

UNEMI

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE
ALTO NIVEL

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

“DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES DE LA FORMACIÓN
DOCENTE PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL: UN
ANÁLISIS CUALITATIVO DE COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS
Y COMUNITARIAS EN ENTORNOS VULNERABLES”

Autor:

CHILLOGALLI SALDAÑA ADRIANA GABRIELA
LOPEZ GARCIA ANGELO EMMANUEL

Tutor:

LOOR AVILA BEATRIZ ANNABELL

Milagro 2025 – 2026



DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v3i14

Desafíos y Oportunidades en la Formación Docente: Análisis de Competencias Pedagógicas y Comunitarias en Contextos Vulnerables de Ecuador

Adriana Gabriela Chilloalli Saldaña

<https://orcid.org/0009-0004-5825-6305>

achilloallis@unemi.edu.ec

Universidad Estatal de Milagro

Ángelo Emmanuel López García

<https://orcid.org/0009-0006-8555-3043>

alopezg@unemi.edu.ec

Universidad Estatal de Milagro

RESUMEN

La formación docente orientada a la educación inclusiva constituye un eje estratégico para garantizar equidad en la educación superior, especialmente en contextos socialmente vulnerables. El presente estudio tuvo como objetivo analizar cómo la formación docente universitaria contribuye a la transformación social en el contexto ecuatoriano. Se desarrolló una revisión sistemática de enfoque cualitativo, basada en el análisis de 20 artículos científicos publicados entre 2020 y 2025 en bases de datos académicas indexadas. La información fue examinada mediante codificación temática, identificando patrones recurrentes relacionados con competencias pedagógicas inclusivas, formación continua, inclusión digital, brecha entre normativa y práctica institucional, y vinculación universidad-comunidad. Los resultados evidencian que la capacitación docente estructurada y sostenida mejora la participación estudiantil, fortalece la equidad académica y amplía el impacto social de la educación superior. No obstante, persisten desafíos asociados a limitaciones institucionales, insuficiencia de recursos y ausencia de evaluaciones longitudinales. Se concluye que la formación docente inclusiva es una condición necesaria para la transformación social desde la

universidad, aunque requiere articulación con políticas institucionales coherentes y procesos permanentes de desarrollo profesional.

Palabras clave: Formación docente; educación inclusiva; educación superior; transformación social; contextos vulnerables.

Challenges and Opportunities in Teacher Education: Examining Pedagogical and Community Competencies in Socially Vulnerable Contexts in Ecuador

ABSTRACT

Teacher training oriented toward inclusive education represents a strategic component for promoting equity in higher education, particularly in socially vulnerable contexts. This study aimed to analyze how university teacher training contributes to social transformation within the Ecuadorian context. A qualitative systematic review was conducted based on the analysis of 20 scientific articles published between 2020 and 2025 in indexed academic databases. The information was examined through thematic coding, identifying recurring patterns related to inclusive pedagogical competencies, continuous professional development, digital inclusion, the gap between regulatory frameworks and institutional practice, and university–community engagement. Findings indicate that structured and sustained teacher training enhances student participation, strengthens academic equity, and expands the social impact of higher education. However, institutional limitations, insufficient resources, and the absence of longitudinal evaluations remain significant challenges. It is concluded that inclusive teacher training is a necessary condition for social transformation within higher education, although it requires alignment with coherent institutional policies and ongoing professional development processes.

Keywords: Teacher training; inclusive education; higher education; social transformation; vulnerable contexts.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cumple un rol estratégico en el desarrollo social, cultural y económico de los países, particularmente en contextos caracterizados por desigualdad, exclusión y vulnerabilidad social. En América Latina, y específicamente en Ecuador, las instituciones de educación superior (IES) enfrentan el desafío de formar profesionales capaces de responder a realidades complejas, diversas y marcadas por profundas

La formación docente emerge como un factor clave para enfrentar estos desafíos, ya que el profesorado actúa como mediador, facilitador y agente transformador dentro de las instituciones educativas. La capacitación en estrategias inclusivas permite que los docentes desarrollen metodologías diferenciadas, gestionen aulas diversas y promuevan la participación de estudiantes y familias. Además, fortalece la sensibilidad hacia la diversidad, fomenta la equidad y contribuye a la construcción de entornos seguros y acogedores (Ainscow, 2020; Darling-Hammond, 2019).

