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 INCLUSIVA CON MENCIÓN EN INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

TEMA:

Incidencia de la Formación Docente en las Prácticas Inclusivas en Educación Básica

Autor:

Mauris Wendi Herrera Boza

Tutor:

Msc Rossemary Catalina Montiel Arreaga

Milagro, año 2026

RESUMEN

El presente artículo analiza la incidencia de la formación docente en las prácticas inclusivas en educación básica, con énfasis en la institución Octavia Parejas de Macías, con el propósito de identificar cómo los niveles de capacitación, actualización profesional y experiencia docente influyen en la aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas. El objetivo es determinar, mediante medición y análisis cuantitativo, la relación entre las variables formación docente y prácticas inclusivas, a fin de evidenciar tendencias y posibles brechas en el proceso educativo.

Incide significativamente en la calidad de las prácticas inclusivas: mayores niveles de capacitación y actualización se asocian con un uso más frecuente de adaptaciones curriculares, metodologías diversificadas y estrategias de apoyo para estudiantes con necesidades educativas. Asimismo, se evidencia que la falta de formación especializada limita la aplicación efectiva de prácticas inclusivas en el aula.

En conclusión, el estudio resalta que fortalecer la formación docente es un componente clave para mejorar la atención a la diversidad. Sus aportes permiten orientar decisiones institucionales y el diseño de programas de capacitación que favorezcan la inclusión educativa en el nivel básico.

PALABRAS CLAVES

Palabras clave: Inclusión educativa, DUA, accesibilidad, diversidad, formación docente.

Código de clasificación internacional: Código - Disciplina.

5802.04 - Niveles y temas de educación.

ABSTRACT

This article analyzes the impact of teacher training on inclusive practices in basic education, with emphasis on the Octavia Parejas de Macías institution. Its purpose is to identify how levels of training, professional development, and teaching experience influence the implementation of inclusive pedagogical strategies. The objective is to determine, through quantitative

measurement and analysis, the relationship between the variables of teacher training and inclusive practices, in order to identify trends and possible gaps within the educational process.

The findings show that teacher training has a significant influence on the quality of inclusive practices: higher levels of training and professional development are associated with more frequent use of curricular adaptations, diversified methodologies, and support strategies for students with educational needs. Likewise, the study reveals that the lack of specialized training limits the effective application of inclusive practices in the classroom.

In conclusion, the study highlights that strengthening teacher training is a key component for improving attention to diversity. Its contributions help guide institutional decision-making and the design of professional development programs that promote educational inclusion at the basic education level.

KEYWORDS

Keywords: Educational inclusion, UDL, accessibility, diversity, teacher training.

International classification code: Code - Discipline.
5802.04 - Levels and Topics of Education

1. INTRODUCCIÓN (OBJETIVO DEL ARTÍCULO)

La inclusión educativa se ha consolidado como uno de los principios fundamentales de los sistemas educativos contemporáneos, orientada a garantizar la participación, el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, socioeconómicas o culturales. Sin embargo, persiste un vacío teórico-práctico respecto a cómo la *formación docente* influye en la implementación efectiva de prácticas inclusivas, especialmente en instituciones de educación básica. Esta problemática se evidencia en desafíos como la falta de adaptaciones curriculares, la escasa aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la limitada accesibilidad pedagógica, elementos señalados reiteradamente por organismos internacionales como UNESCO (2020) y OEI (2021).

En primer lugar, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**,** desarrollado por CAST (Meyer, Rose & Gordon, 2014), propone flexibilizar la enseñanza a través de múltiples formas de representación, acción y motivación, lo cual resulta esencial en contextos donde conviven estudiantes con diversas necesidades. Este enfoque ha sido reforzado por organismos como UNESCO (2020), que destacan el DUA como marco clave para garantizar accesibilidad y participación.

Otro referente fundamental es la atención a la diversidad, entendida como el conjunto de estrategias pedagógicas que responden a las diferencias individuales del alumnado (Ainscow, 2020). Ainscow sostiene que la inclusión no depende solo de recursos, sino de la capacidad docente para transformar prácticas, actitudes y culturas escolares, aspecto directamente vinculado con la formación profesional.

