |

En la clasificación de la Tabla 4 “*Formación docente en la inclusión*”, existe la necesidad de una visión holística e inclusiva que no se limite a un grupo, sino que se centre en el aprendizaje de todos los estudiantes de manera equitativa. Los sistemas deben reconocer que estos maestros pueden promover la inclusión brindando perspectivas y modelos a seguir hacia los estudiantes (Kubacka y D’Addio, 2020). los maestros deben desarrollar formación cultural receptiva a favor de la inclusión educativa y enseñanza para atender los problemas de diversidad existentes en la educación (Villegas et al., 2017). El desarrollo de competencias sobre la inclusión dependerá de cuanto el docente perciba y tenga interés de involucrar la pedagogía con la inclusión (Bibigul et al., 2022).

El docente del siglo XXI debe estar capacitado para enfrentar los desafíos del nuevo milenio, un profesional bien formado y comprometido con los principios de la educación inclusiva (Pilar et al., 2021). Según Perera et al., (2022); Díaz y Molina (2022) se debe generar un análisis sobre la formación inicial y continua, como este genera un impacto en el desarrollo profesional de los educandos. En tanto, Niño et al., (2019) los docentes deben mantener y fomentar el diálogo con los padres o tutores de cada alumno, porque la educación comienza en el hogar y los representantes legales están involucrados en el proceso educativo del niño. Esto se debe a que son los primeros en identificar las potencialidades, gustos, intereses y estilos de aprendizaje donde benefician o limitan a los estudiantes.

Parte de los desafíos de la educación es dirigir las acciones a disminuir las barreras de aprendizaje y fomentar la participación (Florian y Camedda, 2020; Hernández y Oviedo, 2019). En el proceso de enseñanza y aprendizaje, los docentes trabajan en muchas formas de integración; además de trabajar con los alumnos a través de talleres o actividades grupales colaborativas. Realizar actividades incluye hacer lo que se ha programado previamente, aplicando todos los mecanismos, herramientas didácticas, procesos y usos de la tecnología, y el contexto en el que se desarrollarán (Valcazar, 2020).

De acuerdo a Solís (2021) y Vega (2021) el aspecto más significativo entre los docentes se basa en el enfoque de la atención hacia la diversidad; lo cual repercute en el aprendizaje del estudiante. Escudero et al., (2018) la formación en el puesto de trabajo es fundamental para el desarrollo profesional de los docentes. En resumen, la formación continua de los docentes proporciona las habilidades, aptitudes y actitudes para el desarrollo de una educación de calidad a través de la relación mutuamente positiva de los actores educativos, para la socialización de las actividades educativas que actúan con éxito de manera colectiva.

En tal sentido, la educación inclusiva genera un efecto hacia el desarrollo social hacia los estudiantes con necesidades especiales, condiciones o sin condición, esto permite que puedan tener una mejor condición en su educación como su aspecto personal; es por ello que los docentes como agentes educativos deben estar capacitados para fomentar

el desarrollo inclusivo. Dentro de los currículos y esquema educativos, el potenciar las oportunidades de educación continua y estandarizar el sistema educativo aplicado hacia el aprendizaje del estudiante; por ende, es importante recordar garantizar la igualdad de oportunidades para todos, es importante entender que las personas con necesidades especiales deben recibir un cuidado especial en función de sus capacidades.

En los países latinoamericanos, el avance y progreso de la educación inclusiva se ha desarrollado de manera lenta, siendo un reto hacia las instituciones, debido a la presencia de factores sociales, económicos y culturales, ya que se deben alinear a estos contextos y responder a las necesidades de la sociedad educativa, como también otros factores relacionados con los docentes. Esto dificulta la educación inclusiva y el derecho en la práctica educativa, donde el sistema educativo debe lograr que los estudiantes con distintas necesidades ingresen a una institución educativa eficiente y participativa; además el cumplimiento del mismo se convierte un poco complicado debido a la realidad sobre los recursos y la eficiencia en la gestión educativa; ya que cada estudiante tiene características culturales, sociales y económicas únicas que resaltan esta diversidad.

Por otra parte, en la concepción de formación a docente consideran la diversidad como un compromiso desde las escuelas y los sistemas educativos, debe incluir desde el desarrollo de la práctica ejecutada en el aula y gestión de la

formación de los docentes hacia la inclusión. Según, Flores et al., (2017); Gaibor et al., (2022); Ozel et al., (2018); Tristani y Bassett (2019) la práctica y formación docente desarrolla virtudes y oportunidades en la ejecución de los servicios que ofrecen las escuelas, pero sin desenfocarse en los lineamientos de las culturas y políticas establecidas por las instituciones.

Las actitudes de los docentes hacia el desarrollo de la educación inclusiva pueden manifestarse de dos formas, de manera positiva donde genera la participación de los estudiantes respetando sus necesidades; y el negativo el cual no se involucra con los estudiantes y mantiene distancia al desarrollo de la inclusión, mostrando dificultades para realizar los deberes. De acuerdo Falla et al., (2022a); Latorre et al., (2022); Falla et al., (2022b); y, Gómez et al., (2021) para alcanzar una educación inclusiva, se requiere docentes dedicados y en constante lucha que tengan una actitud positiva hacia la inclusión y especialmente hacia los estudiantes con necesidades especiales.

En el desarrollo del método y práctica docente, no basta con mejorar las condiciones de trabajo en las escuelas, sino también participar en proyectos institucionales para promover un espacio armónico en el camino de la integración, la equidad y la calidad en el proceso de formación. Según Peña et al., (2018); Collin et al., (2022); y, Gezer y Cavkaytar (2022) proporcionar métodos de formación para preparar a los docentes para participar en actividades profesionales en el contexto de

la educación inclusiva, donde los enfoques comprendan la educación inclusiva y la formación de las habilidades de los futuros docentes.

La formación en la inclusión, los retos que enfrentan los docentes y la forma en que los docentes están preparados para lidiar con diferentes aspectos de la diversidad está impulsando hacia la reformar las políticas en base a la formación docente para apoyar la inclusión y participación. Según Kubacka y D'Addio (2020); Valcazar (2020); Escudero et al., (2018); Villegas et al., 2017 refieren a favor del aprendizaje inclusivo, los docentes deben desarrollar experiencia y habilidades en atención hacia la diversidad. Aunque muchas oportunidades de aprendizaje y carrera para educadores están hechas a la medida, otras aún pueden estar enraizadas en la perspectiva de prácticas excluyentes.

CONCLUSIÓN

En la gestión de formar a los docentes para la inclusión se convierte en un tema fundamental para el sistema educativo y los docentes, además de que el educador debe contar con experiencia como parte de la preparación docente, incluida la capacitación docente para el aula inclusiva. Si bien dentro de la realidad, la falta de formación docente efectiva y la falta de políticas claras de inclusión, requieren el implemento de las estrategias integrales centradas en todos los tipos de estudiantes.

En la concepción de la formación a docente en base a la inclusión, esta proporciona habilidades y el conocimiento a los docentes; además, se centran en el desarrollo de

enseñanza y aprendizaje a través de una relación psicopedagógica, competencias académicas y personales. Asimismo, en las actitudes del docente en la inclusión, los principios de inclusión como cuestión de moralidad constituyen la naturaleza de las actitudes que emplea los educadores, de acuerdo de la capacidades y habilidad que posea, donde una firme posición profesional y social sobre la moral para garantizar el derecho.

En los métodos inclusivos, los maestros deben estar preparados enfocando un plan de estudios y habilidades para generar la enseñanza de manera eficientes en el aula inclusiva, el cual requiere de esfuerzo colaborativos entre las instituciones y el sistema educativo para asegurar una transición consistente de preparar a un maestro para ser eficaz e integrador. Por otra parte, en la formación docente tiene un papel estratégico de la formación inicial y profesional de los educadores en las prácticas de educación inclusiva debe ser apoyado por los recursos adecuados, así como por la formación de los agentes educativos en las escuelas para que puedan satisfacer las diversas necesidades de todos los alumnos y promover la educación inclusiva.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