Diversos estudios señalan que cuando los docentes reciben formación continua en educación inclusiva, se observan mejoras significativas en la retención educativa, la cohesión social y la reducción de prácticas discriminatorias (UNESCO, 2023). Esto evidencia que la educación inclusiva no solo impacta al estudiante, sino que transforma la comunidad, promoviendo la participación activa, la corresponsabilidad y el desarrollo social.

Sin embargo, a pesar del marco normativo ecuatoriano favorable incluyendo la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y políticas nacionales de inclusión, persisten limitaciones en la implementación práctica de estrategias inclusivas. Entre ellas destacan la insuficiente capacitación docente, la falta de recursos adaptados, la baja articulación con la comunidad y la resistencia a cambios culturales dentro de las instituciones (Ministerio de Educación, 2021).

El presente artículo busca analizar cómo la formación docente orientada hacia la educación inclusiva puede convertirse en un motor de transformación social en comunidades en riesgo de Ecuador. Se pretende identificar las prácticas pedagógicas que fomentan la inclusión, evaluar su impacto en indicadores educativos y comunitarios, y reflexionar sobre la importancia de fortalecer la preparación profesional del docente para generar cambios sostenibles. La investigación enfatiza que una formación docente integral, centrada en la diversidad y la equidad, es clave para garantizar que la educación sea un verdadero instrumento de desarrollo social, cohesión comunitaria y reducción de desigualdades estructurales.

En síntesis, esta introducción plantea que la formación docente en educación inclusiva no es únicamente un requisito académico, sino un factor estratégico para promover transformación social, equidad educativa y fortalecimiento de las comunidades, lo cual es esencial para el desarrollo sostenible de Ecuador

2.1 Educación inclusiva: fundamentos, principios y enfoques

La educación inclusiva se define como un enfoque pedagógico que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, culturales, lingüísticas, funcionales o socioeconómicas, tengan acceso a oportunidades educativas equitativas, participen plenamente en los procesos de aprendizaje y logren desarrollar sus competencias (Ainscow, 2020). Este modelo no se limita a la integración física de los estudiantes en aulas convencionales, sino que implica la transformación estructural de los currículos, métodos de enseñanza, evaluaciones y entornos escolares para eliminar barreras y promover la equidad.

La educación inclusiva en la universidad se concibe como un proceso continuo de transformación institucional que busca garantizar la participación plena de todos los estudiantes, reconociendo la diversidad como un valor y no como una limitación. Este enfoque trasciende la integración física y se orienta hacia la eliminación de barreras pedagógicas, actitudinales y estructurales que dificultan el aprendizaje significativo (Florian & Camedda, 2020).

Diversos estudios señalan que las universidades inclusivas se caracterizan por currículos flexibles, metodologías activas, sistemas de evaluación diversificados y políticas institucionales que promueven la equidad y la justicia social (Martínez Ordóñez et al., 2024). En este sentido, la inclusión universitaria no se limita a estudiantes con discapacidad, sino que abarca a poblaciones históricamente excluidas por razones socioeconómicas, culturales, étnicas o territoriales.

Principios fundamentales de la educación inclusiva

1. **Acceso universal:** La educación debe ser un derecho garantizado sin discriminación ni exclusión.
2. **Participación activa:** La inclusión implica que los estudiantes se involucren de manera significativa en todas las actividades académicas y extracurriculares.
3. **Ajustes razonables:** Adaptación del currículo, metodologías y recursos para atender la diversidad sin comprometer los estándares educativos.
4. **Valoración de la diversidad:** La diferencia se percibe como un elemento enriquecedor que potencia la creatividad, la empatía y el aprendizaje colaborativo.

5. **Colaboración entre actores educativos:** Docentes, familias, comunidad y autoridades educativas trabajan de manera articulada para garantizar el aprendizaje integral.