En el contexto de la institución Octavia Parejas de Macías, se observan necesidades específicas relacionadas con la atención a la diversidad y el fortalecimiento de competencias docentes para aplicar estrategias inclusivas de manera sistemática. Esto justifica la pertinencia de revisar la producción científica reciente para comprender cómo la formación docente incide en las prácticas inclusivas, qué brechas existen y qué enfoques pedagógicos orientan las intervenciones actuales.

La relevancia de esta investigación radica en su contribución al fortalecimiento de una educación más equitativa, accesible y participativa. Comprender cómo la formación docente impacta en la inclusión aporta evidencia clave para el desarrollo de políticas educativas y programas de capacitación pertinentes (Hilarion-Moreno & Garzón-Ramírez, 2021). La investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo la formación docente influye en la implementación de prácticas inclusivas dentro de instituciones de educación básica. Aunque la inclusión educativa se ha consolidado como un principio rector de los sistemas escolares contemporáneos, persiste un desfase entre el discurso normativo y la práctica pedagógica cotidiana (Benítez & Pacheco Herrera, 2021).

Dada la importancia de estas prácticas en el desarrollo académico de los estudiantes, este estudio tiene como objetivo principal analizar cómo la formación docente influye en la implementación de prácticas inclusivas en la institución Octavia Parejas de Macías, situada en la provincia del Guayas, cantón Balzar.

2. MARCO TEÓRICO

Benítez y Pacheco Herrera (2021)**,** en su estudio titulado Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes, tuvieron como propósito analizar la relación entre la formación docente y la aplicación de prácticas inclusivas en instituciones de educación básica del Ecuador. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante entrevistas y análisis de prácticas pedagógicas. Entre los resultados más relevantes se evidenció que los docentes con mayor formación en inclusión educativa aplican estrategias más diversificadas y muestran actitudes positivas hacia la atención a la diversidad. Los autores concluyen que la formación docente continua es un factor determinante para fortalecer las prácticas inclusivas en el aula.

Alcívar Loor y Macías Cedeño (2024), realizaron el estudio La formación del docente inclusivo: un análisis para garantizar la enseñanza de estudiantes con diversidad funcional intelectual, cuyo propósito fue analizar cómo la formación docente puede garantizar una enseñanza equitativa y efectiva para estudiantes con diversidad funcional intelectual. La investigación empleó un enfoque cualitativo, examinando características de la formación y prácticas pedagógicas de docentes involucrados en contextos inclusivos. Los resultados indicaron que una formación docente especializada favorece mayor preparación teórica y práctica para atender a estudiantes con diversidad funcional, mientras que la falta de capacitación limita la implementación de estrategias inclusivas efectivas. Concluyen que los programas formativos deben incluir componentes específicos sobre atención a la diversidad y metodologías inclusivas, para fortalecer las competencias docentes y garantizar una educación verdaderamente equitativa.

Gallego Echeverri (2023) realizó la investigación Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío, cuyo objetivo fue analizar el nivel de formación en educación inclusiva entre docentes de instituciones públicas del departamento del Quindío (Colombia). La metodología fue cuantitativa con una muestra de 253 docentes, utilizando el Cuestionario de Valoración Docente de la Inclusión Educativa (CEFI-R) para evaluar dimensiones como concepción de diversidad, apoyos y metodologías. Los resultados mostraron niveles bajos de formación en inclusión educativa en las distintas dimensiones, lo cual sugiere la necesidad de fortalecer programas formativos que permitan a los docentes atender la

diversidad en el aula. Concluye que la formación docente es un factor clave para promover prácticas pedagógicas inclusivas, pero aún existen brechas importantes en su preparación actual.

Hilarion-Moreno y Garzón-Ramírez (2021) realizaron el estudio Tensión entre los discursos y las prácticas pedagógicas de inclusión, cuyo objetivo fue analizar la coherencia entre la formación docente y la práctica inclusiva en instituciones educativas de América Latina. La metodología fue cualitativa, mediante entrevistas y análisis de documentos institucionales. Los resultados mostraron que, aunque existe un discurso favorable a la inclusión, las prácticas inclusivas son limitadas cuando no hay una formación docente sistemática. Concluyen que fortalecer la formación docente es esencial para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica inclusiva.