Aldabas, R. (2022). Professional Training Needs for Using Augmentative and Alternative Communication in Inclusive Classrooms: Voices From Saudi Arabia. *Journal of Special Education Technolog.* 37 (2), 163-173. <https://doi.org/10.1177/01626434209799>

- Bert, J. y Alvarado, M. (2019). Experiencias de formación docente para la educación inclusiva desde la carrera de Educación Especial de la UNAE. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología*, 19(24). <https://doi.org/10.47189/rcct.v19i24.266>
- Bibigul, D., Kuznetsova, M., Alpysbayeva, M., y Nietbaeva, G. (2022). Training a special teacher: Opinions and experience of teachers in the conditions of inclusive education. *Cypriot Journal of Educational Sciences* Open Access 17 (3), 920-929. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1337058>
- Blanco, T., Nuñez, C., Gorgal, A., y Sequeiros, P. (2022). Prospective Primary Teachers' Didactic-Mathematical Knowledge in a Service-Learning Project for Inclusion. *Mathematics* Volume 10 (4). <https://doi.org/10.3390/math10040652>
- Braksiek, M. (2022). Pre-service physical education teachers' attitudes toward inclusive physical education: Subject specificity and measurement invariance. [Einstellungen von angehenden Sportlehrkräften zu inklusivem Sportunterricht: Fachspezifität und Messinvarianz]. *German Journal of Exercise and Sport Research* Open Access 52 (1). <https://doi.org/10.1007/s12662-021-00755-1>
- Carrascal, M., Maneiro, R., y Revesado, D. (2022). La importancia del enfoque pedagógico inclusivo en los programas de formación docente. *The Importance of the Inclusive Pedagogical Approach in Teacher Training Programs. Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(288), 160-175. <https://doi.org/10.46642/efd.v27i288.3281>
- Collin, S., Grisham, J., Lane, J., y Ault, M. (2022). Training Teachers in Inclusive Classrooms to Collect Data on Individualized Child Goals. *Topics in Early Childhood Special Education* Volume 41, Issue 4, Pages 253 - 266. <https://doi.org/10.1177/0271121420915770>
- Cornejo, G., Grijalva, P., Gómez, R., Real, K., y Fernández, A. (2019). Herramientas colaborativas para revisiones sistemáticas Collaborative tools for systematic revisions. *Revistas espacios*. Vol. 40 (25), 9. <https://www.revistasespacios.com/a19v40n25/a19v40n25p09.pdf>
- Díaz, M., y Molina, S. (2022). The Right to Inclusive Quality Education: Primary School Teachers' Perceptions Based on the EPREPADI-1 Scale. *Sustainability (Switzerland)* Open Access 9. <https://doi.org/10.3390/su14095063>
- Escudero, J., Gonzales, M., y Rodríguez, M. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿qué docentes se están formando? *Educacion XX1*, 21(1), 157-180. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15807>
- Falla, D., Alejandres, C., y Gil, C. (2022a). Engagement en la formación docente como impulsor de actitudes inclusivas. *Journal Educación XX1*. Vol 25(1). <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/30369>
- Falla, D.; Gómez, C. y Del Pino, C. (2022b). Engagement in Teacher Training as A Driver of Inclusive Attitudes. *Engagement En La Formación Docente Como Impulsor De Actitudes Inclusivas. Educacion XX1* Open Access Volume 25, Issue 1, Pages 251 - 271. Doi: 10.5944/educxx1.30369
- Flores, V.; García, I. y Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, 23(1), 39-56. <https://bit.ly/3HOxwE3>
- Florian, L. y Camedda, D. (2020). Enhancing teacher education for inclusion. *European Journal of Teacher Education*, 43:1, 4-8, DOI: 10.1080/02619768.2020.1707579
- Gaibor, M.; Machay, D., Morales, J. y Andrade, J. (2022). La formación del docente en relación a la diversidad y educación inclusiva. *Conciencia Digital*, 5(1.1), 474-488. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.2009>
- García, J., López, M., y Santana, R. (2020). Educación inclusiva en la formación del profesorado de educación secundaria: los programas españoles. *Revista Curriculum formación del profesorado*, 24 (2). ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-639X. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14085>
- Gezer, D., y Cavkaytar, A. (2022). Effectiveness of the Online Inclusive Teachers' Professional Development Program on Problem Behavior. *Education and Training in Autism and*

- Developmental Disabilities. 57 (1), 92-103. <https://bit.ly/3HOGsct>
- Gómez, Y., Flores, V., Chacaltana, R., Prado, P., Jurado, E., y Huayta, F. (2021). Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. *Revista Científica Pakamuros*, 9(4), 54 - 67. <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v9i4.237>
- Grassi-Roig, M., Perez, J., y Caterón, J. (2022). Effects of an inclusive Physical Education workshop on teachers' self-efficacy. [Efectos de una formación en inclusión sobre la autoeficacia del profesorado de Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte* Open Access Volume 17, Issue 51, Pages 5 - 13. <https://doi.org/10.12800/ccd.v17i51.1649>
- Guzmán, K. (2018). La comunicación empática desde la perspectiva de la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-18. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/34211>
- Hernández, A., y Oviedo, M. (2019). La educación inclusiva para el colectivo docente es un reto que se asume en soledad. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 11(2), 113-125. <https://doi.org/10.22335/rlct.v11i2.832>
- Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A., y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador Teacher Training for Inclusive Education. A Challenge from the National University of Education in Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2018, 12(1), 21-38 <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100003>
- Hurtado, Y., Mendoza, R., y Viejo, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. Inclusive teacher training's challenges: Perspectives from the Latin American context. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 5 (2). ISSN: 2387-0907. DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>
- King, F., Logan, A., y Lohan, A. (2019). Self-Study Enabling Understanding of the Scholarship of Teaching and Learning: An Exploration of Collaboration among Teacher Educators for Special and Inclusive Education *Open Access* 15 (2), 118-138. <https://doi.org/10.1080/17425964.2019.1587607>
- Kubacka, K., y D'Addio, A. (2020). Targeting Teacher Education and Professional Development for Inclusion. *Journal of International Cooperation in Education*, Vol.22-2/23-2 (2020). 89-106. <https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/2021/02/7.Katarzyna-Anna.pdf>
- Latorre, C., Liesa, M., y Rivera, P. (2022). Opportunities to Learn for Children with Autism Spectrum Disorders: Effects of the Perceived Efficacy of Teacher Practices and Drivers of Inclusion. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities* Volume 37 (2), 108-119. <https://doi.org/10.1177/10883576211073692>
- Leifler, E. (2020). Teachers' capacity to create inclusive learning environments", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 9 (3), 221-244. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-01-2020-0003>
- Lozano, J., Cava, A., Minutoli, G., y Castillo I. (2021). ¿Es necesaria la formación del profesorado en metodologías inclusivas?: Un estudio en centros de Messina. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.468941>
- Luque, D., y Luque, M. (2015). Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: Aspectos Psicopedagógicos en un marco inclusivo. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 54(2), 59-73. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333339872005>
- Miškolci, J., Gunnlaugur, M., y Claes, N. (2021). Complexities of preparing teachers for inclusive education: case-study of a university in Sweden, *European Journal of Special Needs Education*, 36:4, 562-576, <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1776983>

- Murillo, L., Ramos, D., García, I., y Sotelo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40060>
- Mykyteichuk, K., Perepeliuk, I., Perkhun, L., Bondarenko, Y., Yakovleva, S., y Sydoruk, I. (2022). Future Teacher Training for Work in the Inclusive Education Framework. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 14(2), 244-256. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/578>
- Niño, J., Morán, R., y Fernández, F. (2019). Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. *Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas*, 1(2). <http://infometrica.org/index.php/ssh/article/view/78>
- Orly, C., y Ronen, K. (2021). The impact of teacher training in special education on the implementation of inclusion in mainstream classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25:9, 1079-1090, <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1600590>
- Ozel, E., Zhagan, M., Kamaluddin, A., y Darusalam, G. (2018). Critical Issue Teacher Training into Inclusive Education. *Journal of Computational and Theoretical Nanoscience* 24(7):5139-5142. <https://doi.org/10.1166/asl.2018.11288>
- Pegalajar, M., y Colmenero, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Redie* 19 (1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/765>
- Peña, G. X., Peñaloza, W. L., y Carrillo, M. J. (2018). La educación inclusiva en el proceso de formación docente. *Revista Conrado*, 14(65), 194-200. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/835>
- Perera, V, Melero, N., y Moraña, A. (2022). Prácticas docentes para una educación inclusiva en la universidad con estudiantes con discapacidad percepciones del profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Volume 27 (93), 433 – 454. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66622022000200433&script=sci_arttext
- Pilar, A., Sánchez, A., Escarbajal, F., Salvador, A., Remedios, H. (2021). Teacher Training for the Construction of Classrooms Open to Inclusion. *Journal Education* 393. Doi: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-485>
- Ponce, M., y Barcia, M. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Revista científica* 6 (2). <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1206>
- Rabadan, L., y Solis, L. (2018). Inclusión Educativa desde la Formación del Licenciado en Educación Especial. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*. 2018, 4-11:13-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7471318>
- Rabi, N., Ghazali, N., y Piragasam, G. (2018). The Importance of Inclusive Education Course for Preparing Pre-Service Teacher to Teach Students with Special Needs in School. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(11), 1848–1858. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i11/5360>
- Ricoy, A. (2018). Formación docente y su relación con los contextos inclusivos. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(2), 160-171. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4322/3547>
- Santi, M., y Ruzzante, G. (2017). Riformare il sostegno? L'inclusione come opportunità tra delega e corresponsabilità. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 4(2). <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/article/view/1922>
- Scanlon, G., Radeva, S., Vasiliki, P., Maguire, C., y Nikolaeva, S. (2022). Attitudes of teachers in Bulgarian kindergartens towards inclusive education. *Teaching and Teacher Education* Open Access Volume 112 April 2022. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103650>
- Serón, G., Mory, W., Mendoza, N., Menacho, I., y Quispe, C. (2020). Percepción del proceso de inclusión en educación básica regular en docentes del nivel primario de Lima norte. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e784. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.784>

- Sierra, J., y García, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Rev. Mendive*, 18 (1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000100134
- Solís, K. (2021). Perfil del docente para la implementación de la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1408-1421. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.336
- Srivastava, M., de Boer, A., y Pijl, S. (2017). Preparing for the inclusive classroom: Changing teachers' attitudes and knowledge. *Teacher Development*, 21(4), 561-579. <https://doi.org/10.1080/13664530.2017.1279681>
- Tamm, L., Duncan, A., Vaughn, A., McDale, R., Estell, N., Birnschein, A., y Crosby, L. (2019). Academic needs in middle school: perspectives of parents and youth with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-14. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03995-1>
- Tristani, L., y Bassett, R. (2019). Making the grade: teacher training for inclusive education: A systematic review. *Artículo Jorsen Volume2020*, 246-264. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12483>
- Unesco (2020a). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Unesco (2020b). Teacher education for inclusion: five countries across three continents. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373804>
- Valcazar, G. (2020). El desempeño docente y la práctica inclusiva en el nivel superior. *Revista científica* 12 (2), (2020). <https://doi.org/10.21142/DES-1202-2020-0025>
- Vallejo, M., Torres, A., Curiel, E., y Campillo, O. (2020). Percepción y prácticas docentes para una educación inclusiva. *Revista Psicología em Pesquisa* 13 (3), (2019). <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2019.v13.27718>
- Vega, E. (2021). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233-248. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.12>
- Villegas, A., Ciotoli, F., y Lucas, T. (2017). A Framework for Preparing Teachers for Classrooms that are Inclusive of All Students. In *Teacher Education for the Changing Demographics of Schooling*, edited by L. Florian and N. Pantić, 133-148. Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-54389-5_10
- Wenwen, Y., Laakkonen, E., y Silvén, M. (2022). Closeness, Conflict, and Culturally Inclusive Pedagogy: Finnish Pre- and In-service Early Education Teachers Perception. *Frontiers in Psychology*. 13, 834631. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.834631>