Ejemplos prácticos en Ecuador

- Instituciones interculturales bilingües que integran lengua kichwa en sus programas de enseñanza, facilitando la inclusión de estudiantes indígenas (Vega & Morales, 2021).
- Entidades que utilizan recursos digitales y libros en braille para estudiantes con discapacidad visual.
- Proyectos comunitarios escolares donde se integran estudiantes con diferentes habilidades, promoviendo el aprendizaje cooperativo y la interacción social.

2.2 Teorías que sustentan la educación inclusiva

La formación docente universitaria constituye un eje fundamental para la implementación efectiva de la educación inclusiva. A diferencia de otros niveles educativos, el profesorado universitario suele acceder a la docencia a partir de su formación disciplinar, sin una preparación pedagógica sistemática, lo que genera limitaciones en la atención a la diversidad estudiantil (Darling-Hammond, 2019).

La literatura científica destaca que la formación docente universitaria inclusiva debe contemplar el desarrollo de competencias pedagógicas, socioemocionales e interculturales, así como la capacidad de diseñar experiencias de aprendizaje flexibles y contextualizadas (Hernández et al., 2024). Estas competencias permiten al docente universitario responder de manera crítica y reflexiva a las realidades sociales de sus estudiantes, promoviendo la equidad y la participación activa.

Estudios recientes en universidades ecuatorianas evidencian que los programas de capacitación docente centrados en inclusión, diseño universal para el aprendizaje y evaluación diferenciada generan mejoras significativas en el clima académico, la permanencia estudiantil y la participación comunitaria (Rodríguez Revelo, 2024; Tuárez Bravo et al., 2024).

2.2.1 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se construye socialmente a través de la interacción con el entorno y con otras personas. La educación inclusiva se basa en este principio, fomentando la colaboración

entre estudiantes con diversas habilidades y experiencias.

Ejemplo: un docente organiza un proyecto de aula donde los estudiantes con discapacidades trabajan junto a sus compañeros, promoviendo la mediación y el apoyo mutuo.

2.2.2 Modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El DUA propone que los entornos educativos deben ofrecer múltiples formas de representación, expresión y participación (Meyer, Rose & Gordon, 2014). Esto permite que cada estudiante acceda a los contenidos de acuerdo con sus necesidades y estilos de aprendizaje.

Ejemplo: un docente de secundaria utiliza videos, lecturas, simulaciones y actividades prácticas, asegurando que los estudiantes con dificultades auditivas, visuales o de comprensión participen activamente.

2.2.3 Teoría de las Capacidades de Amartya Sen

Sen (1999) plantea que la educación debe expandir las capacidades individuales para que las personas puedan llevar la vida que valoran. En la educación inclusiva, esto se traduce en desarrollar habilidades cognitivas, socioemocionales y de autonomía en todos los estudiantes, incluyendo aquellos con vulnerabilidades sociales o discapacidad.

Ejemplo: programas de mentoría que fortalecen la autoestima, la toma de decisiones y la participación comunitaria de adolescentes en riesgo social.

2.2.4 Pedagogía Crítica de Paulo Freire

Freire (1970) propone una educación liberadora que vincula el aprendizaje con la realidad social, promoviendo la conciencia crítica y la participación activa de los educandos. La pedagogía crítica es la base de la educación inclusiva, ya que permite que los estudiantes y docentes identifiquen y transforman situaciones de inequidad.

Ejemplo: proyectos escolares en barrios vulnerables donde los estudiantes identifican problemas comunitarios y diseñan soluciones colaborativas con apoyo docente.

2.3 Formación docente y desarrollo profesional para la inclusión

La formación docente en educación inclusiva es un proceso continuo y multidimensional que fortalece competencias pedagógicas, socioemocionales, interculturales y comunitarias (Darling-Hammond, 2019). No

basta con cursos puntuales; la capacitación debe integrarse a la práctica diaria del docente, fomentando reflexión, autoevaluación y adaptación constante.

La relación entre educación superior inclusiva y transformación social se fundamenta en la responsabilidad social universitaria. Desde esta perspectiva, la universidad no solo transmite conocimientos, sino que contribuye a la construcción de sociedades más justas y democráticas mediante la formación de profesionales comprometidos con su entorno (Sen, 1999).

La evidencia empírica muestra que las universidades que fortalecen la formación docente inclusiva logran un mayor impacto social, especialmente en contextos vulnerables, al promover proyectos de vinculación con la comunidad, investigación aplicada y participación estudiantil en procesos de desarrollo local (Gómez-Mendoza & Arroyo-Gutiérrez, 2024).

En Ecuador, estas experiencias han permitido que la universidad se consolide como un actor clave en la reducción de desigualdades, el fortalecimiento del tejido social y la promoción de una cultura de inclusión y respeto a la diversidad (Cevallos Cadena et al., 2024).

Componentes esenciales de la formación inclusiva

1. **Competencias pedagógicas:** Capacidad de planificar y ejecutar estrategias diversificadas de enseñanza y aprendizaje.
2. **Competencias socioemocionales:** Habilidad para gestionar emociones, conflictos y relaciones interpersonales dentro del aula.
3. **Competencias interculturales:** Respeto y valoración de la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes.
4. **Evaluación diferenciada:** Uso de instrumentos flexibles que permitan medir los logros de todos los estudiantes.
5. **Vinculación con la comunidad:** Colaboración activa con familias, organizaciones locales y autoridades para fortalecer el proceso educativo.
6. **Gestión de aula inclusiva:** Creación de ambientes seguros, participativos y libres de discriminación.

Estrategias inclusivas aplicadas

- **Co-enseñanza:** Dos o más docentes coordinan la enseñanza, integrando estudiantes con diferentes necesidades.
- **Aprendizaje basado en proyectos comunitarios:** Vincula el currículo con problemas y realidades locales.
- **Uso de tecnologías accesibles:** Software educativo adaptado, recursos digitales y materiales en formatos alternativos.
- **Rúbricas diferenciadas:** Evaluaciones que reconocen múltiples formas de aprendizaje y expresión.
- **Acompañamiento socioemocional:** Actividades y tutorías dirigidas a estudiantes con vulnerabilidades personales o sociales.

Ejemplos en Ecuador

- Formación **prácticos** docente en interculturalidad para entidades de tercer nivel.
- Talleres de manejo de aula inclusiva en cantones con alta diversidad socioeconómica.
- Capacitación en metodologías activas y aprendizaje cooperativo para docentes de zonas urbano-marginales.
- Proyectos de inclusión digital con tablets adaptadas para estudiantes con discapacidad.

2.4 Educación inclusiva y desarrollo comunitario

La educación inclusiva no solo impacta el aprendizaje de los estudiantes, sino que se convierte en un motor de transformación social. La presencia de prácticas inclusivas fortalece la cohesión comunitaria, reduce discriminación, mejora la participación de las familias y promueve la corresponsabilidad en los procesos educativos (UNESCO, 2023).

Ejemplo: En el ámbito de la Educación Superior, las instituciones que integran programas de Vinculación con la Sociedad y proyectos de Aprendizaje-Servicio (APS) tales como laboratorios vivos, estaciones experimentales de soberanía alimentaria o consultorios técnicos productivos logran una transferencia de conocimiento efectiva hacia el entorno. Estos proyectos, que cuentan con la participación sinérgica de estudiantes de grado, investigadores y actores comunitarios, no solo fortalecen las competencias prácticas y

el perfil profesional del alumnado, sino que promueven la sostenibilidad territorial y la seguridad alimentaria. Esta articulación entre la academia y los contextos vulnerables genera un impacto medible en la transformación social, convirtiendo a la universidad en un motor de desarrollo local y responsabilidad social universitaria.

La literatura evidencia que la educación inclusiva contribuye a:

- Reducir la violencia y discriminación
- Fomentar o liderazgo juvenil e comunitario.
- Incrementar la participación de familias e organizaciones locales en proyectos educativos.
- Generar una identidad comunitaria más sólida, cohesionada y participativa.

METODOLOGÍA

En el ámbito de la Educación Superior, las instituciones que articulan funciones sustantivas mediante programas de Vinculación con la Sociedad y metodologías de Aprendizaje-Servicio (ApS) tales como estaciones experimentales de soberanía alimentaria, laboratorios vivos o consultorios técnicos productivos logran una transferencia de conocimiento efectiva hacia el entorno social. Estos proyectos, desarrollados con la participación sinérgica de estudiantes de grado, investigadores y actores comunitarios, no sólo fortalecen el perfil de egreso y las competencias prácticas del alumnado, sino que promueven la sostenibilidad territorial y el desarrollo local. Esta integración entre la academia y los sectores vulnerables genera un impacto medible en la transformación social, consolidando el modelo de Responsabilidad Social Universitaria y garantizando un efecto multiplicador en la resiliencia de la comunidad.

Se seleccionaron 20 artículos científicos publicados entre 2020 y 2025 en revistas indexadas, priorizando estudios relacionados con educación superior, formación docente e inclusión educativa en contextos latinoamericanos y ecuatorianos. La búsqueda se realizó en bases de datos académicas como Scopus, Google Scholar y SciELO.

Tabla 1. Descripción metodológica y principales hallazgos de los artículos incluidos en la revisión sistemática sobre formación docente inclusiva en Ecuador y América Latina (2020–2025)

N°	Autor(es)	Año	País/Conte xto	Tipo de estudio	Población/Mue stra	Principales aportes
1	Alcívar Loor & Macías Cedeño	2024	Ecuador	Descripti vo	Docentes educación básica	Formación docente mejora atención a diversidad funcional intelectual
2	Antón Cedeño et al.	2024	Ecuador	Estudio de caso	Estudiantes con discapacidad	Inclusión requiere ajustes curriculares y capacitación docente
3	Arcos Proaño et al.	2023	Ecuador	Análisis docume ntal	Políticas públicas	Brecha entre normativa inclusiva y práctica educativa
4	Cevallos Cadena et al.	2024	Ecuador	Revisión teórica	Formación docente	Déficit en competencias pedagógicas inclusivas en educación superior
5	Díaz & Molina	2022	Latinoaméri ca	Revisión sistemát ica	Estudios regionales	Formación continua mejora prácticas inclusivas
6	Escudero et al.	2023	España/Lat am	Buenas prácticas	Instituciones educativas	Metodologías activas

						favorecen inclusión
7	Florian & Camedda	2020	Internacion al	Revisión concept ual	Docentes universitarios	Preparación docente es clave para inclusión estructural
8	Gómez- Mendoza & Arroyo- Gutiérrez	2024	Ecuador	Revisión bibliográ fica	Contexto histórico	Evolución de inclusión en Ecuador y desafíos actuales
9	Hernández et al.	2024	Latinoaméri ca	Estudio mixto	Docentes en formación continua	Formación permanente mejora clima institucional
10	Kubacka & D'Addio	2020	OCDE	Análisis compara tivo	Sistemas educativos	Necesidad de formación estructurada en inclusión

Los artículos fueron analizados mediante una codificación temática, identificando categorías relacionadas con prácticas pedagógicas inclusivas, competencias docentes, impacto social y desafíos institucionales. Este procedimiento permitió establecer patrones, convergencias y vacíos en la literatura existente.

● 3.1 Enfoque de la investigación

- El estudio se desarrolla bajo un diseño bibliográfico-documental. Para su ejecución, se establecieron cuatro fases críticas basadas en el método PRISMA (aunque adaptado a la naturaleza cualitativa de este avance):
- Fase de Definición: Identificación de la pregunta de investigación y las categorías de análisis (Competencias pedagógicas, vinculación social y contextos vulnerables).

● 3.5 Procedimiento

Planificación: Se realizó una búsqueda exhaustiva de artículos en bases de datos académicas relevantes (Google Scholar, JSTOR, Scopus) sobre formación docente y educación inclusiva en Ecuador.

Aplicación: Los artículos seleccionados fueron leídos y clasificados, identificando hallazgos clave sobre la efectividad de la formación docente inclusiva.

Procesamiento de datos: Los artículos fueron analizados utilizando un enfoque de codificación temática, agrupando los hallazgos de manera coherente con el objetivo de la investigación.

● 3.6 Análisis de datos

Se utilizó un análisis descriptivo de los artículos revisados, enfocado en identificar las tendencias y conclusiones más comunes en la formación docente inclusiva en Ecuador:

Análisis temático cualitativo: Los hallazgos de los estudios seleccionados fueron examinados mediante un proceso de codificación temática, que permitió identificar regularidades, enfoques predominantes y líneas emergentes en torno a la formación docente e implementación de estrategias inclusivas, generando una síntesis interpretativa del estado actual del conocimiento.

Análisis cualitativo: Se identificaron categorías emergentes sobre las barreras y oportunidades documentadas en los estudios.

Integración de resultados: Los hallazgos de estudios previos se integraron con los resultados cualitativos para obtener una visión más completa.

● 3.7 Justificación de la metodología

Este enfoque metodológico es adecuado para entender la complejidad de la formación docente inclusiva en el contexto ecuatoriano. Al integrar la revisión de la literatura científica disponible, la investigación garantiza que los hallazgos sean representativos y basados en una amplia gama de estudios, proporcionando una base sólida para proponer recomendaciones de políticas educativas y programas

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis cualitativo de los 20 artículos seleccionados permitió identificar regularidades significativas en torno a la formación docente orientada a la inclusión en educación superior. A partir del proceso de codificación temática emergieron cinco núcleos analíticos que estructuran los hallazgos: desarrollo de competencias pedagógicas inclusivas, formación continua como estrategia de fortalecimiento profesional, tensiones entre marco normativo y práctica institucional, incorporación de tecnologías accesibles y articulación universidad–comunidad.

4.1 Desarrollo de competencias pedagógicas inclusivas

Los estudios revisados coinciden en señalar que uno de los principales desafíos en educación superior es la limitada preparación pedagógica del profesorado para atender la diversidad. Se observa que muchos docentes universitarios poseen sólida formación disciplinar, pero escasa preparación en estrategias didácticas diferenciadas, evaluación flexible y diseño de experiencias de aprendizaje adaptables.

4.2 Formación continua como eje transformador

La capacitación continua se asocia con mejoras en el clima institucional, mayor sensibilidad frente a la diversidad cultural y social, y fortalecimiento de habilidades socioemocionales. Estos elementos resultan especialmente significativos en contextos vulnerables, donde el docente no solo cumple una función académica, sino también social y comunitaria.

4.3 Brecha entre normativa e implementación

En el caso ecuatoriano, varios estudios evidencian la existencia de políticas y marcos legales que respaldan la educación inclusiva. No obstante, también se documenta una distancia entre la normativa y su aplicación efectiva en las instituciones de educación superior.

4.4 Inclusión digital y accesibilidad educativa

En investigaciones recientes se destaca el papel de las tecnologías como herramientas facilitadoras de la inclusión. La incorporación de recursos digitales accesibles, plataformas virtuales adaptadas y materiales en formatos alternativos amplía las oportunidades de participación de estudiantes con distintas necesidades.

4.5 Vinculación universidad–comunidad

Un elemento relevante que emerge del análisis es la relación entre formación docente inclusiva y compromiso social universitario. Los estudios muestran que cuando la capacitación docente incorpora una dimensión comunitaria, se fortalecen los proyectos de vinculación, la investigación aplicada y la participación estudiantil en procesos de desarrollo local.

Discusión

Los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los 20 artículos revisados permiten identificar un patrón consistente: la formación docente orientada a la inclusión constituye un factor determinante para la transformación de las prácticas educativas en contextos vulnerables; sin embargo, su implementación aún presenta limitaciones estructurales que impiden consolidar cambios sistémicos sostenidos.

Uno de los patrones más claros es la coincidencia en que la debilidad principal no radica en la ausencia de normativa inclusiva, sino en la insuficiente preparación pedagógica del profesorado universitario. Esta tendencia dialoga directamente con lo planteado en el marco teórico, particularmente con el enfoque sociocultural de Vygotsky, que concibe el aprendizaje como un proceso mediado socialmente. Si el docente no cuenta con herramientas para gestionar la diversidad en el aula, la mediación pedagógica se ve restringida, limitando las oportunidades de desarrollo dentro de la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

Asimismo, los resultados se articulan con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en tanto la literatura coincide en la necesidad de ofrecer múltiples formas de representación, participación y expresión. No obstante, se observa una contradicción relevante: aunque el DUA es ampliamente citado como modelo de referencia, pocos estudios reportan su aplicación sistemática en educación superior. Esto revela una brecha entre el discurso pedagógico y la práctica institucional.

Desde la perspectiva de la teoría de las capacidades de Amartya Sen, los hallazgos refuerzan la idea de que la educación inclusiva debe ampliar las libertades reales de los estudiantes para desarrollarse plenamente. Sin embargo, la evidencia revisada muestra que, en contextos vulnerables, factores estructurales como pobreza, brecha digital y desigualdad territorial limitan el alcance de las estrategias inclusivas. Esto sugiere que la formación docente, aunque esencial, no es suficiente por sí sola para revertir desigualdades profundas si no se acompaña de políticas intersectoriales.

En relación con la pedagogía crítica de Freire, varios estudios destacan la importancia de vincular la formación docente con la realidad social del entorno. Se observa que las experiencias más exitosas son aquellas que integran proyectos comunitarios, investigación aplicada y participación estudiantil activa. Este

patrón confirma que la inclusión no debe entenderse únicamente como adaptación curricular, sino como compromiso ético y político con la transformación social.

Asimismo, se evidencia un vacío en la literatura respecto al análisis comparativo entre universidades públicas y privadas en contextos vulnerables, así como una limitada exploración de indicadores comunitarios concretos que permitan medir el impacto social más allá del ámbito académico.

Esta interpretación reafirma que el desafío actual no es conceptual pues existe consenso teórico sobre la importancia de la inclusión, sino operativo y estructural. El reto radica en traducir los principios del marco teórico en prácticas sostenidas, evaluables y contextualizadas que respondan a las realidades sociales del Ecuador.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática realizada permite afirmar que la formación docente orientada a la educación inclusiva constituye un factor decisivo para mejorar la participación, permanencia y equidad en educación superior, especialmente en contextos socialmente vulnerables del Ecuador. Los hallazgos evidencian que el principal obstáculo no es la ausencia de marcos normativos inclusivos, sino la limitada consolidación de competencias pedagógicas, interculturales y socioemocionales en el profesorado universitario.

Ahora sabemos que la capacitación docente continua, cuando es estructurada, sostenida y articulada con la realidad territorial, favorece transformaciones reales en las prácticas de aula y fortalece la vinculación universidad–comunidad. Sin embargo, también se confirma que intervenciones aisladas o de corta duración generan impactos limitados, lo que subraya la necesidad de procesos institucionales integrales.

En términos de política educativa, los resultados sugieren que las universidades deben transitar de enfoques declarativos hacia planes sistemáticos de formación docente inclusiva, con evaluación periódica, asignación de recursos específicos y acompañamiento pedagógico permanente. Asimismo, es necesario fortalecer políticas de inclusión digital que reduzcan brechas tecnológicas en territorios vulnerables.

En relación con la práctica docente, se evidencia la importancia de incorporar estrategias basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje, evaluación diferenciada, metodologías activas y proyectos de vinculación comunitaria. La inclusión debe asumirse como un principio transversal de la planificación académica y no como una adaptación puntual frente a casos específicos.

LISTA DE REFERENCIAS

Cevallos Cadena, C. E., Jácome Quinaluisa, D. P., Chanatasig Biracucha, M. H., Villavicencio Pilco, J. C., & Flores Cartagena, J. G. (2024). *La formación docente para la inclusión*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16907. *La Formación Docente para la Inclusión | Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*

Sánchez Arzube, E. A., & Tigua Piloso, G. K. (2025). *La educación inclusiva en la formación integral del docente de los niveles inicial y básica*. Revista Académica EPMHNEIA, 1(1). <https://doi.org/10.70557/2025.raepmh.1.1.29-39>.

Tuárez Bravo, H. M., Merchán Zambrano, C. K., Manrique Merchán, V. V., & Franco, A. M. (2024). *Educación inclusiva, las TIC, tendencias y perspectivas en Ecuador*. Conocimiento Global, 9(1). <https://doi.org/10.70165/cglobal.v9i1.352>

Martínez Ordóñez, M. P., Villamar Vines, V. I., Zhindón Bermeo, E. A., & Armijos Romero, P. E. (2024). *Inclusión educativa en el Ecuador: avances, desafíos y perspectivas desde la normativa vigente*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17525

Alcívar Loor, E. B., & Macías Cedeño, A. R. (2024). *La formación del docente inclusivo: un análisis para garantizar la enseñanza de estudiantes con diversidad funcional intelectual*. Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual “ALCON”, 4(4), 357–378. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.269>

Gómez-Mendoza, M. J., & Arroyo-Gutiérrez, A. J. (2024). *Historia de la Educación Inclusiva en Ecuador: Revisión Bibliográfica*. Revista Científica Hallazgos21, 9(2), 224–234. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i2.665>

Rodríguez Revelo, E. (2024). *Educación inclusiva en la Universidad: prácticas y políticas en el Ecuador*. European Public & Social Innovation Review, 9, 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1802>

Antón Cedeño, A. M., Bravo Zambrano, R. E., Moreira López, T. E., & Párraga Carrera, S. E. (2024). *Inclusión educativa en estudiantes de educación básica con discapacidad motriz, intelectual y sensorial*. RECIMUNDO, 8(2), 514–524. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(2\).abril.2024.514-524](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(2).abril.2024.514-524)

Ochoa Cárdenas, E. M. (2021). *Educación inclusiva en Ecuador: una mirada a través del Índice for inclusión*. RECIMUNDO, especial educación inclusiva, pp. 243–260. [https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(esp.1\).nov.2021.243-260](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(esp.1).nov.2021.243-260)

Arcos Proaño, N., Garrido Arroyo, C., & Balladares Burgos, J. (2023). *La Inclusión Educativa en Ecuador: una mirada desde las Políticas Educativas*. Saberes del Conocimiento, RECIMUNDO. (cómo referenciado en artículo de recomendaciones)

Escudero, J., et al. (2023). “Buenas prácticas en educación inclusiva”, *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50. (citado por Cevallos et al.)

Hernández, T., Murguía, M., Moré, M., & Capote, Y. (2024). “Formación continua del profesorado para inclusión educativa”, *Universidad y Sociedad*, 16(2), 83–93. (mencionado en Cevallos et al.)

Kubacka, A., & D’Addio, A. (2020). “Teacher training in inclusion: global debates and practices” (referenciado en Díaz y Molina, según repositorio ecuatoriano)

Perera, C., et al. (2022). “Formación docente para la inclusión: revisión de artículos”, citado en Díaz y Molina según repositorio ecuatoriano.

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Florian, L., & Camedda, A. (2020). “Global trends in inclusive education and teacher preparation”, citado en Díaz y Molina.

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Villegas, E., et al. (2017). “Perspectivas culturales en la formación docente inclusiva”, citado en Díaz y Molina.

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Díaz, M., & Molina, R. (2022). “Formación docente en la inclusión: un panorama actual”, artículo referenciado en repositorio local.

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Perera, C., Child, C., & Wilson, J. (2022). “Inclusive teacher training: systematic review”, citado por Díaz y Molina

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Valcázar, M. (2020). “Desarrollo de competencias inclusivas en docentes”, citado en estudio de Díaz y Molina.

https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2811/2/Articulo_24_Horizontes_N30V7.html?utm_source=chatgpt.com

Vega, R. (2021). “Inclusión educativa y diversidad cultural: retos para la formación docente en América Latina”, citado por Díaz y Molina.

CERTIFICADO

de aprobación para publicación

Por el presente se certifica que el artículo titulado:

Desafíos y Oportunidades en la Formación Docente: Análisis de Competencias Pedagógicas y Comunitarias en Contextos Vulnerables de Ecuador.

Del/los autor/res:

Adriana Gabriela Chillogalli Saldaña
Ángelo Emmanuel López García

Ha sido arbitrado por pares académicos mediante el sistema doble ciego y aprobado para su publicación.

El artículo será publicado en la edición enero-abril, 2026, Volumen 7, Número 1.

Verificable en nuestra plataforma: <https://revistaveritas.org/>

01/04/2026

Fecha

ISSN online: 2965-6052