Formación docente

La formación docente se concibe como un proceso permanente que inicia en la formación inicial y se consolida a través de la actualización y capacitación continua, con el fin de responder a las demandas cambiantes del contexto educativo. Según Imbernón (2020), la formación docente debe orientarse al desarrollo profesional integral del profesor, promoviendo la reflexión crítica sobre su práctica y la mejora constante de sus competencias pedagógicas.

Desde la perspectiva de la calidad educativa, la formación docente es un factor determinante para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los resultados académicos de los estudiantes. Darling-Hammond (2017) sostiene que los docentes mejor preparados cuentan con mayores herramientas pedagógicas para atender la diversidad del aula, aplicar metodologías activas y generar aprendizajes significativos, impactando directamente en la calidad del sistema educativo.

Desde una perspectiva pedagógica, la formación docente debe incorporar enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual propone flexibilizar la enseñanza mediante múltiples formas de representación, expresión y motivación (CAST, 2014). Este enfoque permite atender la diversidad del aula y promover la participación activa de todos los estudiantes, fortaleciendo así las prácticas inclusivas en la educación básica.

En este contexto, la formación docente se reconoce como un factor clave para la implementación efectiva de prácticas inclusivas. Ainscow (2020) señala que la calidad de la inclusión educativa depende, en gran medida, de las competencias pedagógicas, actitudes y conocimientos que poseen los docentes para identificar y eliminar barreras para el aprendizaje y la participación. Por ello, tanto la formación inicial como la formación continua resultan determinantes para el desarrollo de prácticas pedagógicas equitativas y accesibles.

Educación inclusiva

La educación inclusiva constituye un principio fundamental de los sistemas educativos contemporáneos, orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, sociales, culturales o emocionales. La UNESCO (2020) sostiene que la inclusión educativa no se limita a la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que implica la transformación de las políticas, culturas y prácticas escolares para responder a la diversidad del alumnado.

Desde una perspectiva pedagógica, la educación inclusiva se orienta a reconocer y valorar la diversidad como una oportunidad para el aprendizaje, promoviendo estrategias que respondan a las diferencias individuales de los estudiantes. Ainscow (2020) señala que una escuela inclusiva es aquella que desarrolla la capacidad de atender a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, mediante prácticas flexibles y colaborativas.

La educación inclusiva está estrechamente vinculada con la equidad educativa, ya que busca reducir las desigualdades y asegurar oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2021) afirma que la inclusión educativa implica garantizar apoyos pedagógicos adecuados, adaptaciones curriculares y condiciones de accesibilidad que permitan la participación plena de los estudiantes en el sistema educativo regular.

Prácticas inclusivas en educación básica

Las prácticas inclusivas se definen como el conjunto de estrategias pedagógicas, organizativas y metodológicas que buscan garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en igualdad de condiciones (Medina Martínez & Joya Olivas, 2022). En el nivel de educación básica, estas prácticas adquieren especial relevancia, debido a que constituyen la base del desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes.

Diversos estudios destacan que las prácticas inclusivas incluyen la aplicación de adaptaciones curriculares, el uso de metodologías activas y diversificadas, la promoción de ambientes de aula basados en el respeto y la empatía, así como la atención a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje (OEI, 2021). Sin embargo, la implementación de estas prácticas suele verse limitada cuando los docentes no cuentan con una formación adecuada en inclusión educativa.

Desde el enfoque constructivista, Vygotsky (1979) sostiene que el aprendizaje se construye a través de la interacción social, lo cual implica que el docente actúe como mediador del aprendizaje, ajustando sus estrategias a las necesidades del estudiante. En este sentido, la formación docente se convierte en un elemento indispensable para el desarrollo de prácticas inclusivas coherentes con las demandas del contexto educativo actual.

3. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló en la institución Octavia Pareja de Macías, ubicada en el cantón Balzar, provincia del Guayas. El estudio se llevó a cabo durante el período escolar 2025-2026. Adopta un enfoque cuantitativo, Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo emplea la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, lo que permite establecer comportamientos, correlaciones y comparaciones entre variables.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque de investigación descriptiva, orientado a identificar y caracterizar el contexto institucional. De acuerdo con Guevara y Verdozoto (2020), este tipo de investigación facilita la identificación de las condiciones o situaciones predominantes mediante una descripción precisa de los sujetos u objetos analizados.

Se adoptó un diseño no experimental de corte transversal, fundamentado en la observación de los fenómenos en su ambiente natural. Según Mendoza y Hernández (2020), el diseño no

experimental se caracteriza por analizar los fenómenos tal como se presentan en su contexto real, sin intervención o manipulación de variables, lo cual resulta pertinente para los objetivos del presente estudio. De igual manera, se aplicó el método inductivo, que, conforme a Villarreal (2001), parte del análisis de hechos particulares para la construcción de generalizaciones o conclusiones de carácter general.

Encuesta

Se llevó a cabo encuestas de preguntas cerradas en formato de escala de Likert, a los 12 docentes de la institución Octavia Pareja de Macías. Hernández et al. (2010) destacan que las encuestas permiten recopilar información específica mediante cuestionarios estructurados, facilitando el análisis de datos. Según *(*Hernández Sampieri et al., 2018, p. 174), en su libro de metodología de la investigación explican que, si la población es menor a 100, no es recomendable extraer una muestra, ya que se pueden analizar todos los sujetos. Dado que el número de docentes en esta institución es relativamente pequeño, no se requiere realizar un muestreo, ya que la totalidad de la población puede ser incluida en el estudio sin comprometer la representatividad ni la viabilidad del análisis.

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Encuestas

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes considera que no cuenta con formación suficiente, predominando las respuestas “casi nunca” y “a veces”, lo que evidencia debilidades en la preparación para atender la diversidad del aula.

Se observa una baja frecuencia de participación en cursos o capacitaciones, ya que la mayoría indica hacerlo solo “a veces” o “casi nunca”, reflejando escasas oportunidades de actualización profesional. La mayoría señala con un 75% que la formación recibida solo permite aplicar estrategias inclusivas de manera parcial, lo que sugiere que la capacitación no siempre es suficiente ni sistemática.

Los docentes perciben que la institución promueve ocasionalmente espacios de actualización en inclusión educativa, sin una planificación continua ni permanente. Los resultados indican

que los docentes sí logran identificar barreras, principalmente “a veces” con el 35% y “casi siempre” con el 67%, lo que refleja un nivel medio de conciencia sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes.

La mayoría de los docentes afirma que aplican adaptaciones curriculares con frecuencia, lo que evidencia una práctica inclusiva activa pese a las limitaciones formativas. Los resultados muestran un uso frecuente de metodologías diversificadas, favoreciendo el aprendizaje de todos los estudiantes y demostrando disposición hacia la inclusión.

La mayoría de los docentes señala que promueve la participación equitativa de los estudiantes, lo que contribuye a la inclusión y al respeto por la diversidad. Se evidencia una alta aplicación de principios del DUA, lo que indica que los docentes incorporan estrategias inclusivas, aunque no siempre cuenten con formación formal especializada. Los resultados reflejan que los docentes generan ambientes de aula basados en el respeto, la empatía y la inclusión, constituyendo una fortaleza clave en las prácticas pedagógicas.

El análisis de las 10 preguntas evidencia que la formación docente en educación inclusiva presenta debilidades significativas, ya que la mayoría de los docentes percibe que recibe capacitación insuficiente y poco sistemática. Las respuestas concentradas en las categorías “casi nunca” y “a veces” reflejan limitadas oportunidades de actualización profesional y escaso acompañamiento institucional en temas de inclusión.

No obstante, a pesar de estas carencias formativas, los resultados muestran que los docentes implementan con alta frecuencia prácticas inclusivas en el aula, tales como adaptaciones curriculares, metodologías diversificadas, promoción de la participación equitativa, aplicación de principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y generación de ambientes basados en el respeto y la empatía. Esto sugiere que la inclusión se desarrolla, en gran medida, desde la experiencia práctica y la vocación docente, más que desde una formación especializada sólida.

En conjunto, los hallazgos revelan una brecha entre la formación docente y la práctica inclusiva, lo que indica la necesidad de fortalecer programas de capacitación continua y políticas institucionales que consoliden las competencias pedagógicas inclusivas. De esta manera, se podría mejorar la coherencia entre la preparación profesional del docente y la calidad de las prácticas inclusivas en la educación básica.

5. DISCUSIÓN

Los resultados del estudio evidencian una relación significativa entre la formación docente y la implementación de prácticas inclusivas en la educación básica, confirmando lo planteado por la literatura especializada respecto al papel central del profesorado en la atención a la diversidad. En particular, se observa que la mayoría de los docentes percibe que su formación en educación inclusiva es insuficiente y poco sistemática, lo cual coincide con los hallazgos de Gallego Echeverri (2023), quien identificó bajos niveles de preparación docente en inclusión educativa en instituciones públicas, así como con Benítez y Pacheco Herrera (2021), quienes destacan que la falta de formación limita la aplicación consciente y planificada de estrategias inclusivas.

No obstante, un hallazgo relevante de esta investigación es que, pese a las debilidades formativas identificadas, los docentes manifiestan una alta frecuencia en la aplicación de prácticas inclusivas, tales como adaptaciones curriculares, uso de metodologías diversificadas, promoción de la participación equitativa y generación de ambientes de aula basados en el respeto y la empatía. Este resultado sugiere que la inclusión no depende exclusivamente de la formación formal, sino también de la experiencia docente, la vocación profesional y las actitudes hacia la diversidad.

Asimismo, la elevada aplicación de principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) resulta consistente con los planteamientos de CAST (2014) y UNESCO (2020), quienes proponen este enfoque como una estrategia clave para responder a la diversidad del aula. Sin embargo, el hecho de que los docentes apliquen el DUA sin contar con una formación especializada sólida sugiere que estas prácticas se desarrollan de manera intuitiva o empírica, lo que podría limitar su efectividad y sostenibilidad a largo plazo.

Por otra parte, los resultados relacionados con la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación muestran que los docentes poseen un nivel medio de conciencia sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes, lo cual indica avances en la comprensión del enfoque inclusivo. No obstante, esta identificación parcial de barreras revela la necesidad de fortalecer

competencias específicas vinculadas con la evaluación inclusiva y la planificación pedagógica diferenciada.

6. CONCLUSIÓN

La investigación permite concluir que la formación docente incide de manera relevante en la consolidación de prácticas inclusivas en la educación básica, al constituirse en un factor clave para fortalecer la atención a la diversidad, la accesibilidad pedagógica y la participación equitativa de los estudiantes. Si bien la preparación formal en educación inclusiva resulta limitada, el estudio evidencia que los docentes desarrollan prácticas inclusivas sostenidas, lo que refleja un compromiso profesional y una disposición favorable hacia la inclusión educativa.

Se constata una brecha entre la formación docente recibida y la implementación de prácticas inclusivas, lo que indica que muchas de estas acciones se construyen desde la experiencia, la reflexión pedagógica y la vocación docente más que desde procesos formativos sistemáticos. Esta situación resalta la necesidad de fortalecer programas de formación continua que articulen fundamentos teóricos, enfoques inclusivos y estrategias metodológicas contextualizadas al entorno escolar.

El estudio reafirma la importancia del Diseño Universal para el Aprendizaje como un marco orientador de las prácticas inclusivas, cuya aplicación contribuye a generar ambientes de aprendizaje flexibles, respetuosos y centrados en la diversidad del alumnado. No obstante, se reconoce que su implementación requiere mayor profundización conceptual y acompañamiento pedagógico para garantizar su aplicación intencionada y sostenible.

En términos de implicaciones, los hallazgos aportan evidencia para la toma de decisiones institucionales y el diseño de políticas de capacitación docente orientadas a la inclusión, contribuyendo al fortalecimiento de una educación básica más equitativa y de calidad. Asimismo, el estudio resulta relevante para el campo de la educación inclusiva al visibilizar la necesidad de coherencia entre formación docente, prácticas pedagógicas y cultura institucional.

Finalmente, la investigación abre interrogantes para futuras líneas de estudio, tales como el análisis del impacto de programas de formación continua en la mejora de las prácticas inclusivas, la relación entre actitudes docentes y eficacia inclusiva, y el estudio comparativo de

contextos institucionales que permitan identificar modelos formativos exitosos en educación inclusiva.

7. BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2020). *Promoviendo la inclusión y la equidad en educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447

Alcívar Loor, E. B., & Macias 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

Benítez, N. S., & Pacheco Herrera, P. (2021). *Concepciones sobre Educación Inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes: Un estudio de caso*. Revista Convergencia Educativa, 9, 16–29. https://doi.org/10.29035/rce.9.16

CAST. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. CAST Publishing. https://udltheorypractice.cast.org/

Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher education around the world: What can we learn from international practice?* European Journal of Teacher Education, 40(3), 291–309. https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399

Gallego Echeverri, M. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío. Siglo Cero, 54(4), 11–27. https://doi.org/10.14201/scero.31473

Guevara, G., & Verdozoto, A. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas,experimentales,participativas, y de investigación)Recimundo, 4(3), 163-173.* Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591592

Hernandez, M., García, S., & Lopez, N. (2010). *Estudios de Encuestas*. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24005w/Estudio_cuentas_S13.pdf

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGraw-Hill Education.https://bibliotecadigital.uce.edu.ec/s/L-D/item/1946

Hilarion-Moreno, Y. V., & Garzón-Ramírez, L. M. (2021). *Tensión entre los discursos y las prácticas pedagógicas de inclusión en profesores de Lenguaje de la I.E. Compartir.* Congreso Caribeño de Investigación Educativa, 2, 145–149. https://congresos.isfodosu.edu.do/index.php/ccie/article/view/199

Imbernón, F. (2020). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Graó. https://www.redalyc.org/pdf/998/99828325009.pdf

Mendoza, R., & Hernández, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixtas.* Obtenido de https://bibliotecadigital.uce.edu.ec/s/L-D/item/793#?c=&m=&s=&cv=

Medina Martínez, R. J., & Joya Olivas, B. A. (2022). *Estrategias metodológicas complementadas con elementos tecnológicos que faciliten el aprendizaje.* [Tesis licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua]. Repositorio UNAN–Managua. https://repositorio.unan.edu.ni/19967/1/20773.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Educación inclusiva en Iberoamérica: avances y desafíos.* OEI. https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/educacion-inclusiva-en-iberoamerica-avances-y-desafios

UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education.* UNESCO Publishing. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo. https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psico%202%20desarrollo%20procesos%20psicologicos%20superiores,%20VIGOTSKI.pdf

Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC) www.scientific.com.ve

Revista Scientific
e-ISSN: 2542-2987
Revista Arbitrada Multidisciplinaria de Investigación Socio Educativa
Multidisciplinary Arbitrated Journal of Socio Educational Research

Cuenca, Ecuador, 09 de febrero de 2026
Carta nro. INDTEC-SCIENTIFIC-0902-2023

CARTA DE ACEPTACIÓN

Autor(es):
Mauris Wendi Herrera Boza - Universidad Estatal de Milagro, UNEMI
Presente.

Reciba un cordial saludo y sirva este medio para informarle que, una vez realizado el proceso de arbitraje, el Comité Académico Editorial de la Revista Scientific, ha decido dar inicio al proceso de mejoramiento final para continuar con la publicación del artículo titulado:

"*Incidencia de la Formación Docente en las Prácticas Inclusivas en Educación Básica*"

Mismo que cumple con los lineamientos estipulados para su publicación.

Su artículo será presentado de forma digital y publicado en formato PDF en el **Volumen 11, Nro. 41 del mes de agosto del 2026,** de la **Revista Scientific (e-ISSN: 2542-2987),** patrocinada por el **Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC,** en la dirección electrónica: www.scientific.com.ve

Índices calificados: LATINDEX (Directorio - Catálogo v2.0); REDALYC; SciELO; INDEX COPERNICUS; CLASE; DOAJ; DIALNET; ERIH PLUS.

El Comité Editorial de la Revista Scientific, agradece su participación y le invita a seguir colaborando con nosotros, ya que es grato contar con tan valiosa aportación.

Quedamos a sus órdenes para cualquier duda o información adicional que requiera, favor de comunicarse a la siguiente dirección electrónica: info@scientific.com.ve

Para publicarse, debe haber cumplido con el proceso de mejoramiento del artículo.

Sin otro particular, le saluda atentamente;

PhD. Oscar Antonio Martínez Molina
Revista Scientific
Editor Internacional Principal

Ing. Oscar Alexander Martínez Villegas
INDTEC
Presidente Fundador

Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC

p. El Comité Editorial de la Revista **SCIENTIFIC**

OSCAR ALEXANDER MARTINEZ VILLEGAS

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador