



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
TESIS DOCTORAL**

**FORMACIÓN DOCENTE EN INCLUSIÓN PARA LA ATENCIÓN A  
ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL  
NIVEL SUPERIOR -UNACHI, 2022-2023.**

**TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:  
DAMARIS I. MIRANDA  
1-49-687**

**ASESORA:  
DRA. ROSA REYES**

**DAVID, CHIRIQUÍ, REPÚBLICA DE PANAMÁ**

**2023**

David, 5 de agosto de 2024.

**Doctora**  
**Emperatriz Guevara**  
**Coordinadora Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**  
**Universidad Autónoma de Chiriquí**  
**E. S. M.**

Saludos de paz y éxitos, Doctora Guevara:

Cumpliendo con lo estipulado en el Reglamento para la presentación de Tesis Doctorales de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, hago constar que he revisado la Tesis Doctoral denominada: **Formación docente en inclusión para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior, UNACHI 2022-2023.**

La tesis cumple con lo exigido por el Estatuto en cuanto a fondo (aspecto metodológico) y forma (estilo, redacción, presentación, entre otras).

Como asesora de la doctoranda, Damaris Miranda, con cédula de identidad personal número 1-49-687, le extiendo la presente certificación.

Atentamente,

**Dra. Rosa Reyes**  
**Asesora**

David, 5 de agosto de 2024.

**Doctora**  
**Emperatriz Guevara**  
**Coordinadora Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**  
**Universidad Autónoma de Chiriquí**  
**E. S. M.**

Dios le bendiga, Doctora Guevara:

Yo, **Damaris I. Miranda**, con cédula de identidad personal 1-49-687, presento a su consideración la Tesis Doctoral titulada: **Formación docente en inclusión para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el nivel superior, UNACHI 2022-2023.**

La misma ha sido elaborada siguiendo los lineamientos establecidos por la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado y con la asesoría de la Doctora Rosa Reyes.

Agradecida por su atención.

Atentamente,

**Damaris I. Miranda**  
**Céd. 1-49-687**

## ÍNDICE GENERAL

<b>ÍNDICE GENERAL .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÍNDICE DE CUADROS.....</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>	<b>xii</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>xiii</b>
<b>DEDICATORIA.....</b>	<b>xiv</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>xv</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xvii</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1. Antecedentes del problema .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1.1. Diagnóstico situacional del problema .....</b>	<b>9</b>
<b>1.1.2 Planteamiento del problema .....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Justificación .....</b>	<b>11</b>
<b>1.3 Delimitación o alcance del estudio.....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Hipótesis.....</b>	<b>13</b>
<b>1.5. Objetivos .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5.1. Objetivo General .....</b>	<b>14</b>
<b>1.5.2. Objetivos Específicos.....</b>	<b>14</b>
<b>1.6. Términos técnicos.....</b>	<b>14</b>
<b>1.7. Limitaciones y restricciones .....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1. Concepto de formación docente en la educación superior .....</b>	<b>20</b>
<b>2.2. La formación en inclusión del docente en la educación superior .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3. Competencias docentes para atender estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior .....</b>	<b>23</b>
<b>2.4. La actitud del docente para entender y atender los estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior. ....</b>	<b>25</b>
<b>2.4.1. Tipos y características de las actitudes.....</b>	<b>27</b>

<b>2.5. Elementos esenciales para la formación docente en inclusión educativa.....</b>	<b>28</b>
<b>2.6. Educación Inclusiva .....</b>	<b>29</b>
<b>2.6.1. Concepto.....</b>	<b>29</b>
<b>2.6.2. Características de la Educación Inclusiva .....</b>	<b>30</b>
<b>2.6.3. Barreras para el aprendizaje y la participación en la educación inclusiva ...</b>	<b>31</b>
<b>2.7. Necesidades Educativas Especiales .....</b>	<b>33</b>
<b>2.7.1. Concepto.....</b>	<b>33</b>
<b>2.7.2. Tipos de necesidades educativas especiales.....</b>	<b>33</b>
<b>2.8. Discapacidad.....</b>	<b>35</b>
<b>2.8.1. Concepto.....</b>	<b>35</b>
<b>2.8.2. Tipos de discapacidad .....</b>	<b>38</b>
<b>2.8.2.1. Discapacidad auditiva .....</b>	<b>39</b>
<b>2.8.2.2. Discapacidad intelectual .....</b>	<b>39</b>
<b>2.8.2.3. Discapacidad motriz o motora .....</b>	<b>39</b>
<b>2.8.2.4. Discapacidad visual .....</b>	<b>40</b>
<b>2.9. Adecuaciones Curriculares .....</b>	<b>40</b>
<b>2.9.1. Tipos de adecuaciones curriculares .....</b>	<b>41</b>
<b>2.9.1.1. Las adecuaciones de acceso al currículo.....</b>	<b>41</b>
<b>2.9.1.2. Las adecuaciones a los elementos del currículo .....</b>	<b>42</b>
<b>2.10. La inclusión en la Universidad Autónoma de Chiriquí.....</b>	<b>44</b>
<b>2.11. Estudiantes con discapacidad en la Universidad Autónoma de Chiriquí .....</b>	<b>46</b>
<b>CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>49</b>
<b>3.1. Tipo de Investigación .....</b>	<b>50</b>
<b>3.2. Población.....</b>	<b>51</b>
<b>3.3. Muestra .....</b>	<b>51</b>
<b>3.4. Definición de las variables.....</b>	<b>52</b>
<b>3.4.1. Variable Independiente.....</b>	<b>52</b>
<b>3.4.1.1. Definición conceptual .....</b>	<b>53</b>
<b>3.4.1.2. Definición operacional.....</b>	<b>53</b>
<b>3.4.1.3. Definición instrumental.....</b>	<b>54</b>

3.4.2. Variable Dependiente .....	54
3.4.2.1. Definición conceptual .....	54
3.4.2.2. Definición operacional.....	55
3.4.2.3. Definición instrumental.....	55
3.5. Técnicas e Instrumentos .....	56
3.6. Validación de los instrumentos de recolección de datos .....	57
3.7. Consideraciones éticas .....	59
3.7.1. Criterios de confidencialidad .....	59
3.7.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado .....	59
<b>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS .....</b>	<b>60</b>
4.1. Análisis estadístico del cuestionario aplicado a los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí.....	61
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>89</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>90</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>93</b>
<b>CAPÍTULO VI. PROPUESTA.....</b>	<b>95</b>
6.1. Título de la propuesta .....	96
6.2. Introducción .....	96
6.3. Justificación .....	97
6.4. Objetivos de la propuesta .....	98
6.4.1. Objetivo general .....	98
6.4.2. Objetivos específicos .....	98
6.5. Beneficiarios .....	98
6.6. Plan de acción .....	98
6.7. Contenidos a desarrollar en la capacitación al personal docente en educación inclusiva. ....	99
6.8. Diseño de la capacitación al personal docente en educación inclusiva. ....	100
6.9. Resultados esperados .....	100
6.10. Cronograma de actividades .....	101
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>102</b>

<b>APÉNDICE</b> .....	<b>112</b>
<b>Encuesta: Dirigido a Docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí</b> .....	<b>113</b>
<b>Encuesta: Dirigido a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de la</b> .....	<b>118</b>
<b>Universidad Autónoma de Chiriquí</b> .....	<b>118</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>122</b>

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1. Cantidad de estudiantes que registrados con discapacidad durante 2019-2022</b>	<b>46</b>
<b>Cuadro 2. Cantidad de estudiantes reportados, según discapacidad, en la sede central y centros regionales</b>	<b>47</b>
<b>Cuadro 3. Definición de variables</b>	<b>56</b>
<b>Cuadro 4. Validez de los Instrumentos de Recolección de Datos</b>	<b>57</b>
<b>Cuadro 5: Docentes encuestados por Facultad. UNACHI, abril 2023.</b>	<b>61</b>
<b>Cuadro 6: Caracterización de la Población de estudio. Docentes encuestados. UNACHI, abril 2023</b>	<b>62</b>
<b>Cuadro 7: Opinión sobre la necesidad de recibir algún tipo de formación específica para poder atender a estudiantes con NEE en la universidad. Docentes encuestados. UNACHI, abril 2023.</b>	<b>64</b>
<b>Cuadro 8: Opinión sobre el manejo de conocimientos para la atención de estudiantes con NEE en la universidad. UNACHI, abril 2023</b>	<b>65</b>
<b>Cuadro 9: Conocimiento de las adecuaciones curriculares para la atención de estudiantes con NEE en la universidad. UNACHI, abril 2023</b>	<b>65</b>
<b>Cuadro 10: Ha recibido capacitación a nivel superior sobre la atención de estudiantes con NEE. UNACHI, abril 2023</b>	<b>66</b>
<b>Cuadro 11: Aspectos sobre necesidades especiales que los docentes encuestados han recibido algún tipo de capacitación. UNACHI, abril 2023</b>	<b>66</b>



<b>Cuadro 12: Frecuencia con la que los docentes encuestados atienden estudiantes en sus clases con necesidades educativas especiales. UNACHI, abril 2023</b>	<b>68</b>
<b>Cuadro 13: Tipo de Necesidades Educativas Especiales atendidas. UNACHI, abril 2023</b>	<b>68</b>
<b>Cuadro 14: Frecuencia con la que los docentes encuestados son notificados sobre la participación de estudiantes con NEE en el grupo de clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>69</b>
<b>Cuadro 15: Frecuencia sobre la necesidad de un equipo de apoyo al docente para atender a los estudiantes con NEE en el grupo de clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>70</b>
<b>Cuadro 16: Frecuencia con la que el docente siente inseguridad en la atención que brinda a un estudiante con NEE. UNACHI, abril 2023</b>	<b>71</b>
<b>Cuadro 17: Consideraciones necesarias indicadas por los docentes encuestados para la atención de los estudiantes con NEE. UNACHI, abril 2023</b>	<b>71</b>
<b>Cuadro 18: Diferentes adecuaciones, estrategias y actividades que utilizan los docentes encuestados para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. UNACHI, abril 2023</b>	<b>72</b>
<b>Cuadro 19: Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales que les gustaría a los docentes encuestados recibir capacitación. UNACHI, abril 2023</b>	<b>73</b>

<b>Cuadro 20: Estudiantes con NEE encuestados por Facultad. UNACHI, abril 2023</b>	<b>74</b>
<b>Cuadro 21: Caracterización de los estudiantes con NEE encuestados, UNACHI, abril 2023</b>	<b>75</b>
<b>Cuadro 22: Opinión de los estudiantes con NEE sobre los conocimientos de los docentes para atenderles en clases. UNACHI, abril 2023.</b>	<b>77</b>
<b>Cuadro 23: Opinión de los estudiantes con NEE sobre los conocimientos de los docentes en adecuaciones curriculares. UNACHI, abril 2023</b>	<b>78</b>
<b>Cuadro 24: Opinión de los estudiantes con NEE sobre la frecuencia que se sienten atendidos en sus clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>78</b>
<b>Cuadro 25: Opinión de los estudiantes encuestados con NEE sobre la frecuencia que sienten que el docente presenta dificultad para relacionarse e impartir sus clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>79</b>
<b>Cuadro 26: Opinión de los estudiantes encuestados con NEE sobre la frecuencia que es necesario que sus docentes estén informados sobre la asistencia de sus casos en sus grupos de clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>80</b>
<b>Cuadro 27: Opinión de los estudiantes con NEE sobre un grupo de apoyo a los docentes para atender las clases. UNACHI, abril 2023</b>	<b>81</b>
<b>Cuadro 28: Opinión de los estudiantes encuestados sobre las diferentes adecuaciones, estrategias y actividades que utilizan los docentes encuestados para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. UNACHI, abril 2023</b>	<b>82</b>

<b>Cuadro 29: Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales que consideran que los docentes deben recibir capacitación. Opinión de los estudiantes con NEE encuestados. UNACHI, abril 2023</b>	<b>84</b>
<b>Cuadro 30: Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los que necesitaría recibir capacitación. Opinión de los docentes encuestados. UNACHI, abril 2023</b>	<b>86</b>
<b>Cuadro 31: Nivel de titulación de los docentes encuestados y la Necesidad de Formación Específica para atender a los estudiantes con NEE.</b>	<b>88</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1: Aspectos sobre necesidades especiales que los docentes encuestados han recibido algún tipo de capacitación. UNACHI, abril 2023</b>	<b>67</b>
<b>Figura 2: Tipo de NEE que presentan estudiantes encuestados. UNACHI, abril 2023</b>	<b>76</b>
<b>Figura 3: Estudiantes con NEE encuestados sobre la utilización de adecuaciones curriculares por parte de los docentes para atenderles en sus grupos de clases. UNACHI abril 2023</b>	<b>83</b>
<b>Figura 4: Aspectos considerados por los estudiantes encuestados que los docentes necesitan capacitarse para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. UNACHI, abril 2023</b>	<b>84</b>
<b>Figura 5: Área donde los docentes requieren formación específica para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. UNACHI, abril 2023</b>	<b>87</b>

## AGRADECIMIENTO

Mi eterno agradecimiento a **Dios**, primeramente, por darme la vida y la sabiduría para avanzar en cada meta propuesta, superando obstáculos y perseverando con fe, al saber que con Él todo es posible.

Gracias a mi madre **Florentina Miranda**, quien con su entrega y dedicación me inculcó el valor del estudio como una herencia que me podía dar y que como resultado de sus enseñanzas hoy Dios me permite compartir junto a ella, familiares y amigos un nuevo logro académico.

Gracias a mi esposo **Queni Vega**, por ser mi apoyo y comprenderme en todo momento que lo necesité.

A mi profesora asesora **Dra. Rosa Reyes**, por su asesoría oportuna, palabras de ánimo y acompañamiento en el recorrido hacia la meta y a todas aquellas personas que incondicionalmente me brindaron su colaboración, me motivaron a seguir y compartieron sus conocimientos para que hoy fuera posible culminar con éxito este sueño hecho realidad.

*Damaris Miranda*

*Todo lo puedo en Cristo*

*que me fortalece.*

*Filipenses 4:13*

## DEDICATORIA

Con mucho cariño, este trabajo de investigación está dedicado a todos los docentes universitarios que día a día con su pasión, entrega y dedicación comparten sus experiencias de aprendizajes, comprendiendo en sus estudiantes las diferencias individuales y capacidades para el aprendizaje.

De igual manera, a todos los estudiantes, quienes, con su esfuerzo y deseos de superación, sobrepasan los obstáculos y siguen creyendo en sus capacidades para alcanzar cada meta propuesta.

*Damaris Miranda*

***No soy la única, pero aún así soy alguien. No puedo hacer todo, pero aún así puedo hacer algo; y justo porque no lo puedo hacer todo, no renunciaré a hacer lo que sí puedo.***

***Hellen Keller***

## RESUMEN

La inclusión en el nivel superior garantiza que todos los estudiantes con o sin discapacidad sean atendidos de forma integral, lo que conlleva la formación docente con conocimientos y aprendizajes que favorezcan su desempeño de manera óptima y pertinente.

Se han logrado avances notables para que todas las personas que presenten alguna condición especial para su aprendizaje, no se vean limitadas en el acceso a la educación como un derecho universal, sin excepción, sin embargo, queda mucho camino por recorrer y lograr que la inclusión en todos los niveles de educación sea una realidad y una oportunidad para todos.

El objetivo de esta investigación es analizar la formación docente en inclusión para atender a los estudiantes con necesidades educativas en el nivel superior. Los principios teóricos se sustentan en la revisión bibliográfica y análisis de contenido científico sobre la temática de la investigación.

El enfoque metodológico utilizado es de tipo cualitativo y cuantitativo, el alcance es descriptivo y su diseño no experimental transversal. Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario dirigido a 200 docentes y 48 estudiantes de diferentes Facultades de la UNACHI y posteriormente tabulados e interpretados.

Los resultados evidencian que la mayoría de los docentes no han recibido capacitación para atender a los estudiantes con necesidades educativas en el nivel superior, lo que implica la ausencia de estrategias y actividades inclusivas que favorezcan el aprendizaje

de calidad y la atención diferenciada que requiere la población con necesidades educativas especiales.

La formación docente en inclusión constituye una valiosa oportunidad para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos donde se disminuyan las barreras para el aprendizaje y la participación.

**Palabras claves:** Barreras del aprendizaje, discapacidad, estrategias de inclusión, formación docente, inclusión, proceso de enseñanza-aprendizaje.



## **ABSTRACT**

Inclusion at the higher education level guarantees that all students with or without disabilities are attended in a comprehensive manner, which entails teacher training with knowledge and learning that favors their performance in an optimal and pertinent manner.

There has been remarkable progress so that all people with special learning conditions are not limited in their access to education, as a universal right, without exception, however, there is still a long way to go to make inclusion at all levels of education a reality and an opportunity for all.

The objective of this research is to analyze teacher training in inclusion to serve students with educational needs at the higher level. The theoretical principles are based on the bibliographic review and analysis of scientific content on the subject of the research.

The methodological approach used is qualitative and quantitative, the scope is descriptive and its design is non-experimental cross-sectional. The data were obtained through the application of a questionnaire addressed to 200 teachers and 48 students from different Faculties of the UNACHI and subsequently tabulated and interpreted.

The results show that most teachers have not received training to attend to students with educational needs at the higher level, which implies the absence of inclusive strategies and activities that favor quality learning and the differentiated attention required by the population with special educational needs.

Teacher training in inclusion constitutes a valuable opportunity to guarantee equitable and quality education for all where barriers to learning and participation are reduced.

**Key words:** Disability, inclusion, inclusion strategies, learning barriers, teacher training and teaching-learning process.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfoca en realizar un análisis del nivel de formación en inclusión que poseen los docentes universitarios ante el desafío de atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) de la Universidad Autónoma de Chiriquí (en adelante UNACHI).

La formación docente universitaria en inclusión se considera un factor clave para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales que requieren la igualdad de oportunidades para prepararse y ser ciudadanos que se integren a la sociedad de manera productiva.

Las instituciones de educación superior precisan reforzar la formación docente en inclusión con estrategias metodológicas que fortalezcan las competencias y habilidades para facilitar mayores oportunidades de aprendizajes a la población con necesidades educativas especiales que requiere adecuaciones curriculares.

Por lo tanto, esta Tesis Doctoral denominada “**Formación docente en inclusión para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior -UNACHI, 2022-2023**”, se estructura de la siguiente manera:

En el primer capítulo: los antecedentes, el planteamiento del problema, justificación, objetivos y los aspectos generales que dan inicio al tema de estudio.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico del estudio que tiene su fundamentación en el aspecto legal y conceptual acerca de la discapacidad, la educación inclusiva, necesidades educativas especiales, adecuaciones curriculares y su clasificación, permitiendo una mayor comprensión del trabajo de investigación.

Seguidamente, en el tercer capítulo, se encuentran los aspectos metodológicos que incluyen el tipo de investigación de acuerdo con el enfoque, alcance y diseño; la población participante del estudio, la muestra, variables, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y las fuentes de información.

El cuarto capítulo, expresa en forma gráfica el análisis estadístico de los resultados obtenidos al aplicar los instrumentos de investigación, lo que permite elaborar las conclusiones y recomendaciones correspondientes.

Al finalizar el estudio, en el quinto capítulo, se describe la propuesta que será un aporte significativo para que el docente del nivel superior se mantenga actualizado y asesorado en la temática de inclusión y así atender de forma oportuna a la población estudiantil con discapacidad.

**CAPÍTULO I**  
**MARCO INTRODUCTORIO**

### **1.1. Antecedentes del problema**

Atender el desarrollo integral y brindar una educación superior de calidad a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se constituye en el siglo XXI, en un verdadero desafío para el docente universitario, debido a la diversidad de estudiantes que ingresan a las instituciones universitarias, por esta razón, la UNESCO (2017) considera dentro de los 17 objetivos de desarrollo sostenible (ODS) en la agenda 2030, el objetivo 4, “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”(p.7).

El logro de este ODS 4, implica muchos factores y dentro de ellos está la capacitación del personal docente para atender a la diversidad que incorpora en el nivel superior la participación de estudiantes con NEE.

Según la UNESCO, (2020), en general:

Los docentes carecen de acceso a una formación integral sobre inclusión en todo el mundo. Un análisis de la información recabada para Perfiles educativos del Informe GeM1 determinó que, de 168 países analizados, el 61% impartía elementos de capacitación sobre la inclusión. Incluso en los países donde la mayoría de los educadores están capacitados y cualificados, muchos señalan una falta de formación sobre la inclusión o la enseñanza destinada a grupos vulnerables (p.158).

Reconocer y aceptar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, orienta la atención hacia un nuevo paradigma educativo, que rompe esquemas homogenizados tradicionales que sugiere la adaptación de los estudiantes al sistema,

cuando debe ser el sistema educativo el que brinde oportunidades de aprendizaje atendiendo a la diversidad de estudiantes. En este sentido, para atender el tema de las necesidades educativas especiales diferentes declaraciones universales sustentan la oportunidad de la educación para todos, dentro de las cuales se destacan: La Conferencia Mundial de Educación para Todos, Jomtien, 1990, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad Salamanca, 1994, el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar, 2000 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, ratificada por Panamá en el 2007.

Cabe destacar el aporte de Urrea (2017) cuando señala que:

En la región de América Latina y el Caribe, también se han adoptado una serie de compromisos en relación con el desarrollo de una educación inclusiva. En la VII Reunión de ministros de Educación de la Región de América Latina y el Caribe Kingston, 1996, se recomendó fortalecer las condiciones que promuevan el desarrollo de escuelas integradoras; ya que éstas favorecen la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomentan la solidaridad y cooperación entre los alumnos y mejoran la calidad de la enseñanza y la eficacia de todo el sistema educativo (p.3).

Además, en la Declaración de Cochabamba (UNESCO, 2001), reafirmaron la necesidad de valorar la diversidad y la interculturalidad como “Un elemento de

enriquecimiento de los aprendizajes, recomendando que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales, culturales, de género, capacidad y de intereses, con el fin de favorecer un mejor aprendizaje, la comprensión mutua y la convivencia” (p.13).

En el análisis de la literatura encontramos diversos estudios internacionales que revelan la importancia de la formación docente en inclusión para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior y así garantizar la puesta en práctica de los lineamientos y las políticas globales a favor de la educación inclusiva.

En un estudio de la Universidad Autónoma de Honduras, realizado por Paz & Flores (2021), las autoras concluyen que es necesaria la formación del docente en inclusión educativa desde una amplia perspectiva que atienda, involucre y haga participe a todos los estudiantes sin ningún tipo de prejuicio o discriminación.

En otra investigación titulada: Experiencias en el proceso de inclusión educativa en la educación superior iberoamericana, en el que se consultaron libros y artículos de revistas científicas digitales publicados durante los años 2005-2020, que referencian experiencias de siete países iberoamericanos: España, Ecuador, Perú, Costa Rica, México, Chile, Colombia y Venezuela, se pudo constatar que las adaptaciones curriculares en las instituciones del nivel superior se limitan a permitir el ingreso de los estudiantes con NEE en las universidades, pero no hay el seguimiento ni atención inclusiva diferenciada que aseguren la permanencia y el avance de los estudiantes con necesidades educativas especiales hasta que puedan graduarse de las diferentes especialidades en las que se matriculan (Varguillas & Bravo, 2021).



De la misma manera, la calidad de las adaptaciones curriculares significativas y no significativas no pueden surgir de la improvisación, sino que debe ser planificada, tomando en cuenta la interdisciplinariedad, los recursos y el trabajo cooperativo, pero esto solamente será posible si al docente se le informa que tendrán a su cargo estudiantes con un tipo de discapacidad, lo cual no sucede y es allí donde por desconocimiento se ve afectada la atención a la población que así lo requiere (Varguillas & Bravo, 2021).

Cabe señalar, que en Panamá el tema de la educación inclusiva en el nivel superior ha tenido un avance importante en las últimas décadas, en especial con la implementación del Plan Estratégico Nacional con Visión de Estado (PEN) Panamá 2030, donde uno de sus objetivos meta es Buena vida para Todos con miras a garantizar una educación inclusiva, pertinente, equitativa y de calidad para promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (CCND, 2017).

En Panamá, la Constitución Política de la República (2004) establece en el Artículo 19 que: “No habrá fueros o privilegios ni discriminación por razón de raza, nacimiento, discapacidad, clase social, sexo, religión o ideas políticas” (p.6).

Además, la Ley 53 de 1951 en su Artículo 1, señala que: “Se creará un centro autónomo de enseñanza y adiestramiento especial, denominado Instituto Panameño de Habilitación Especial, que se dedicará primordialmente a la educación, enseñanza y habilitación de jóvenes ciegos, sordomudos y deficientes mentales de ambos sexos”.

De tal manera que, “La educación es un derecho y un deber de la persona humana, sin distinción de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o ideas políticas”, de acuerdo con lo establecido en el Artículo 1 de la Ley N° 34 de 6 de julio de 1995.

Asimismo, la Ley N°1 de 28 de enero de 1992 formula que: “Se protege a las personas con discapacidad auditiva reconociéndose la lengua de señas como la lengua natural de las personas con discapacidad auditiva profunda”.

En este sentido, el Decreto Ejecutivo N°1 de 4 de febrero de 2000, establece la normativa para la educación inclusiva de la población con necesidades educativas especiales. Así como, el Manual de Procedimientos del Ministerio de Educación de 2001, establece los procedimientos que garantizan el acceso, permanencia y promoción de los alumnos (as) con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

La Ley N.º 23 de 28 de junio de 2007 que crea la Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS) que tiene como objetivo desarrollar programas y proyectos que aseguren la inclusión Social de las personas con discapacidad y sus familias fundamentándose en los principios de equiparación de oportunidades, respeto a los derechos humanos, no discriminación y participación ciudadana.

De acuerdo con el artículo 22 de la Ley 15 de 31 de mayo de 2016, en el que se establece la Equiparación de Oportunidades para las personas con Discapacidad:

El Sistema Educativo incluirá a las personas con discapacidad en el sistema educativo regular, a través de los planteles oficiales, particulares y centro de educación superior, los cuales deberán proveerle los servicios de apoyo, adaptación curricular, acondicionamiento del espacio físico, las ayudas técnicas y tecnológicas que le permitan el acceso al currículo y a la equiparación de oportunidades. La educación especial será garantizada e impartida a aquellas personas que, en razón de su discapacidad, lo

requieran dentro del sistema educativo regular con currículo adaptado y estrategias metodológicas activas significativas para minimizar las barreras y el logro del aprendizaje para todos los estudiantes (p.10).

Además, el Ministerio de Educación, mediante el Decreto N°1(2000) considera que:

Las políticas de Educación Especial, reconocen el derecho de la población escolar con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a una educación de calidad, que le asegure el máximo desarrollo de sus potencialidades; que las políticas de educación especial están orientadas a garantizar a todos los estudiantes y, en especial, a los que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), el acceso a una educación inclusiva de elevada calidad, la provisión de recursos humanos técnicos y didácticos que aseguren un servicio educativo en los márgenes de calidad deseados así como la flexibilidad curricular para lograr la adecuación de la población con Necesidades Educativas Especiales (p.1).

### **1.1.1. Diagnóstico situacional del problema**

El abordaje de la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, en el nivel superior actualmente deja de ser un tema de papel y discursos para convertirse en una práctica de educación inclusiva donde todos los estudiantes sin ningún tipo de discriminación puedan recibir una educación de calidad.

Los docentes del nivel superior enfrentan desafíos al desarrollar su práctica pedagógica y la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales se constituye en una de ellas, donde es determinante la formación académica en inclusión que haya recibido para atender a esta población estudiantil que tiene el derecho a ser educado de manera integral y respetando sus diferencias individuales.

En este sentido, López (2023), afirma que “sólo una formación docente sólida y enfocada en la inclusión educativa y la diversidad puede garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades para alcanzar su máximo potencial como personas” (p.1).

### **1.1.2 Planteamiento del problema**

Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), señalan que: “Plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación” (p. 36).

Ante la necesidad de brindar una atención de calidad inclusiva y equitativa a los estudiantes con necesidades educativas en el nivel superior se plantean las siguientes interrogantes:

- ¿Están los docentes del nivel superior capacitados en inclusión para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?
- ¿Cuáles son las estrategias adecuadas de inclusión para atender a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en las aulas universitarias?

- ¿En qué temas de inclusión necesitan ser capacitados los docentes del nivel superior para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?
- ¿Cuál es la opinión de los estudiantes con necesidades educativas especiales sobre la formación docente en inclusión?

## 1.2 Justificación

Si bien es cierto, la formación académica en el nivel superior es determinante para garantizar la calidad de los profesionales egresados que aportarán al desarrollo del país, no cabe duda que atender a las necesidades educativas especiales de los estudiantes es necesario; pero requiere la capacitación permanente del personal docente en el uso de metodologías que le faciliten el proceso de enseñanza y la adquisición del aprendizaje.

Tünnermann (1999), en la Educación Superior de cara al siglo XXI, expresa que:

Un problema frecuentemente mencionado por los analistas, es que los programas de formación suelen estar alejados de los problemas que un educador debe enfrentar en sus trabajos y en sus necesidades reales. Los programas de formación, generalmente, están desfasados, son muy academicistas y no estimulan la innovación y la creatividad en el futuro educador. No se trabaja en equipo y se otorga prioridad a los aspectos cognitivos en detrimento de los afectivos (p.76).

Las universidades como instituciones de educación permanente enmarcadas en sus funciones de docencia, investigación y extensión precisan responder a las normativas

internacionales de accesibilidad, equidad, igualdad y calidad de la educación tomando en cuenta la necesidad de atender a la población con necesidades educativas especiales y formando al personal docente universitario en la adquisición de conocimientos y en el uso de herramientas metodológicas de apoyo que le permitan brindar una atención más integral a los estudiantes potenciando sus capacidades y minimizando sus debilidades.

El tema de investigación busca dar respuestas científicas para que la educación superior atienda con metodologías de inclusión adaptada y oportuna a la población de estudiantes con necesidades educativas especiales que día a día ingresan a la universidad motivados por mejorar su calidad de vida.

El desarrollo de este estudio permite elaborar una propuesta de capacitación de los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí, en inclusión lo que permite incrementar la participación activa de los estudiantes con necesidades educativas, sin ningún tipo de exclusión.

### **1.3 Delimitación o alcance del estudio**

- **Delimitación geográfica:** El estudio se realizó en la Universidad Autónoma de Chiriquí, distrito de David, provincia de Chiriquí, República de Panamá.
- **Delimitación espacial:** La investigación se desarrolló con 200 docentes y 48 estudiantes con discapacidad de nueve facultades de la Universidad Autónoma de Chiriquí.
- **Delimitación temporal:** Se realizó durante el período 2022-2023.

- **Delimitación temática:** Analizar la formación docente en inclusión para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el nivel superior.

#### 1.4 Hipótesis

Las hipótesis según Hernández Sampieri et al. (2014), “Son explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se enuncian como proposiciones o afirmaciones” (p. 104).

Las hipótesis nulas son, en cierto modo, el reverso de las hipótesis de investigación. También constituyen proposiciones acerca de la relación entre variables; sólo que sirven para refutar o negar lo que afirma la hipótesis de investigación.

En este estudio se plantean las siguientes hipótesis:

**Hipótesis de investigación (Hi):**

Los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí requieren capacitación en inclusión para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

**Hipótesis nula (Ho):**

Los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí no requieren capacitación en inclusión para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

## 1.5. Objetivos

### 1.5.1. Objetivo General

Analizar la formación docente en inclusión para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.

### 1.5.2. Objetivos Específicos

- Describir la formación en inclusión que posee el docente universitario para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Identificar las áreas de capacitación sobre inclusión que requieren los docentes para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Evidenciar el nivel de conocimiento que tiene el estudiante con NEE sobre la formación docente en inclusión en la UNACHI.

## 1.6. Términos técnicos

Para los efectos de una mejor comprensión del tema de investigación y con el objetivo de utilizar uniformidad en el manejo de significados, los siguientes términos se entenderán así:

- **Accesibilidad universal:** Es la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más



autónoma y natural posible. Presupone la estrategia del «diseño para todos» y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse (RAE, 2019).

- **Adecuaciones curriculares:** Respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales que experimenta un alumno al no quedar cubiertas por el currículo común. Se concibe como la propuesta curricular individualizada y su objetivo es tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo (MEDUCA, 2006).
- **Ajustes razonables:** Aquellas disposiciones adoptadas con el fin de adecuar el entorno, bienes, productos y servicios a las específicas situaciones personales que por diferentes causas, se encuentran en una situación especial, cuando no puedan realizarse las medidas estipuladas por ley o que supongan una carga desproporcionada para el que las realice (Observatorio Accesibilidad y Vida independiente).
- **Barreras para el aprendizaje y la participación:** Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes (OMS-CIF, 2001).
- **Competencias:** Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores en un contexto socio-histórico específico, que permite a la persona humana resolver los “problemas” satisfactoriamente (Pimienta, 2008).
- **Capacidad:** Es un “constructo” que indica, como calificador, el máximo nivel posible de funcionamiento que puede alcanzar una persona en un momento dado. La capacidad se mide en un contexto/entorno uniforme o normalizado y, por ello,

refleja la habilidad del individuo ajustada en función del ambiente (OMS- CIF, 2001).

- **Discapacidad:** Es un término genérico que incluye déficit, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos de la interacción entre un individuo con una condición de salud y sus factores contextuales, ambientales y personales (OMS-CIF, 2001).
- **Educación Especial:** Es una modalidad del sistema escolar, de tipo transversal e interdisciplinario, encargada de potenciar y asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales –NEE– derivadas o no de una discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema escolar (Peralta,2007).
- **Educación Inclusiva:** Modelo educativo en el que todos los niños y las niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. La adopción de este modelo implica modificar la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de los centros educativos para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y las niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. De este modo, todos los alumnos y las alumnas se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan NEE (Solla, 2013).

- **Formación docente:** Capacitación en conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para cumplir sus labores eficazmente en el aula de clases y en la comunidad escolar (Díaz, 2012).
- **Necesidades Educativas Especiales (NEE):** Es aquel o aquella que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo, mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos educativos (Informe Warnock,1978).
- **Integración:** Es el derecho de los alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, a incorporarse al aula regular, con el objeto de recibir de manera equitativa la estimulación y aprendizajes que les permitan una vida funcional productiva y de autorrealización dentro de sus comunidades (IPHE, 2014).
- **Inclusión:** Es el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños (UNESCO,2013).
- **Sistema Braille:** Sistema de escritura para ciegos que consiste en signos dibujados en relieve para poder leer con los dedos (RAE, 2019).

### **1.7. Limitaciones y restricciones**

Una de las limitaciones en el presente estudio es la escasez de estudios sobre formación docente en inclusión a nivel superior en Panamá, lo cual es un reto educativo.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Concepto de formación docente en la educación superior**

Díaz (2012), señala que la formación docente puede ser vista desde el plano conceptual, reflexivo y práctico. Esta formación integral asegura la pertinencia, aplicación y permanencia de lo aprendido durante su práctica pedagógica enfocada en los siguientes ejes:

- Adquisición y profundización de un marco teórico-conceptual sobre los procesos individuales, interpersonales y grupales que intervienen en el aula y posibilitan la adquisición de un aprendizaje significativo.
- Reflexión crítica en y sobre la propia práctica docente.
- Generación de prácticas alternativas innovadoras a su labor docente (p.8).

Con respecto a Díaz, se entiende que el docente dentro de su formación debe adquirir conocimientos conceptuales, procedimentales, tecnológicos que le permitan tener perspectivas constructivistas y crítico reflexiva para autovalorar y evaluar su labor dentro de las aulas de clases, con el objetivo de brindar una educación de calidad a los alumnos que estén bajo su cargo.

Montes y Suárez (2016), señala en su artículo publicado en la revista electrónica de investigación educativa que, “La formación es uno de los ámbitos fundamentales de desarrollo profesional de los docentes universitarios y es básica para lograr universidades de calidad y excelencia” (p.52).

Esta formación docente constantemente sufre cambios sociales y tecnológicos en el siglo XXI; por lo que se requiere de profesionales que estén en constante actualización

formativa que les permita adaptarse a los nuevos requerimientos sociolaborales y cambios tecnológicos.

Lo señalado anteriormente, lleva a la reflexión que hoy por hoy, las enseñanzas universitarias deben adecuarse a las necesidades diversas del estudiantado incluyendo aquellos que presenten necesidades educativas o tengan algún tipo de discapacidad; ya que se debe dar respuesta a las demandas formativas y competenciales que requiere la sociedad actual.

De acuerdo con Montes y Suárez (2016):

Para lograr enseñanzas de calidad, una de las piezas clave es la profesionalidad y experticia del docente universitario que debe tomar en cuenta que ya no es un profesor quien brinda conocimientos y el alumno es un mero receptor, dicha modalidad se sustituye en la actualidad por procesos mucho más complejos de tutela, acompañamiento y orientación, acordes a las exigencias de los derechos de las personas con algún tipo de necesidad educativa o discapacidad que requieren ser incluidos en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel superior (p.53).

Importante señalar, el aporte que hacen Padilla et al (2015) cuando afirma que:

La formación docente de los profesores universitarios es prioridad para los gobiernos y organizaciones internacionales, tales como la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Regional de Educación Superior en América Latina

(CRESAL), quienes dedican esfuerzos al estudio de las particularidades de cada universidad a nivel mundial (p.87).

Una formación docente de manera actualizada es clave para el desarrollo de la Educación Superior dentro de un sistema educativo de calidad; ya que permite que los educadores mejoren sus capacidades didácticas y sus métodos de enseñanza, pero a su vez las instituciones educativas deben contar con una enérgica política de formación docente del personal (UNESCO, 2009).

Por su parte Padilla et al (2015), establece que:

La formación de todo docente se concibe como una actividad permanente de perfeccionamiento y búsqueda de estrategias para avanzar en la conceptualización y en la definición de los lineamientos concretos para el desarrollo, comprensión y transformación del proceso docente, pues la formación hace referencia a un proceso más amplio que debe insertarse en la reflexión de los conocimientos que configuran el campo del saber educativo: la filosofía, psicología, pedagogía (p.87).

En este sentido Imbernón (1989), alude al término como:

Formación permanente del profesorado, y lo define como un subsistema específico, dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno. La formación permanente del profesorado de cualquier nivel educativo



supondrá entonces la actualización científica, psicopedagógica y cultural, complementaría y, a la vez, profundizadora de la formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional (p.493).

## **2.2. La formación en inclusión del docente en la educación superior**

Los cambios sociales y educativos a nivel mundial exigen una formación docente cónsona con la realidad actual y que responda a la necesidad de atender la diversidad de estudiantes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje con actitud positiva y con prácticas que incluyan y no que excluyan.

Castellano y Yaya (2013) consideran que “el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes en formación revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas” (p.2).

## **2.3. Competencias docentes para atender estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior**

Autores como Alegre (2010), describe diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad:

Capacidad reflexiva, mediadora, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, enriquecer actividades de

enseñanza-aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar (p.137).

De acuerdo con Fernández (2012), aporta al tema enfatizando que:

Si se establece una relación entre las capacidades fundamentales que ha de tener un profesor universitario para atender la diversidad, con las competencias como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios, se hablará de docentes que se caractericen por sus capacidades, entre otras, para:

- Ofrecer apoyo psicopedagógico a los estudiantes con necesidades educativas especiales que lo soliciten, entendiéndolo como el asesoramiento en la elaboración, toma de decisiones y gestión de los currículos, sus contenidos, organización y evaluación.
- Identificar las necesidades que se generan y los conflictos a los que se enfrentan, derivadas de las interacciones de enseñanza y aprendizaje, cuando deben atender estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Identificar y desarrollar estrategias innovadoras para favorecer la inclusión de sus alumnos con necesidades especiales.
- Llevar a cabo valoraciones de los potenciales de los alumnos y de sus contextos.
- Incorporar modificaciones al currículo que lo aparten lo menos posible de la programación regular o de los planteamientos comunes.

- Desarrollar interdependencia profesional con estrategias que permitan la continuidad.
- Conformar equipos de apoyo y redes de apoyo institucional.

En este sentido se comprende que un docente universitario comprometido con la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales hará uso de herramientas y estrategias innovadoras que permitan una atención más individualizada y pertinente a cada caso (p.p 16-17).

#### **2.4. La actitud del docente para entender y atender los estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.**

El término actitud forma parte del lenguaje cotidiano del ser humano, por ello, Sota, (2018) en su Tesis Doctoral Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso en Lima, Perú, señala que:

No existe una única definición consensuada sobre actitudes. Las diferencias sobre este concepto podrían recogerse en tres bloques generales, relacionados con el carácter social, conductual y cognitivo, los cuales están directamente asociados a la manera en que las personas reaccionan ante una situación o realidad determinadas (p.22).

De allí que, Castellano (2022) indica que:

En cuanto a la definición de actitud con carácter social, se puede explicar que son las primeras desde el punto de vista cronológico; pero también las

más olvidadas, al momento de analizar las actitudes humanas, puesto que, desde esta óptica se considera la actitud como el reflejo a nivel individual de los valores sociales de su grupo.

Por otra parte, haciendo referencia a la definición conductual y cognitiva de actitud es señalada:

Como la predisposición a actuar o responder de una forma determinada ante un estímulo u objeto actitudinal; por lo que este aspecto interviene directamente en la manera en que los docentes se muestren ante la inclusión de estudiantes con NEE, mientras las definiciones cognitivas se aprecian como rejillas interpretativas, esquemas cognitivos que el sujeto utiliza para interpretar y valorar cualquier objeto o situación (p.29).

De acuerdo con Sevilla (2018):

Es importante entender que la actitud, que los profesores adoptan acerca de la educación inclusiva, está en función de las expectativas sociales que se tengan de la labor docente. En otras palabras, en la medida que la sociedad demande una mejor atención para todos los estudiantes, considerando sus diferencias individuales, el profesor adquirirá mayor compromiso con esta tarea (p.121).

### 2.4.1. Tipos y características de las actitudes

Sota (2018), indica que existen cinco grandes grupos de actitudes, las cuales pueden o no manifestarse en un mismo momento y que se detallarán a continuación:

- **Actitud Proactiva.** Directamente relacionada con una persona enormemente motivada para alcanzar sus fines, tanto internos como externos. Tiene capacidad de resolución de conflictos. Por lo que sería una de las actitudes más idónea del personal docente hacia la inclusión de estudiantes con NEE.
- **Actitud Colaboradora.** Caracteriza a personas que se encuentran siempre preparadas a proporcionar su ayuda para la obtención de los objetivos, la cual denota pertinencia motivadora y se dedica a ayudar a la primera ocasión.
- **Actitud Reactiva:** Inherente a las personas que brindan lo mejor de sí, pero requieren de orientación constante, puesto que carecen de iniciativa, poseen pocas aspiraciones y limitándose a cumplir con tareas sugeridas sin asumir riesgos impactar con alguna innovación propia.
- **Actitud Pasiva:** No realiza esfuerzo alguno, le da igual los resultados de sus acciones.
- **Actitud Negativa:** Es común que no esté de acuerdo con decisiones o proyectos, aunado a su falta de entusiasmo y de colaboración, para con otros.

Las actitudes son copiadas como resultado de las experiencias del aprendizaje que la persona obtiene a lo largo de su andamiaje, lo cual influye en la manera en la que reacciona ante determinada situación. Por ende, se considera que las actitudes son de naturaleza dinámica, es decir, pueden ser maleables y aptas para cualquier modificación fundamentalmente si poseen impacto en el argumento en el que se muestra una conducta.

Las actitudes son promotoras del comportamiento, son la predisposición por manifestar o el proceder a partir de los muchos estímulos del contexto. Estas son transferibles y pueden accionarse de diferentes y amplias maneras, dependiendo del entorno en el que se desarrollen. Entre las principales características se pueden mencionar aspectos tales como:

- **Aspecto Cognitivo:** Basado en creencias y opiniones hacia diferentes objetos o situaciones. Información que el sujeto adquiere en el medio social.
- **Aspecto Emocional:** Relacionado con las creencias y opiniones de los individuos.
- **Aspecto Conductual:** Responde a un aspecto normativo: cómo “debe” el sujeto comportarse ante determinada situación u objeto (pp.23-24).

## **2.5. Elementos esenciales para la formación docente en inclusión educativa**

La formación docente para atender la inclusión requiere un cambio en la mentalidad y el rol del docente. Según, Azuero (2019) “El profesor tutor es el elemento clave del proceso de atención a la diversidad, con el aula como espacio por excelencia donde el alumnado encuentra respuesta educativa a su manera de ser y aprender” (p.253).

Tal como sugiere Durán y Giné (2011), “La formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente” (p.157).

De este planteamiento de Durán y Giné (2011) se derivan algunos elementos esenciales para la formación inicial del profesorado que se detallan a continuación:

- Aceptación de todo el alumnado como propio.
- Aula y centro ordinario como espacio preferente de atención.
- Conocimiento sobre las diferencias de los alumnos.
- Estrategias para la inclusión.
- Apoyos para la inclusión.
- Colaboración con los profesionales de apoyo.
- Investigación-acción para transformar. (pp.159-160).

## **2.6. Educación Inclusiva**

### **2.6.1. Concepto**

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura(UNESCO,2006) define la educación inclusiva como:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (p.8).

Este enfoque de la educación inclusiva surge a raíz del movimiento de Educación para Todos, celebrada en Jomtiem, Tailandia en el año 1990, con el convencimiento de que “la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero” (UNESCO,1990, p.2).

Es preciso asegurar que todas las personas sin ningún tipo de discriminación reciban una educación de calidad, especialmente aquellos que han estado excluidos.

### **2.6.2. Características de la Educación Inclusiva**

Uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI, es brindar una educación de calidad atendiendo a las necesidades individuales de cada estudiante, lo que implica la inclusión de diversos estudiantes, cambiando por completo el paradigma de que son ellos los que se tienen que adaptar al sistema educativo o a las enseñanzas a un nuevo paradigma que destaca el ajuste del sistema educativo basado en más inclusión y valoración de las diferencias individuales con igual oportunidad para todos.

De acuerdo con Blanco (2008), la educación inclusiva se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad del sistema educativo en su conjunto que requiere necesariamente avanzar desde enfoques



homogéneos, de forma que; la educación sea pertinente para todas las personas y no sólo para determinados grupos de la sociedad.

- Se preocupa de identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender.
- Es un proceso que nunca está acabado del todo porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar.
- Sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad del alumnado, prestando especial atención a aquellos que más ayudas necesitan para optimizar su desarrollo y avanzar en su aprendizaje (pp.8-9).

### **2.6.3. Barreras para el aprendizaje y la participación en la educación inclusiva**

Según López (2011) “Las barreras son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” (p.42).

A continuación, detallamos las barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela, según López (2011):

- **Barreras Políticas (Normativas contradictorias)**

Debe existir coherencia entre los enunciados de las leyes internacionales y nacionales y su ejecución atendiendo a las necesidades de cada individuo y garantizando su aprendizaje y participación sin exclusiones de ninguna clase.

- **Barreras Culturales (conceptuales y actitudinales)**

Al etiquetar de manera permanente la conducta o capacidad de los estudiantes entre los “normales” y los “especiales”, lo que se logra es una total discriminación y segregación que, en lugar de incluir, excluye. Del mismo modo sucede con conceptos como “diagnóstico” y “adecuaciones curriculares” que mal interpretados se convierten en un castigo para el estudiante que lejos de apoyarlo lo hace sufrir por la forma en la que es tratado.

- **Barreras Didácticas: Procesos de enseñanza-aprendizaje**

Dentro de las barreras didácticas que limitan la educación inclusiva se enmarcan las siguientes:

- La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario.
- El currículum está estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas.
- La organización espacio-temporal: lo que requiere la escuela sin exclusiones es una organización de acuerdo a la actividad a realizar.
- La necesaria re-profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. Del profesor como técnico-racional al profesor como investigador.
- La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado (pp.42-48).

## **2.7. Necesidades Educativas Especiales**

### **2.7.1. Concepto**

El término Necesidades Educativas Especiales según la UNESCO, se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje (UNESCO, 1994, p.15).

“Se refiere a los alumnos que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje que requieren recursos y ayudas adicionales” (Booth & Ainscow, 2000, p.9).

De acuerdo con el Decreto Ejecutivo no.1 del 4 de febrero de 2000 por el cual se establece la normativa para la educación inclusiva de la población con necesidades educativas especiales (NEE) se considera a alumnos (as) con necesidades educativas especiales:

Aquellos que con o sin discapacidad presentan dificultades mayores que el resto de los estudiantes de su edad y que para ser atendidos adecuadamente requieran recursos de apoyo, adecuaciones, ajustes o adaptaciones en uno o varios elementos del currículo escolar (Art.2 p.2).

### **2.7.2. Tipos de necesidades educativas especiales**

Las necesidades educativas especiales (NEE), pueden presentarse por diversos motivos como: causas físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas o por antecedentes

culturales o lingüísticos. Los alumnos pueden presentar varias dificultades en diversas áreas al mismo tiempo.

Ochoa (2017) afirma que las NEE pueden ser permanentes o transitorias.

Las permanentes: aquellas que se presentan durante toda la vida escolar como consecuencia de: Discapacidad intelectual, sensorial, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo o retos múltiples. Trastornos de aprendizaje, trastornos del comportamiento o superdotación. Las personas con estas necesidades, para acceder a los aprendizajes, requieren de apoyos especializados: didácticos, pedagógicos, tecnológicos, personales (profesionales, familia y comunidad) y/o de accesibilidad.

Las NEE transitorias: se presentan durante un período determinado de la escolarización, como consecuencia de factores externos: método pedagógico, estructura familiar, social, ausencia de un programa de inclusión, entre otros. Además, influyen otros factores internos: adaptación, madurez para el aprendizaje, deficiencia sensorial, física, entre otros (pp.20-21).

Según (González, 2001) se identifican las necesidades como especiales o no en relación a los diferentes elementos del curriculum y/o los medios de acceso a éste y se distinguen cuatro grandes grupos:

- Necesidades educativas especiales de niños con defectos de audición, visión o movilidad sin serios problemas intelectuales o emocionales. Estos alumnos tienen necesidad de aprender técnicas especiales, aprender a usar equipos especiales, medios, recursos adaptados o desplazamientos asistidos.
- Necesidades educativas especiales de niños con desventajas educativas: Son aquellas que presentan determinados alumnos que no son capaces o no están preparados para adaptarse a la escuela y/o a las tareas de aprendizaje propuestas, por razones sociales o psicológicas.
- Necesidades educativas especiales de niños con dificultades de aprendizaje: Suelen diferenciarse dos subgrupos de necesidades dentro del mismo. Algunos de estos niños necesitan adaptaciones curriculares significativas y permanentes, mientras otros tienen esas necesidades de forma transitoria.
- Alumnos con dificultades emocionales y conductuales: Necesitan especial atención en su curriculum respecto a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación, y cierto grado de individualización en sus relaciones, métodos de enseñanza, contenidos disciplinares ritmo y modelos de aprendizaje (pp-336-337).

## **2.8. Discapacidad**

### **2.8.1. Concepto**

Según la Real Academia de la Lengua Española (2019) la discapacidad es “una situación de la persona que, por sus condiciones físicas, sensoriales, intelectuales o

mentales duraderas, encuentra dificultades para su participación e inclusión social” (RAE, 2019).

Según la ONU (2006) la discapacidad es:

Un concepto que evoluciona y que es el resultado de la interacción entre la deficiencia de una persona y los obstáculos, tales como: barreras físicas y actitudes imperantes que impiden su participación en la sociedad”.

Cuanto más obstáculos hay, más discapacitada se vuelve una persona. Las discapacidades incluyen deficiencias físicas, mentales, intelectuales y sensoriales, tales como: ceguera, sordera, deterioro de la movilidad y deficiencias en el desarrollo. Algunas personas tienen más de una forma de incapacidad y muchas, si no todas, podrían llegar a tener alguna discapacidad en algún momento de su vida debido a lesiones físicas, enfermedades o envejecimiento (ONU, p. 135).

Según la OMS (2001) en su Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) una discapacidad "es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano"(OMS-CIF, p.2).

En la nueva CIF, discapacidad aparece como término baúl para déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Denota los aspectos

negativos de la interacción del individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales).

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) define la discapacidad como un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado).

De acuerdo con la Ley 15 que modifica la Ley 42 del 27 de agosto de 1999 sobre la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad de la República de Panamá, el término discapacidad se define como:

Concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales y/o sensoriales, sean éstas total o parcial, permanentes o temporales y las barreras actitudinales y del entorno que evitan su participación plena y efectiva, y la inclusión en la sociedad, en condiciones de igualdad con las demás personas. Discapacidad, como un término genérico que engloba deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación (2016, p. 3).

### 2.8.2. Tipos de discapacidad

La Organización Mundial de la Salud (OMS-CIF 2011), ha adoptado la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) como un marco conceptual para considerar que la presencia de una discapacidad puede incluso modificar la condición de salud de una persona; ya que la discapacidad surge de la interacción entre las condiciones de salud y los factores contextuales: factores ambientales y personales.

Según la (OMS-CIF, 2011) los problemas del funcionamiento humano se agrupan en tres categorías vinculadas entre sí:

- **Deficiencias:** Son problemas en la función corporal o alteraciones en la estructura corporal; por ejemplo, parálisis o ceguera.
- **Limitaciones de la actividad:** Son dificultades para realizar actividades; por ejemplo, caminar o comer.
- **Restricciones de participación:** Son problemas para participar en cualquier ámbito de la vida; por ejemplo, ser objeto de discriminación a la hora de conseguir empleo o transporte.

La discapacidad refleja la consecuencia de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo (p.3).

De acuerdo a las políticas, lineamientos estratégicos y valoración de las dimensiones de la discapacidad (IPHE, 2014) a continuación se detallan diferentes discapacidades:



### **2.8.2.1. Discapacidad auditiva**

Disminución significativa para oír los sonidos del lenguaje oral y desarrollarlo. Incluye Hipoacusia y Sordera.

**Hipoacusia:** Pérdida auditiva de superficial a moderada, no obstante, resulta funcional para la vida diaria; aunque se necesita el uso de auxiliares auditivos.

**Sordera:** Pérdida auditiva de moderada a profunda cuya audición no es funcional para la vida diaria y la adquisición de lenguaje oral no se da de manera natural, por lo que es necesario enseñarles un sistema de comunicación efectivo como la lengua de señas.

### **2.8.2.2. Discapacidad intelectual**

Limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa; que se manifiestan en competencias tales como la comunicación, el cuidado personal, la auto regulación, las habilidades para la vida en el hogar y la comunidad, las habilidades sociales, las habilidades académicas funcionales, y para el ocio y el trabajo.

### **2.8.2.3. Discapacidad motriz o motora**

Aquella que afecta a la persona cuando a causa de un daño físico o neurológico no logra o se le dificulta realizar actividades que requieran de algún tipo de movimiento, coordinación corporal, dificultades en el control y mantenimiento del movimiento y postura.

#### **2.8.2.4. Discapacidad visual**

Incluye los términos de ceguera, deficiencia visual y baja visión de toda persona cuya visión en ambos ojos presenta al menos una de las siguientes condiciones: baja agudeza visual, campo visual disminuido e incapacidad para distinguir la intensidad luminosa.

#### **2.8.2.5 Discapacidad del desarrollo Autismo**

Conjunto de trastornos del desarrollo que aparecen dentro de los primeros años de vida del niño y que se caracterizan por importantes alteraciones en las áreas de la interacción social, comunicación, flexibilidad y la imaginación (pp.31-32).

### **2.9. Adecuaciones Curriculares**

De acuerdo con Cardoze (2008), la normativa panameña establecida por el Ministerio de Educación en conjunto con el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) define las adecuaciones curriculares como:

La respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo (pp.352-353).

De esta manera, con las adecuaciones curriculares se reconoce la diversidad de estudiantes que tenemos en nuestras aulas de clase y se da respuesta a las necesidades individuales de aquellos con alguna discapacidad.

### **2.9.1. Tipos de adecuaciones curriculares**

En la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales el docente debe enfrentar la tarea de preparar un escenario para el aprendizaje donde todos puedan apropiarse del conocimiento de forma accesible y participativa. Por ello, debe considerar las adecuaciones curriculares pertinentes a cada caso.

Estas se clasifican en: Adecuaciones de acceso al currículo y adecuaciones a los elementos del currículo (Hernández y Valerín, 2009):

**2.9.1.1. Las adecuaciones de acceso al currículo.** Consisten en las modificaciones o provisión de recursos especiales que van a facilitar que los alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo. Crean condiciones físicas que facilitan la interacción y comunicación con las personas de la escuela. Entre las adecuaciones de acceso se distinguen las relacionadas con adaptaciones a instalaciones, las relacionadas con cambios en el aula del alumno y las relacionadas con apoyos técnicos o materiales específicos para el estudiante.

Entre las adecuaciones de acceso se puede distinguir las siguientes:

- Las relacionadas con adaptaciones en las instalaciones de la escuela. Por ejemplo, la colocación de rampas, barandales o señalización en Braille, de tal suerte que se permita el libre desplazamiento y acceso seguro de los niños con necesidades educativas especiales a toda la escuela.
- Las relacionadas con cambios en el aula del alumno. Por ejemplo, distribuir el mobiliario de manera distinta, elegir el aula más accesible para el estudiante, o colocar algunos materiales que ayuden a disminuir el nivel de ruido. Se busca que estas adecuaciones permitan compensar las dificultades del alumno y promover su participación activa en la dinámica del trabajo escolar.
- Las relacionadas con apoyos técnicos o materiales específicos para el alumno. Por ejemplo, la adaptación y/o adquisición de mobiliario para los alumnos con discapacidad motora; el contar con materiales de apoyo como grabadoras para los estudiantes con discapacidad visual; la adaptación de auxiliares auditivos o conseguir un tablero de comunicación o un intérprete de lenguaje de señas para los alumnos con discapacidad auditiva.

**2.9.1.2. Las adecuaciones a los elementos del currículo**, son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodologías, para atender las diferencias individuales de los estudiantes (pp.39-40).

Tomando en cuenta el Manual de Procedimiento sobre la reglamentación del Decreto Ejecutivo N°1 (MEDUCA, 2011) en su capítulo II, artículo 12 se describen las adecuaciones curriculares de los elementos del currículo, considerando a cada estudiante de manera particular y atendiendo a sus propias necesidades:

- **Adaptaciones No significativas:** Modificaciones que se hacen en el agrupamiento de los alumnos, los métodos, técnicas, estrategias de enseñanza/aprendizaje, evaluación y en las actividades programadas.
- **Adaptaciones curriculares significativas:** Modificaciones que se hacen en la programación y que implican la eliminación de algunas enseñanzas básicas del Currículum Oficial: objetivos, contenidos y criterios de evaluación (pp.29-31).

Es importante que, al diseñar las adecuaciones curriculares los docentes consideren las principales necesidades del estudiante determinando las adecuaciones que requiere para alcanzar los propósitos educativos.

La adecuación del currículo constituye una medida de atención a la diversidad, concretamente esta es la estrategia más comúnmente establecida para afrontar la integración escolar de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales. Es de esperar que esta estrategia de planificación y actuación de los y las docentes universitarias, como cualquier otra, debe estar situada en el contexto institucional y amparada por un proyecto organizativo realizado en función de un amplio conocimiento y análisis de la realidad a la cual está dirigido.

## **2.10. La inclusión en la Universidad Autónoma de Chiriquí**

La Universidad Autónoma de Chiriquí, ha asumido con mucha responsabilidad social el compromiso de ser una institución de educación superior que da respuesta a la población estudiantil con discapacidad a través de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, con la creación de la Dirección de Equiparación de Oportunidades a partir del 09 de septiembre de 2021, fue aprobada en Consejo Administrativo No.11-2021, adscrita a la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, con el objetivo de promover y asegurar el ejercicio de los derechos de todos los educandos con discapacidad. Allí se les brinda asesoría para la inserción, permanencia y culminación de carreras con el apoyo de un equipo interdisciplinario especializado, siempre dispuesto a colaborar.

Esta Dirección posee el mecanismo de seguimiento y apoyo sustentado en los instrumentos jurídicos y debe mantener una política de ajustes razonables que permitan el más alto grado de competencia para afrontar los desafíos que se requieren para ser insertado en la vida productiva del País, a través de la modalidad de emprendimiento de empresas o como profesional en sus respectivas ramas.

Por medio de la Dirección de Equiparación de Oportunidades se le brinda una atención integral a los estudiantes con discapacidad y se garantiza a su vez el cumplimiento de las políticas públicas enmarcadas en las leyes vigentes como:

Constitución Política de la República (2004), la Ley 53 de 1951 del Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, adicionada y modificada por la Ley 34 de 6 de julio de 1995, el Decreto Ejecutivo N° 1 del 4 de febrero de 2000, el

Decreto N° 103 de 1 de septiembre de 2004, la Ley 42 del 27 de agosto de 1999 y las políticas de Educación Especial que reconocen el derecho de la población escolar con Necesidades Educativas Especiales (NEE), a la educación en cualquier nivel educativo. Además, de dar fiel cumplimiento al derecho que tiene el estudiante universitario según el Estatuto Universitario en su artículo 374:15 que indica “recibir especial consideración cuando se encuentre en situación excepcional de discapacidad, enfermedad, embarazo” (p. 66).

Con el propósito de acatar lo establecido en la ley 42, de 27 de agosto de 1999, en la cual establece la equiparación de oportunidades, para las personas con discapacidad; la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, ha incorporado entre los programas de Bienestar Estudiantil, el apoyo de matrícula con la exoneración a los estudiantes discapacitados de esta casa de estudios superiores.

La Universidad cuenta con un nuevo mecanismo de incidencias a través del que se gestionan convenios, relaciones de accesibilidad para formar a los funcionarios, en cómo se debe adecuar la institución en materia de accesibilidad.

Además, ha brindado jornadas de capacitación sobre inclusión para docentes, administrativos y estudiantes, promoviendo la inclusión en todos los aspectos dentro de la política institucional de la UNACHI.

### 2.11. Estudiantes con discapacidad en la Universidad Autónoma de Chiriquí

La Universidad Autónoma de Chiriquí a través de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y la Dirección de Equiparación de Oportunidades, han incorporado la atención a los estudiantes con discapacidad, procurando el desarrollo de programas que garanticen su efectiva inclusión en el quehacer universitario y su inserción en el campo laboral.

Necesario indicar que la información brindada será de uso confidencial y exclusivo para el objetivo del trabajo de investigación, dando fiel cumplimiento al artículo 31 de la Ley 25 del 10 de julio de 2007 (p. 22) sobre los derechos de las personas con discapacidad que trata sobre la recopilación de datos y estadísticas.

A continuación, se presenta la estadística de estudiantes registrados con discapacidad durante 2019-2022.

#### Cuadro 1

Cantidad de estudiantes que registrados con discapacidad durante 2019-2022

<b>Año</b>	<b>Cantidad de estudiantes que reportaron discapacidad</b>
2019	321
2020	362
2021	393
2022	221

**Fuente:** Datos estadísticos proporcionados por la Dirección de Equiparación de Oportunidades de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Autónoma de Chiriquí. 2022.

Según datos estadísticos de la Dirección de Equiparación de Oportunidades, VAE-UNACHI, toda la información de estudiantes matriculados con discapacidad, actualmente



se encuentra en proceso de corroboración, comprobada con documentos certificados o carné de SENADIS y evaluaciones de los especialistas médicos tratantes.

## Cuadro 2

Cantidad de estudiantes reportados, según discapacidad, en la sede central y centros regionales

Sede o Centro Regional	Discapacidad visual	Discapacidad auditiva	Trastorno del habla	Discapacidad física	Discapacidad visceral	Discapacidad intelectual	Discapacidad psicosocial	Enfermedades raras	Total
Sede Central	56	21	4	24	22	24	2	7	160
CRUBA	8	2	0	2	1	0	0	0	13
CRUTA	15	1	0	2	1	1	1	0	21
CRUCHIO	5	3	0	1	1	1	0	0	11
Llano Ñopo	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Boquete Gualaca	8	1	0	1	0	1	0	0	11
Aserrió	1	0	1	2	0	0	0	0	4
Total	94	28	5	32	25	27	3	7	221

**Fuente:** Datos estadísticos proporcionados por la Dirección de Equiparación de Oportunidades de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad Autónoma de Chiriquí. 2022.

De igual manera, según datos ofrecidos por la Dirección de Equiparación de Oportunidades, VAE-UNACHI del listado de los 221 estudiantes que reportaron mantener una condición de discapacidad en el sistema universitario durante el proceso de matrícula 2022 a través de una encuesta digitalizada, ya se han evaluado a 80 estudiantes con una discapacidad comprobada con la debida documentación, mientras que el proceso avanza con la población restante. De esta manera, se le da cumplimiento al Marco Convencional de la Ley 25 del 10 de julio de 2007, que regula el artículo 5, donde especifica Derechos y Deberes de las personas con Discapacidad, en igualdad de ajustes razonables.

Además, la Ley 15 del 31 de mayo de 2016, que reforma la Ley 42 de 1999 en la que establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad mediante la adopción de medidas de inclusión e integración, acción afirmativa y ajustes razonables, en igualdad de condiciones y calidad de vida, eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, al igual que se aplica el artículo 34:15 del Estatuto Universitario de la UNACHI que describe recibir una especial consideración por encontrarse en situaciones excepcionales, tales como discapacidad, embarazo o enfermedad prolongada.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Tipo de Investigación**

El enfoque la investigación se denomina de tipo mixto porque implica la integración sistemática del método cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía”, más completa del fenómeno.

La investigación mixta representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, Sampieri, et al., 2014, p. 534).

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo por cuanto busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice.

El diseño de la investigación es de tipo no experimental porque sólo se observan los fenómenos tal como se dan en su contexto natural para analizarlos y no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza.

En esta investigación se utilizará el diseño no experimental transversal debido a que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado y no habrá manipulación de variables.

### 3.2. Población

La población participante en este estudio fueron 677 docentes y 80 estudiantes de diversas facultades de la Universidad Autónoma de Chiriquí-Sede Central, con discapacidad comprobada mediante certificación de especialistas.

### 3.3. Muestra

La muestra seleccionada es de tipo probabilística que según Hernández Sampieri (2014), “Es el muestreo en el que todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra” (p. 175).

En este estudio el tamaño de la muestra en el personal docente está constituida por un total de 200 docentes, con un nivel de confianza de 90 % y con un margen de error de 5%. Mientras que, participaron 48 estudiantes de la población con discapacidad.

La fórmula de muestreo por proporción según Alba (2005, p. 57) utilizada para extraer la muestra de docentes en este estudio es la siguiente:

Donde:

n= Tamaño de la muestra

N=Tamaño de la población 677

Z= Nivel de confianza 90%

p= Probabilidad de ser seleccionada

q= Probabilidad de no ser seleccionada

E= Margen de error 5%

$$n = \frac{Z^2 pq N}{(N-1) E^2 + Z^2 pq}$$

$$(N-1) E^2 + Z^2 pq$$

$$n = \frac{(1.645)^2 (0.50) (0.50)(677)}{(677-1)(0.05)^2 + (1.645)^2 (0.50) (0.50)}$$

$$n = \frac{459}{2.30}$$

$$n = 200 \text{ docentes}$$

Tamaño de muestra para la elección de los estudiantes participantes en el estudio:

Según datos oficiales los estudiantes registrados con discapacidad en la UNACHI- Sede es de 80 estudiantes, pertenecientes a diferentes facultades.

En el caso de los estudiantes se utilizó la misma fórmula que se utilizó para los docentes,

tenemos que:

Donde:

n= Tamaño de muestra

N= Tamaño de la población (80)

Z= Nivel de confianza 90%

p= probabilidad de ser seleccionada (0.50)

q= probabilidad de no ser seleccionada (0.50)

E= Margen de error 5%

$$n = \frac{Z^2 p q N}{(N-1) E^2 + Z^2 p q}$$

$$n = \frac{(1.645)^2 (0.50) (0.50) 80}{(80-1) (0.05)^2 + (1.645)^2 (0.50) (0.50)}$$

$$n = 53.79$$

$$1.13$$

$$n = 47.50 \approx 48 \text{ estudiantes con necesidades educativas especiales.}$$

### 3.4. Definición de las variables

Hernández, Fernández y Baptista (2014), define una variable como “Una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse” (p. 105).

#### 3.4.1. Variable Independiente

Formación docente en inclusión.

### **3.4.1.1. Definición conceptual**

Un docente formado para la inclusión educativa necesita contar con una amplia y sólida formación pedagógica Calvo (2013), señala que:

Además del conocimiento de los postulados de la pedagogía activa deben contar con las competencias que lleven a flexibilizar los espacios de enseñanza y de aprendizaje y formar, a partir de propuestas que reconozcan las capacidades cognitivas y expresivas de los niños, niñas y jóvenes de sectores vulnerables (p.10-11).

Según Díaz & Hernández (2012) “El docente debe recibir capacitación en conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para cumplir sus labores eficazmente en el aula de clases y en la comunidad escolar” (p.3).

### **3.4.1.2. Definición operacional**

En este apartado de la investigación, se intentarán desglosar las variables, en aspectos sencillos susceptibles de ser observados o captados. Es decir, en este tipo de definiciones se señalan los indicadores de saberes que recibe el profesional de la educación durante su carrera universitaria.

Un indicador de variable se refiere a aquellos aspectos medibles que nos muestran como es el comportamiento de las variables.

### **3.4.1.3. Definición instrumental**

Esta variable ha sido operacionalizada mediante el tratamiento cuantitativo y cualitativo. La opinión de los sujetos, se tomó en cuenta, a fin de obtener resultados que induzcan a la obtención de resultados y muestren los factores involucrados en desarrollo verbal del sujeto de estudio

La información se obtendrá a través de un cuestionario de 20 ítems, aplicado a los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí, Sede Central.

## **3.4.2. Variable Dependiente**

Atención que reciben los estudiantes con Necesidades educativas especiales (N.E.E.).

### **3.4.2.1. Definición conceptual**

Para Pérez, López (2019), señala que “todos los individuos, con y sin discapacidad, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, primaria, secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada”.

Es aquel o aquella que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo, mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos educativos (Informe Warnock, 1978).



Los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), son aquellos que requieren atención específica durante parte de su escolarización o a lo largo de todo este periodo. Esta atención especial se derivará de diferentes grados y capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial (Zambrano y Lescay, 2022).

#### **3.4.2.2. Definición operacional**

Se analizan las necesidades educativas especiales en aspectos medibles como: concepto, tipos, características, que se utilizan; la elaboración y aplicación confiable y válida en la atención inclusiva, las formas de interpretar los resultados y otras actividades que se ejecuten para obtener evidencias.

Básicamente, lo que se pretende con la definición operacional, es traducir un concepto abstracto en hechos observables y medibles. En otras palabras, establecer un puente entre la definición conceptual de la variable y determinados hechos concretos. Para efecto de este estudio, se concebirá la atención a los estudiantes con necesidades educativas.

#### **3.4.2.3. Definición instrumental**

Esta variable ha sido operacionalizada mediante el tratamiento cuantitativo y cualitativo. El instrumento servirá para medir la atención a las necesidades educativas que brinda el docente a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se recolectará la información mediante un cuestionario con 15 ítems, aplicado a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de la Universidad Autónoma de Chiriquí, Sede Central.

**Cuadro 3**  
**Definición de variables**

<b>Variabes</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operacional</b>	<b>Definición Instrumental</b>
Formación docente	Capacitación en conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para cumplir sus labores eficazmente en el aula de clases y en la comunidad escolar (Barriga, 2012).	Saberes que recibe el profesional de la educación durante su carrera universitaria.	La información se obtendrá a través de un cuestionario con 20 ítems aplicado a los docentes.
Atención que reciben los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	Se refiere a los alumnos que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje que requieren recursos y ayudas adicionales. (Booth & Ainscow, 2000)	Condiciones especiales que requiere un estudiante para aprovechar al máximo el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Se recolectará la información mediante un cuestionario con 15 ítems aplicado a los estudiantes.

**Fuente:** Miranda, D. (2023).

### 3.5. Técnicas e Instrumentos

“Un instrumento de recolección de datos e información es en principio cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (Sabino, 2010).

El cuestionario es un instrumento que incluye una serie de preguntas escritas, las cuales pueden ser resueltas sin intervención del investigador. Según Barrantes (2014),

“La función básica del cuestionario es obtener, por medio de formulación de preguntas adecuadas, las respuestas que suministren los datos necesarios, para cumplir con los objetivos de la investigación” (p.188).

Para la recolección de datos el instrumento a utilizar de acuerdo con el enfoque de esta investigación fue un cuestionario con 20 ítems aplicado a los docentes y un cuestionario con 15 ítems aplicado a los estudiantes con NEE.

### 3.6. Validación de los instrumentos de recolección de datos

La validez del instrumento utilizado se hace mediante la aplicación del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual mide la validez de constructos elaborado en el cuestionario aplicado a docentes y a estudiantes de las diferentes facultades de la UNACHI.

#### Cuadro 4

Validez de los Instrumentos de Recolección de Datos. Estadísticas de fiabilidad sobre los constructos elaborados en el cuestionario aplicado a docentes y estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiriquí-UNACHI 2023.

Alfa de Cronbach/ Instrumento aplicado a docentes.	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de Ítems
.863	0.869	15
Alfa de Cronbach/ Instrumento aplicado a estudiantes.	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de Ítems
0.863	0.875	12

Criterios de Decisión Generales para la interpretación del Alfa de Cronbach: (George y Mallery; 2003; pág.231)

- Coeficiente  $> 0.90$  Excelente
- Coeficiente  $> 0.80$  Muy Bueno
- Coeficiente  $> 0.70$  Aceptable, Bueno
- Coeficiente  $> 0.50$  Es pobre
- Coeficiente  $< 0.50$  Inaceptable

Este instrumento está validado con el Alpha de Cronbach, obteniendo un índice de 0.86 y 0.87 respectivamente, en una escala de 0 a 1, lo cual indica una gran validez de constructos. Según Gómez (1986), “La función básica de un instrumento de escala de opinión es obtener, por medio de formulación de afirmaciones adecuadas, las respuestas que suministren los datos necesarios, para cumplir con los objetivos de la investigación”, citado por (Barrantes 2014, p. 269).

Un valor aceptable del alfa de Cronbach indica que existe la consistencia necesaria en el instrumento aplicado. Según Huh, Delorme y Reid (2006), “el valor de fiabilidad debe ser igual o mayor de 0.70”, citado por (Frías 2022, p.11) y en el caso particular de este estudio, considerando 0.86 en el instrumento aplicado a docentes y 0.87 en el instrumento aplicado a estudiantes con necesidades educativas especiales se clasifica como instrumentos que cumplen con las normas establecidas calificándose como “muy buenos”, según el criterio de decisión descrito por los autores antes mencionados.

### **3.7. Consideraciones éticas**

#### **3.7.1. Criterios de confidencialidad**

Los datos personales de los participantes en la investigación fueron confidenciales en su totalidad, siendo su respuesta anónima y el investigador la única persona que tuvo acceso a la información.

#### **3.7.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado**

El instrumento dirigido a los estudiantes con necesidades educativas especiales en su fase introductoria le daba la opción de aceptar o no participar voluntariamente en la investigación después de conocer y comprender el objetivo del estudio y sus beneficios.

**CAPÍTULO IV**  
**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

#### 4.1. Análisis estadístico del cuestionario aplicado a los docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

En esta fase del trabajo de investigación se presenta la descripción y discusión de los resultados del instrumento aplicado a docentes de diversas facultades y estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La población de estudio consiste en una muestra estratificada de docentes activos por facultad de la Universidad Autónoma de Chiriquí. Los datos fueron recopilados en forma aleatoria durante el mes de abril de 2023.

**Cuadro 5**  
Docentes encuestados por Facultad. UNACHI, abril 2023.

Facultad	fi	fr
Humanidades	52	26%
Ciencias Naturales y Exactas	32	16%
Economía	30	15%
Administración de Empresas y Contabilidad	26	13%
Ciencias de la Educación	22	11%
Derecho y Ciencias Políticas	14	7%
Medicina	12	6%
Comunicación Social	6	3%
Administración Pública	6	3%
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>100%</b>

Los docentes encuestados fueron elegidos en forma aleatoria y laboran actualmente en la UNACHI- Sede David. Cabe destacar la valiosa participación del estamento docente de las Facultades de la Universidad Autónoma de Chiriquí, interesados en un tema de vital importancia

### Cuadro 6

Caracterización de la Población de estudio.

Docentes encuestados. UNACHI, abril 2023

Variable	Categorías	n	%
Sexo	Femenino	132	0.66
	Masculino	68	0.44
Edad	31 - 40	8	0.04
	41 - 50	60	0.30
	51 - 60	88	0.44
	61 y más	44	0.22
Años de experiencia docente	1 - 5 años	12	0.06
	6 - 10 años	22	0.11
	11 - 20 años	84	0.42
	21 - 30	62	0.31
	30 y más años	20	0.10
Nivel de titulación	Doctorado	68	0.34
	Maestría	124	0.62
	Posgrado	6	0.03
	Licenciatura	2	0.01

Este resultado indica al sexo femenino con mayor participación en la formación docente universitaria, lo cual es corroborado por la UNESCO (2020), donde señala que desde 1995-2018 ha escala mundial la matrícula femenina a nivel superior se ha triplicado.

El 66% de los docentes tienen más de 50 años de edad. La experiencia docente es mayor de 10 años, en un 83%, lo que pudiera representar mayor resistencia a los cambios,



sin embargo se muestran interesados a la necesidad de capacitarse para atender a la población con NEE.

En cuanto al nivel de titulación es interesante valorar el alto grado de formación que posee el estamento docente de la UNACHI con el grado de Maestría y Doctorado en un 96%, siendo un aspecto favorable ante el desafío de mantener una actitud enseñable y una mentalidad de que la educación es un proceso permanente y que nunca dejamos de aprender.

Al comparar los datos anteriores de este estudio con relación a la edad, donde se concentra un alto porcentaje de docentes con más de 50 años de edad que atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales, (Tejeira, 2022) concuerda que es mayor el desafío de formación en inclusión en la educación superior, debido al arraigo del docente a ciertas prácticas metodológicas tradicionales y, en cierta medida, su resistencia a los cambios.

#### **Variable 1. Formación docente**

Opinión de los docentes encuestados sobre la necesidad de recibir alguna formación específica para poder atender a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la Universidad.

### Cuadro 7

Opinión sobre la necesidad de recibir algún tipo de formación específica para poder atender a estudiantes con NEE en la universidad. Docentes encuestados. UNACHI, abril 2023.

Respuestas	fi	fr
Si	188	94%
No	12	6%
	200	100%

El 94% de los docentes encuestados responden que necesitan recibir formación específica para poder atender a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en la Universidad y de esa manera ofrecer una atención adecuada a las demandas educativas inclusivas de los estudiantes que así lo requieren. El personal docente capacitado en inclusión es un elemento clave en el proceso de atención a la diversidad (Azüero,2019).

Siguiendo la temática donde los docentes consideran necesaria la formación específica en inclusión (Arosemena, 2017) aporta en su estudio la necesidad de desarrollar programas de formación de actitudes positivas hacia las personas con discapacidad, metodologías pedagógicas que favorezcan la inclusión y uso de adecuaciones curriculares.

### Cuadro 8

Opinión sobre el manejo de conocimientos para la atención de estudiantes con NEE en la universidad. UNACHI, abril 2023

Conocimientos para la Atención de estudiantes con NEE	fi	fr
No posee los conocimientos	166	83%
Sí posee los conocimientos.	34	17%
	200	100%

El 83% de los docentes encuestados opinan que no poseen los conocimientos necesarios para atender a estudiantes con NEE, lo que trae como consecuencia la falta de adecuaciones curriculares y el uso de estrategias y/o actividades de aprendizaje diferenciadas que permitan una mayor participación de esta población.

### Cuadro 9

Conocimiento de las adecuaciones curriculares para la atención de estudiantes con NEE en la universidad. UNACHI, abril 2023

Conocimientos sobre adecuaciones del currículo.	fi	fr
No conoce las adecuaciones curriculares	156	78%
Sí conoce las adecuaciones curriculares	38	19%
	200	100%

El 80% de los docentes no conocen las adecuaciones necesarias para la atención de estudiantes con diferentes necesidades educativas especiales (NEE), lo que dificulta la atención específica que responda a las condiciones de aprendizaje individualizado.

### Cuadro 10

Ha recibido capacitación a nivel superior sobre la atención de estudiantes con NEE. UNACHI, abril 2023.

Ha recibido capacitación a nivel superior sobre la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.	fi	fr
No ha recibido capacitación a nivel superior	168	84%
Sí ha recibido capacitación a nivel superior	32	16%
	200	100%

El 84% de los docentes encuestados responden no haber recibido capacitación a nivel superior sobre la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. A partir de este resultado es evidente la necesidad de capacitar en el tema de inclusión al personal docente del nivel superior para optimizar la atención a la población con NEE.

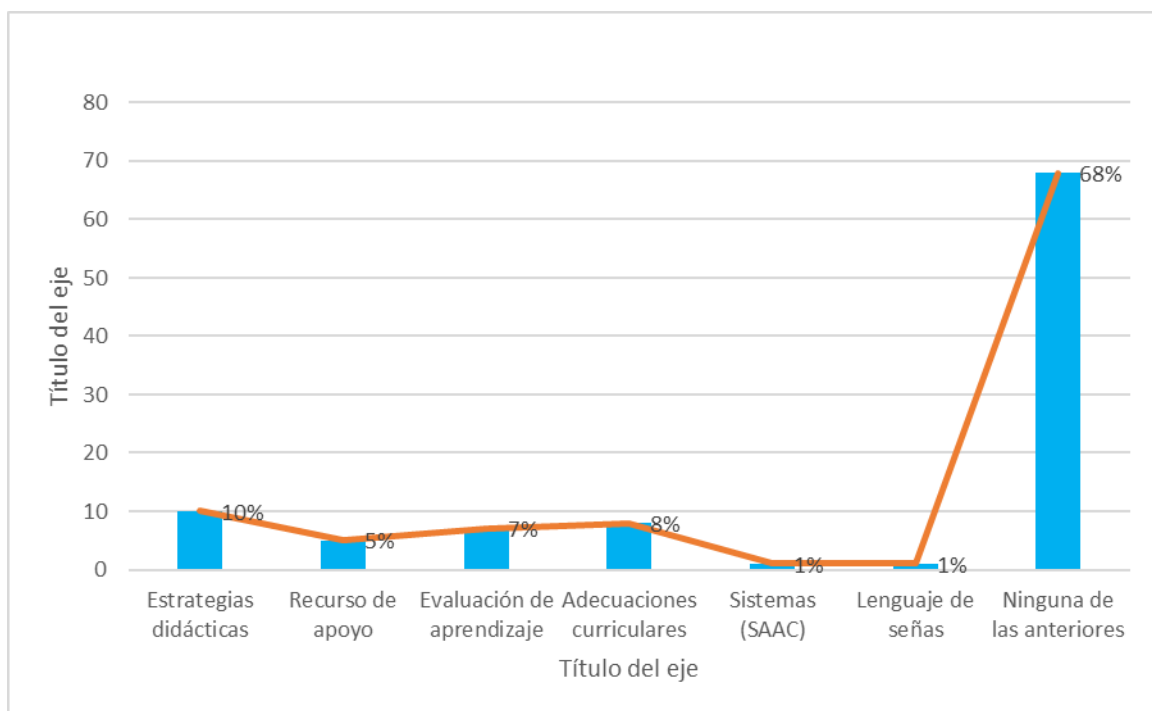
### Cuadro 11

Aspectos sobre necesidades educativas especiales en los que han recibido capacitación. UNACHI, abril 2023

Aspectos	fi	fr
Estrategias didácticas	10	10%
Recurso de apoyo	5	5%
Evaluación de aprendizaje	7	7%
Adecuaciones curriculares	8	8%
Sistemas (SAAC)	1	1%
Lenguaje de señas	1	1%
Ninguna de las anteriores	68	68%
	100	100%

**Figura 1**

Aspectos sobre necesidades especiales que los docentes encuestados han recibido algún tipo de capacitación. UNACHI, abril 2023



El 68% de los docentes encuestados responden que no han recibido capacitación en ninguno de los aspectos necesarios para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que refleja las carencias en cuanto a la formación en inclusión necesaria para brindar una educación inclusiva donde prevalezca la oportunidad de aprendizaje y participación para todos.

**Cuadro 12**

Frecuencia con la que los docentes encuestados atienden estudiantes en sus clases con necesidades educativas especiales. UNACHI, abril 2023

Frecuencia con la que se atienden estudiantes con NEE en clases.	fi	fr
Siempre	22	11%
Muchas veces	18	9%
Algunas veces	112	57%
Nunca	44	22%
	196	100%

El 57% de los docentes encuestados responden que algunas veces les corresponde atender a estudiantes con necesidades educativas especiales en sus grupos de clases, lo que indica que la población de estudiantes con NEE está presente en las diferentes facultades de la UNACHI y se hace necesaria la formación docente en el tema de inclusión para crear ambientes de clase menos excluyentes, donde todos reciban atención de calidad potenciando las capacidades individuales.

**Cuadro 13**

Tipo de Necesidades Educativas Especiales atendidas. UNACHI, abril 2023

Tipos de NEE atendidas en sus estudiantes.	fi	fr
Visual	56	43%
Auditiva	35	27%
Motriz	26	20%
Cognitiva	23	18%
Trastorno de habla	23	18%
Psicosocial	18	14%
Viscerales	5	4%
	130	100%

La necesidad educativa especial más atendida, según las respuestas de los docentes encuestados es la visual, con un 43% de participación entre las categorías indicadas. Sin embargo, es notoria la presencia de estudiantes con diversas discapacidades transitorias o permanentes que requieren la atención adecuada por parte del docente. De manera particular cada discapacidad requiere un conocimiento por parte del docente en el uso de metodologías pedagógicas activas que faciliten la inclusión y participación en espacios de aprendizaje sin discriminación (Paz-Maldonado, 2018).

#### Cuadro 14

Frecuencia con la que los docentes encuestados son notificados sobre la participación de estudiantes con NEE en el grupo de clases. UNACHI, abril 2023

Frecuencia con la que se informa al docente sobre la atención a estudiantes con NEE.	fi	fr
Siempre	6	3%
Muchas veces	8	4%
Algunas veces	25	13%
Nunca	154	80%
	193	100%

El 80% de los docentes encuestados responden que nunca son notificados sobre la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en la lista de asistencia de su grupo de clases. La falta de conocimiento por parte del docente en relación a los estudiantes con NEE matriculados en sus clases es una limitante para que le puedan brindar la atención que requieren de acuerdo a su condición. Por lo tanto, se necesita

identificar a la población de estudiantes con NEE en la lista de estudiantes matriculados en las diferentes facultades de la Universidad.

En un estudio similar en la Universidad de Panamá (Reyes, 2021) los docentes encuestados indican que la mayoría de las veces no están informados de la presencia de estudiantes con NEE en sus clases.

### **Cuadro 15**

Frecuencia sobre la necesidad de un equipo de apoyo al docente para atender a los estudiantes con NEE en el grupo de clases. UNACHI, abril 2023

Frecuencia con la que el docente necesitaría un equipo de apoyo.	fi	fr
Siempre	132	66%
Muchas veces	18	9%
Algunas veces	44	22%
Nunca	6	3%
	200	100%

El 66% de los docentes encuestados opinan necesario el acompañamiento de un equipo de apoyo para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este acompañamiento facilitará el trabajo docente apoyándolo con recomendaciones y/o herramientas que faciliten la integración de los estudiantes con NEE, porque en muchas ocasiones los docentes están dispuestos a ayudarlos pero no saben cómo hacerlo.



**Cuadro 16**

Frecuencia con la que el docente siente inseguridad en la atención que brinda a un estudiante con NEE. UNACHI, abril 2023

Frecuencia de inseguridad en atención.	fi	fr
Siempre	20	10%
Muchas veces	34	17%
Algunas veces	88	44%
Nunca	58	29%
	200	100%

El 71% de los encuestados responden que la mayoría de las veces han sentido inseguridad por la atención que brindan a estudiantes con necesidades educativas especiales. Podemos inferir que estas respuestas en su mayoría son el resultado del desconocimiento acerca del trato y la atención pedagógica inclusiva que requieren los estudiantes con NEE. Sin embargo, si el docente está capacitado en el tema de inclusión e informado con anterioridad de que en su clase tendrá la participación de estudiantes con NEE puede mostrar más empatía y generar un clima de confianza con sus estudiantes.

**Cuadro 17**

Consideraciones necesarias indicadas por los docentes encuestados para la atención de los estudiantes con NEE. UNACHI, abril 2023

Consideraciones necesarias indicadas por los docentes encuestados para la atención de los estudiantes con NEE	Categorización de actitudes	
	Actitud Positiva	Actitud Negativa
Identificarlos en la lista de estudiantes.	80%	20%
Estar informado con anterioridad sobre la asistencia en su asignatura.	95%	5%
El acompañamiento de un equipo de apoyo para mejor atención.	97%	3%
Un equipo de apoyo que brinde seguridad al docente.	71%	29%

En resumen, podemos indicar que existe una actitud positiva en la mayoría de los docentes para atender a los estudiantes con NEE, por lo que se hace necesario fortalecer su actitud positiva al brindarles información acerca de quiénes son, en qué grupos están ubicados y dónde puedan buscar apoyo especializado para atender los casos que se le presenten.

### Cuadro 18

Diferentes adecuaciones, estrategias y actividades que utilizan los docentes encuestados para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. UNACHI, abril 2023

Adecuaciones, estrategias y actividades que pueden utilizarse para una mejor atención	Si, Muchas veces	%	No, nunca	%
Adecuaciones curriculares significativas (Eliminar objetivos y contenidos)	70	35%	130	65%
Adecuaciones curriculares no significativas (más tiempo para exámenes, facilitar el contenido con anterioridad).	114	57%	86	43%
Adecuaciones curriculares de acceso (Ubicación en el aula, grabadoras, lupas)	72	36%	128	64%
Estrategias didácticas especiales	76	38%	124	62%
Actividades de evaluación diferentes	78	39%	122	61%

Un 57% de los docentes encuestados utilizan adecuaciones curriculares no significativas, como son dar más tiempo en los exámenes, facilitar con anterioridad el contenido y utilizar compañeros tutores para lograr una mejor atención a los estudiantes

con necesidades educativas especiales. Es preciso indicar que las adecuaciones curriculares varían dependiendo de la necesidad educativa especial que requiera el estudiante y se ajustan a las diferencias individuales. Esto conlleva un proceso planificado y articulado de contenidos, estrategias y recursos que evite la improvisación y garantice la permanencia y promoción de los estudiantes en el nivel superior.

### Cuadro 19

Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales que les gustaría a los docentes encuestados recibir capacitación. UNACHI, abril 2023

Aspectos	fi	fr
Estrategias didácticas	86	27%
Evaluación de aprendizajes	80	25%
Adecuaciones curriculares	70	22%
Sistemas alternativos de comunicación (SAAC)	60	19%
Todos los anteriores	110	34%
	320	100%

El 27% de los docentes encuestados les gustaría recibir capacitación sobre las estrategias didácticas, y un 34% responde que les gustaría capacitarse en todos los aspectos referentes al tema de inclusión para atender a los estudiantes con NEE. Es importante resaltar que el estamento docente de la Universidad Autónoma de Chiriquí se siente comprometido a reinventar su práctica pedagógica atendiendo a la población con NEE y por consiguiente están dispuestos a ser capacitados. De esta manera, se fortalece el tema de inclusión, igualdad y equidad a nivel institucional, beneficiando a los cientos de estudiantes que por condiciones de discapacidad transitorias o permanentes tienen derecho

a ser tratados como personas que son y a recibir una educación con altos estándares que le garanticen el éxito personal y profesional.

#### **4.2 Análisis estadístico del cuestionario aplicado a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de la Universidad Autónoma de Chiriquí.**

##### **Cuadro 20**

Estudiantes con NEE encuestados por Facultad. UNACHI, abril 2023.

Facultad	fi	fr
Ciencias de la Educación	15	31%
Humanidades	11	23%
Administración Pública	10	21%
Economía	4	8%
Ciencias Naturales y Exactas	2	4%
Derecho y Ciencias Políticas	2	4%
Comunicación Social	2	4%
Administración de Empresas y Contabilidad	2	4%
Total	48	100%

Entre los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), que participaron en la investigación el 31% pertenece a la Facultad de Ciencias de la Educación, un 23% son de la Facultad de Humanidades y un 21% de la Facultad de Administración Pública. Esta muestra es un reflejo de la presencia y participación de estudiantes con NEE en las diferentes facultades de la UNACHI, lo que es muy satisfactorio al considerar que la Universidad le permita un entorno inclusivo para desarrollarse como personas y profesionales en igualdad de oportunidades.

Una investigación realizada en la Universidad de Panamá (Tejeira, 2022) marcó un 19 % la incidencia de los estudiantes con NEE asisten a la Facultad de Humanidades lo que representa un porcentaje muy cercano al que se obtuvo en este estudio donde el 23% de los estudiantes pertenecen ha esa misma facultad.

**Cuadro 21**  
Caracterización de los estudiantes con NEE encuestados  
UNACHI, Abril 2023.

Variable	Categorías	N	%
Sexo	Femenino	32	67%
	Masculino	16	33%
Horario de clases/turnos	Matutino	15	31%
	Nocturno	11	23%
	Vespertino	10	21%
	Fin de semana	4	8%
Edad de los estudiantes	17 - 20 años	8	0.17
	21 - 30 años	20	0.42
	31 - 40 años	15	0.31
	41 - 50 años	5	0.10
Año de estudio que cursa actualmente.	Quinto	13	27%
	Cuarto	18	38%
	Tercero	11	23%
	Segundo	4	8%
	Primero	2	4%

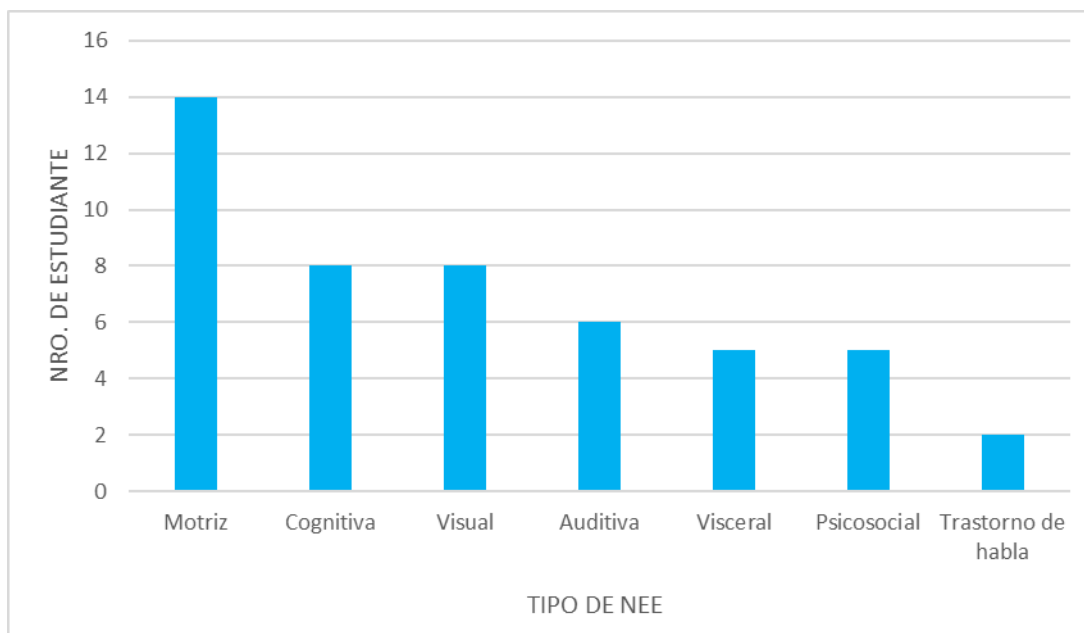
El 67% de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), que participaron en la encuesta son de género femenino; un 31% recibe clases en horario matutino.

Un 73% de los estudiantes están en la edad de 21 a 40 años; y un 65% están en IV y V año de la Licenciatura. Estos datos destacan la presencia mayoritaria del género femenino en las aulas de educación superior, además se refleja la formación universitaria de estudiantes con NEE en edades comprendidas de 21 a 30 años lo que representa cierto grado de madurez para enfrentar las situaciones relacionadas a su condición de NEE.

Otro dato valioso que refleja la participación de los estudiantes con NEE es que el mayor porcentaje está en sus últimos 3 años de preparación profesional, lo que implica que la universidad no solamente le permite el acceso, sino que también pueden avanzar hasta la culminación de su carrera.

**Figura 2**

Tipo de NEE que presentan estudiantes encuestados. UNACHI, abril 2023



En los estudiantes con NEE encuestados un 29% presenta necesidad educativa de tipo motriz; se observa una participación diversas de estudiantes con otros tipos de necesidades educativas como la cognitiva, la visual y auditiva, entre otras. Estos resultados reflejan la multiplicidad de discapacidades, lo cual requiere la atención especial del docente, utilizando metodologías que promuevan la participación de todos y disminuyan las barreras para el aprendizaje.

### **Cuadro 22**

Opinión de los estudiantes con NEE sobre los conocimientos de los docentes para atenderles en clases. UNACHI, abril 2023.

Opinión	fi	fr
Los docentes no poseen los conocimientos	32	67%
Los docentes sí poseen los conocimientos	16	33%
Total	48	100%

El 67% de los estudiantes con NEE encuestados, opinan que los docentes no poseen los conocimientos necesarios para atenderlos en sus clases. De allí se deriva la desconfianza en el trato a los estudiantes con NEE y el poco uso de estrategias o recursos para atender la discapacidad que presenten.

De manera similar en el estudio presentado por Reyes, 2021, la mayoría de los estudiantes encuestados respondió que en los docentes hay falta de conocimiento sobre la discapacidad a nivel superior, por consiguiente en su gran mayoría no hacen adecuaciones curriculares a cada caso en particular de estudiantes con necesidades educativas especiales.

**Cuadro 23**

Opinión de los estudiantes con NEE sobre los conocimientos de los docentes en adecuaciones curriculares. UNACHI, abril 2023.

Opinión	fi	fr
Los docentes no poseen los conocimientos	33	69%
Los docentes sí poseen los conocimientos	15	33%
Total	48	100%

El 69% de los estudiantes con NEE encuestados, opinan que los docentes no conocen las adecuaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales que ellos presentan, por lo cual en muchas ocasiones es escasa o nula la práctica docente inclusiva y la implementación de ajustes y adecuaciones pertinentes a cada caso que requiera el estudiante.

**Cuadro 24**

Opinión de los estudiantes con NEE sobre la frecuencia que se sienten atendidos en sus clases. UNACHI, abril 2023

Frecuencia con la que se atienden estudiantes con NEE en clases.	fi	fr
Siempre	8	17%
Muchas veces	14	29%
Algunas veces	20	42%
Nunca	6	13%
	48	100%

El 46% indican que los docentes siempre o muchas veces muestran atención especial en sus clases para atender los estudiantes con NEE.



El 54% indican que nunca o algunas veces el docente brinda la atención requerida para los casos de estudiantes con NEE. Es evidente que ante esta situación de falta de atención por parte de los docentes puede causar bajo rendimiento académico, desánimo o abandono de sus estudios, violentando así su derecho a la educación sin discriminación.

### Cuadro 25

Opinión de los estudiantes encuestados con NEE sobre la frecuencia que sienten que el docente presenta dificultad para relacionarse e impartir sus clases.  
UNACHI, abril 2023

Muestra dificultad para relacionarse e impartir sus clases.	fi	fr
Siempre	9	9%
Muchas veces	11	11%
Algunas veces	40	42%
Nunca	36	38%
	96	100%

El 20% de los estudiantes encuestados con NEE opinan que siempre o muchas veces los docentes presentan dificultad para relacionarse con ellos o para impartir sus clases.

El 80% opinó que algunas veces o nunca sienten esa dificultad al ser atendido por los docentes. En este sentido se comprende que el desconocimiento que tienen los docentes para atender a los estudiantes con NEE trae como consecuencia la dificultad al relacionarse con ellos y no saber como abordar su condición especial.

### Cuadro 26

Opinión de los estudiantes encuestados con NEE sobre la frecuencia que es necesario que sus docentes estén informados sobre la asistencia de sus casos en sus grupos de clases. UNACHI, abril 2023.

Informar al docente sobre presencia de Estudiantes con NEE en sus grupos	fi	fr
Siempre	42	88%
Algunas veces	4	8%
Nunca	2	4%
	48	100%

Un 88% de los estudiantes con NEE encuestados opinan que los docentes deben estar informados de la asistencia de estudiantes con necesidades especiales en su grupo de clases. Cabe resaltar que es necesario que los docentes estén informados de la población estudiantil con NEE, para que de esta manera reciban la atención que requieren dependiendo de su condición.

### Cuadro 27

Opinión de los estudiantes encuestados con NEE sobre un grupo de apoyo a los docentes para atender las clases. UNACHI, abril 2023

Opinión sobre un grupo de apoyo	fi	fr
De acuerdo	44	92%
En desacuerdo	4	8%
	48	100%

El 92% de los estudiantes con NEE encuestados responden estar de acuerdo con un grupo de apoyo a los docentes para facilitar la atención y el uso de metodologías activas de inclusión que favorezcan su participación y aprendizajes significativos sin discriminación. En este sentido el grupo de apoyo brindará a los docentes la capacitación y el acompañamiento psicopedagógico necesario que aseguren el ingreso, permanencia y promoción de la población estudiantil con NEE.

En función de lo planteado, en Estados Unidos las universidades por lo general cuentan con políticas institucionales inclusivas que involucran a toda la comunidad educativa, lo que implica el trabajo interdisciplinario entre las distintas unidades de la institución con el fin de brindar una atención integral a los estudiantes con NEE (Errandonea,2016).

Cabe considerar también que muy similar a esta práctica de los Estados Unidos con relación a un grupo de apoyo para la atención a estudiantes con NEE, en Canadá

existe una Red Colaborativa de Profesionales Canadian Association of Disability Service Providers in Post-secondary Education (CADSPPE) que desarrolla programas de diseño universal y adaptaciones metodológicas en la educación superior, creando así ambientes de aprendizajes accesibles, inclusivos y equitativos para la población estudiantil con discapacidad (Errandonea,2016).

### Cuadro 28

Opinión de los estudiantes encuestados sobre las diferentes adecuaciones, estrategias y actividades que utilizan los docentes encuestados para la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. UNACHI, abril 2023

Adecuaciones, estrategias y actividades	Si, Muchas veces	%	No, nunca	%
Adecuaciones curriculares significativas (Eliminar objetivos y contenidos)	7	15%	41	85%
Adecuaciones curriculares no significativas (más tiempo para exámenes, facilitar el contenido con anterioridad).	11	23%	37	77%
Adecuaciones curriculares de acceso (Ubicación en el aula, grabadoras, lupas)	14	29%	34	71%
Estrategias didácticas especiales	12	25%	36	75%
Actividades de evaluación diferentes	8	17%	40	83%

**Figura 3**

Opinión de los estudiantes con NEE encuestados sobre la utilización de adecuaciones curriculares por parte de los docentes para atenderles en sus grupos de clases. UNACHI abril 2023



Un 78% de los estudiantes con NEE encuestados opinan que los docentes no utilizan adecuaciones, estrategias ni actividades especiales para atender su necesidad educativa especial. Dicho de otro modo, los estudiantes con NEE en su gran mayoría no está recibiendo una atención metodológica acorde a su condición, lo que les hace más vulnerable a tomar la decisión de retirarse de la carrera y convertirse en una estadística más de la deserción escolar.

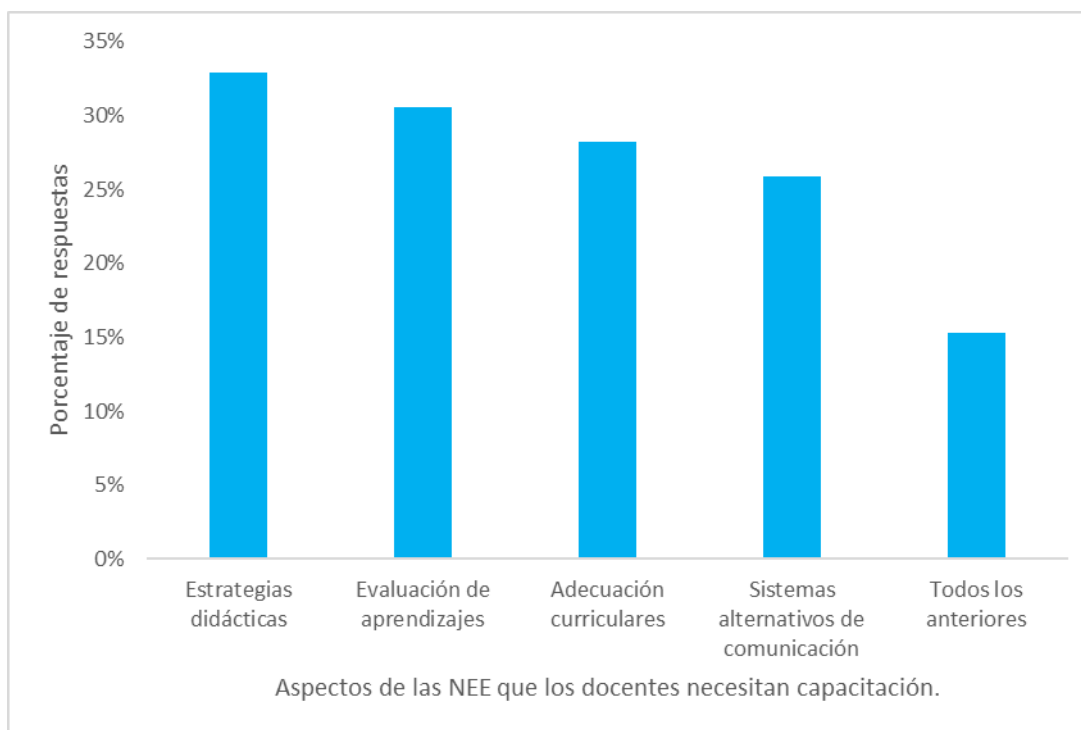
**Cuadro 29**

Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales que consideran que los docentes deben recibir capacitación. Opinión de los estudiantes con NEE encuestados. UNACHI, abril 2023

Aspectos	fi	fr
Estrategias didácticas	28	33%
Evaluación de aprendizajes	26	31%
Adecuaciones curriculares	24	28%
Sistemas alternativos de comunicación	22	26%
Todos los anteriores	13	15%
	85	100%

**Figura 4**

Aspectos considerados por los estudiantes encuestados que los docentes necesitan capacitarse para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje. UNACHI, abril 2023



Los estudiantes con NEE encuestados opinan sobre la importancia de una capacitación por parte de los docentes en las áreas de estrategias, evaluación y adecuación curricular.

Al igual que los docentes encuestados se observa la necesidad de estar capacitados en la temática específica de atender estudiantes con NEE, mayoritariamente en Estrategias didácticas, evaluación de los aprendizajes y adecuaciones curriculares. De este modo, al ser capacitados en el tema de inclusión se facilitará la efectividad del proceso educativo tanto para el estamento docente como para la población estudiantil que presenta necesidades educativas especiales.

De manera similar en el estudio realizado por (Reyes, 2021) los estudiantes encuestados consideran en un 95% que los docentes necesitan formación específica en temas de atención a la población con NEE.

**Cuadro 30**

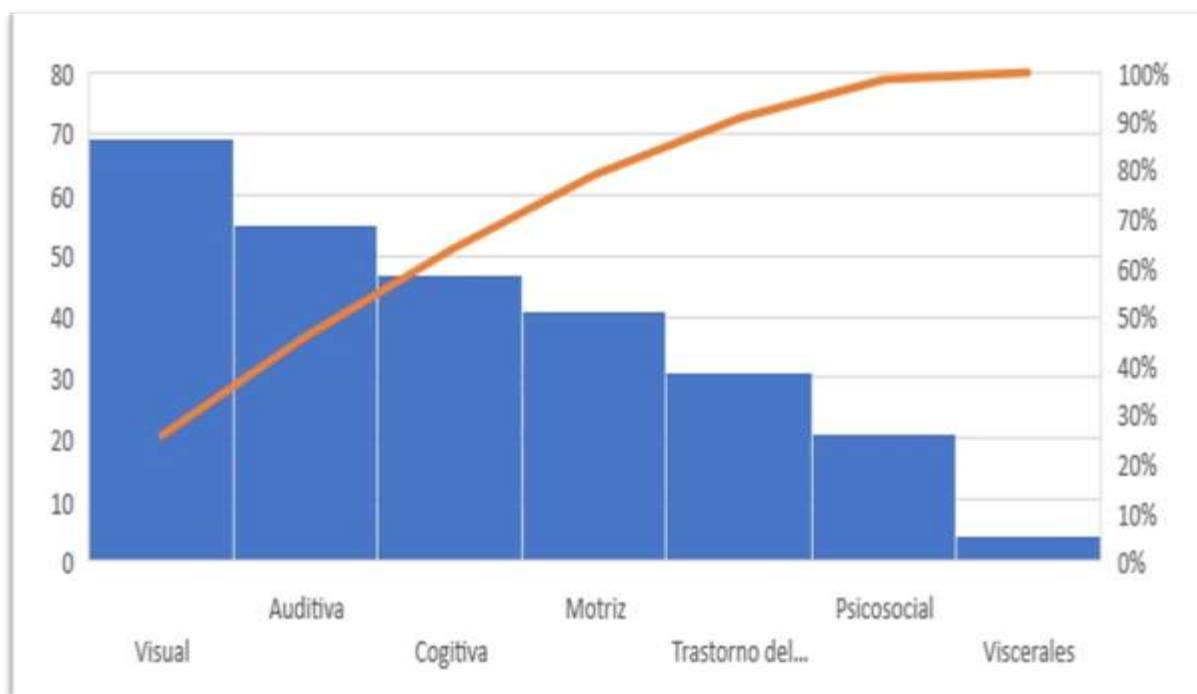
Aspectos sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los que necesitaría recibir capacitación. Opinión de los docentes encuestados. UNACHI,

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% Acumulado</b>
<b>Aspecto</b>	<b>fi</b>	<b>fr</b>	<b>%</b>
Visual	42	0.21	0.21
Psicosocial	16	0.08	0.29
Motriz	14	0.07	0.36
Cognitiva	12	0.06	0.42
Trastorno del habla	12	0.06	0.49
Auditiva, Trastorno del habla	10	0.05	0.54
Auditiva, Visual	10	0.05	0.59
Auditiva	8	0.04	0.63
Cognitiva, Motriz, Visual	8	0.04	0.67
Motriz, Visual	6	0.03	0.70
Auditiva, Cognitiva	6	0.03	0.73
Auditiva, Cognitiva, Motriz, Visual	4	0.02	0.75
Auditiva, Cognitiva, Trastorno del habla, Psicosocial, Visual	4	0.02	0.77
Auditiva, Motriz, Visual	4	0.02	0.79
Auditiva, Trastorno del habla, Visual	4	0.02	0.81
Cognitiva, Visual	4	0.02	0.83
Psicosocial, Visual	4	0.02	0.85
Auditiva, Cognitiva, Motriz, Psicosocial, Visual	4	0.02	0.87
Auditiva, Cognitiva, Motriz, Trastorno del habla, Psicosocial	2	0.01	0.88
Auditiva, Cognitiva, Motriz, Trastorno del habla, Psicosocial, Viscerales	2	0.01	0.89
Auditiva, Cognitiva, Trastorno del habla	2	0.01	0.90
Auditiva, Cognitiva, Trastorno del habla, Visual	2	0.01	0.91
Auditiva, Motriz	2	0.01	0.92
Auditiva, Motriz, Viscerales, Visual	2	0.01	0.93
Auditiva, Psicosocial, Visual	2	0.01	0.94
Cognitiva, Motriz	2	0.01	0.95
Cognitiva, Psicosocial, Visual	2	0.01	0.97
Motriz, Psicosocial, Visual	2	0.01	0.98
Motriz, Trastorno del habla, Visual	2	0.01	0.99
Viscerales	2	0.01	1.00
	196	1.00	1.00



**Figura 5**

Área donde los docentes requieren formación específica para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. UNACHI, abril 2023



Se observa que el área visual es la de mayor requerimiento para atender a los estudiantes con NEE. Tomando en cuenta que la discapacidad visual es la de mayor prevalencia en los estudiantes encuestados, se hace necesario capacitar a los docentes con información fundamental sobre las características propias de las personas con baja visión o ciegos para que desde esta perspectiva puedan planificar estrategias metodológicas que le permitan a los estudiantes apropiarse del conocimiento y desarrollar habilidades para la vida en convivencia con sus compañeros.

### 4.3 Comprobación de Hipótesis

**Cuadro 31**

Nivel de titulación de los docentes encuestados y la Necesidad de Formación Específica para atender a los estudiantes con NEE.

Recuento	Requiere formación específica para atender estudiantes con necesidades educativas especiales		Total
	No	Sí	
Doctorado	6	62	68
Nivel de Titularidad	6	118	124
Maestría	0	6	6
Postgrado	0	2	2
Licenciatura	12	188	200
Total			

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	.827 <sup>a</sup>	3	.843
Razón de verosimilitudes	1.039	3	.792
N de casos válidos	95		

a. 6 casillas (75.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .06.

La necesidad de formación específica para atender estudiantes con necesidades educativas especiales es independiente del nivel de escolaridad del docente. La significación asintótica bilateral del coeficiente Chi-cuadrado de Pearson es superior a 0.05 (nivel de significancia del estudio); **por tanto, se concluye que todos los docentes requieren formación específica para atender estudiantes con necesidades educativas especiales.**

**CAPÍTULO V**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

## CONCLUSIONES

Una vez finalizado este trabajo de investigación y considerando los objetivos propuestos, concluyo lo siguiente:

Objetivo general: Analizar la formación docente en inclusión para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el nivel superior:

- Un alto porcentaje de los docentes encuestados opinan que no poseen los conocimientos necesarios para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que dificulta la atención diferenciada a la población que lo requiere y deja de un lado la práctica de las normativas internacionales y nacionales que regulan el acceso, permanencia y promoción de todos a la educación sin exclusión.
- La capacitación docente para atender a la población estudiantil con necesidades educativas especiales es un tema que requiere un compromiso ético para garantizar el derecho a la educación que todos tienen sin discriminación en igualdad de oportunidades.
- Los resultados muestran el nivel de desconocimiento sobre inclusión para atender a los estudiantes con NEE, lo que se convierte en una limitante para que el docente reflexione sobre su práctica pedagógica y el compromiso de diseñar nuevas estrategias metodológicas que respondan a las necesidades de la población en un contexto inclusivo.
- El personal docente considera necesario estar informado acerca de la población de estudiantes con necesidades educativas especiales matriculados en su asignatura, al

mismo tiempo que valora que se dé el acompañamiento de un equipo de apoyo para atender a la población con NEE.

**Objetivo específico 1:** Describir la formación en inclusión que posee el docente universitario para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

- La mayoría de los docentes encuestados indicó que no han recibido capacitación para la atención de estudiantes con NEE y están de acuerdo en recibir capacitación en educación inclusiva y así poder utilizar una metodología más incluyente donde todos puedan aprender y participar.
- La actitud del docente para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales es un factor determinante para manifestar empatía, lo que implica que aunque no se tenga el conocimiento a profundidad sobre la metodología o las consideraciones que amerite la condición del estudiante, por lo menos tiene la sensibilidad para hacer ajustes razonables en su tema de estudio o muestra interés en saber cómo puede ayudarlo.

**Objetivo específico 2:** Identificar las áreas de capacitación sobre inclusión que requieren los docentes para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

- La mayoría de los docentes coinciden en la necesidad de recibir capacitación relacionada con la educación inclusiva en temas como: Estrategias didácticas, evaluación de aprendizajes, adecuaciones curriculares y sistemas alternativos de comunicación.

- La capacitación sobre inclusión realizada con el personal docente favorece la creación de ambientes de aprendizaje de participación donde todos se sientan parte del proceso de aprender colaborativamente y aprender a convivir con los demás independientemente de su condición especial.

**Objetivo específico 3:** Diagnosticar la opinión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) sobre la formación docente en inclusión.

- En su gran mayoría los estudiantes con NEE encuestados, opinan que los docentes deben estar informados de la asistencia de estudiantes con necesidades especiales en su grupo de clases, porque en la medida que esto suceda el docente podrá brindar una atención más directa al estudiante con una necesidad educativa especial.
- Un alto porcentaje de los estudiantes encuestados consideran que los docentes no poseen los conocimientos en inclusión necesarios para atenderlos en sus clases, lo cual repercute en la dificultad para relacionarse con ellos, la falta de adecuaciones, estrategias o actividades inclusivas.

## RECOMENDACIONES

- Desarrollar en la universidad un plan estratégico continuo de formación docente en inclusión, con la asesoría y el seguimiento oportuno, para mantenerlos sensibilizados y actualizados con nuevas estrategias para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, garantizando así una educación de calidad y el derecho universal que todos tienen a la educación, sin ningún tipo de discriminación.
- Integrar la formación en inclusión como una asignatura fundamental en todas las carreras, siendo el tema un compromiso de responsabilidad social de todos los profesionales, contribuyendo así con el mejoramiento de una sociedad más inclusiva donde todos, sólo por el hecho de ser personas, tienen las mismas oportunidades y reciben apoyo para acceder a todos los medios.
- Los docentes deben estar informados acerca de los estudiantes con NEE en sus clases, de modo que puedan crear ambientes educativos inclusivos para potenciar el máximo desarrollo de las capacidades de sus estudiantes en el que todos tengan la oportunidad de compartir y aprender juntos, enfrentando y eliminando las barreras para el aprendizaje y la participación.
- Brindar apoyo permanente al personal docente con profesionales especializados que realimenten de manera constructiva el proceso de inclusión, evitando la deserción de la población estudiantil con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

- Fortalecer el apoyo brindado a la Dirección de Equiparación de Oportunidades de la Universidad Autónoma de Chiriquí, con más personal interdisciplinario para atender con más fluidez a la población estudiantil que requiera una evaluación o seguimiento psicopedagógico dependiendo de su condición. Al mismo tiempo que se puedan ampliar los programas de ayudas técnicas-pedagógicas que permitan mejorar la calidad de atención a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de la comunidad universitaria.
- Promover en la Universidad Autónoma de Chiriquí una campaña sobre las buenas prácticas inclusivas en las instituciones del nivel superior, constituyéndose en un referente a nivel nacional que destaca por su accesibilidad y participación efectiva de los estudiantes con NEE en todas las áreas que comprende la formación académica universitaria.



**CAPÍTULO VI**  
**PROPUESTA**

### **6.1. Título de la propuesta**

Capacitación para el personal docente con el tema: Educación inclusiva orientada a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el nivel superior.

### **6.2. Introducción**

Uno de los factores claves de la educación inclusiva es garantizar que los docentes estén preparados para enseñar a todos los alumnos, es por esta razón que como propuesta de esta tesis doctoral, presento el proyecto de capacitación docente en inclusión para atender estudiantes con NEE en el nivel superior, considerando que la inclusión sólo será posible si los docentes universitarios se convierten en agentes de cambio capacitados, que cuenten con los valores, conocimientos y actitudes necesarias para que todos los alumnos con o sin discapacidad tengan éxito al desarrollar su máximo potencial (UNESCO,2020, p.1).

El desafío de la educación inclusiva en este siglo sigue siendo superar el paradigma educativo de centrarse más en identificar obstáculos para el aprendizaje que en los problemas que presentan los alumnos. Por esta razón, para que este cambio sea definitivo, los sistemas educativos deben propiciar oportunidades de formación docentes que disipen la concepción arraigada de que los alumnos que presentan carencias son incapaces de aprender o son incompetentes.

La estrategia de capacitar al personal docente en la educación inclusiva abarca los temas a desarrollar y el plan de acción para la ejecución, los cuales se desarrollarán por profesionales competentes en la temática.

### **6.3. Justificación**

La capacitación es un proceso educacional intencional con argumentos científicos y sólidos aplicados de manera continua, sistemática y organizada, permitiendo la formación de docentes con habilidades y competencias para desempeñar su labor con autonomía, compromiso y responsabilidad.

Esta propuesta surge después del análisis de los resultados y de las conclusiones de esta tesis doctoral como una estrategia al desarrollar los temas de inclusión educativa desde una perspectiva holística, en el que se consideren las diferencias individuales como una oportunidad para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Capacitar al docente en educación inclusiva implica garantizar el derecho que todos tienen a la oportunidad de educarse sin ningún tipo de discriminación, al mismo tiempo que aporta para la permanencia y la promoción de los que ingresan, desarrollando al máximo sus potencialidades.

Con el fin de contribuir al desarrollo de la educación para las personas con NEE, esta capacitación ha sido diseñada como un material que pretende que sus participantes reconozcan, analicen y reflexionen sobre sus propias prácticas educativas con el fin de favorecer una orientación inclusiva.

## **6.4. Objetivos de la propuesta**

### **6.4.1. Objetivo general**

Capacitar al personal docente con el tema: **Educación inclusiva orientada a la atención de estudiantes con NEE en el nivel superior.**

### **6.4.2. Objetivos específicos**

- Sensibilizar a los docentes universitarios en el tema de educación inclusiva para atender a los estudiantes con NEE.
- Proporcionar a las docentes estrategias de educación inclusiva para la atención a estudiantes con NEE.

## **6.5. Beneficiarios**

La población directa beneficiada al desarrollar la propuesta será el personal docente de la Universidad Autónoma de Chiriquí y la población indirectamente beneficiada serán los estudiantes con NEE, de esta misma casa de estudios superiores.

## **6.6. Plan de acción**

- **Fase I. Introductoria**

Durante esta primera fase se desarrollará la promoción del seminario con los objetivos planteados y la organización de la temática a desarrollar, determinando las actividades, el tiempo de duración, los facilitadores competentes para exponer los temas y la metodología a utilizar.

- **Fase II. Operativa**

En esta fase se ejecutarán las actividades didácticas planificadas en el tiempo establecido, incluyendo la asesoría y seguimiento al personal docente capacitado, de manera que se garantice la realimentación en la aplicación de los contenidos desarrollados para la atención a estudiantes con NEE.

### **6.7. Contenidos a desarrollar en la capacitación al personal docente en educación inclusiva.**

Los contenidos a desarrollar en la capacitación sobre educación inclusiva al personal docente de la Universidad Autónoma de Chiriquí se estructuran de la siguiente manera:

<b>Ejes temáticos</b>	<b>Contenido</b>	<b>Duración 5 días 40 horas</b>
Eje temático 1. Educación Inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bases legales de la inclusión educativa en Panamá.</li> <li>• Conceptualización de la inclusión educativa en el nivel superior.</li> <li>• Diferencias entre integración e inclusión.</li> <li>• Aulas inclusivas.</li> </ul>	1 día
Eje temático 2: Rol del docente en la educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias del docente inclusivo.</li> <li>• Dimensiones de la práctica docente inclusiva</li> <li>• Perfil del docente inclusivo</li> </ul>	1 día
Eje temático 3: Discapacidad, necesidades educativas y adecuaciones curriculares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptualización de discapacidad, necesidades educativas especiales y adecuaciones curriculares.</li> <li>• Tipos de discapacidad y su clasificación.</li> <li>• Tipos de adecuaciones curriculares.</li> </ul>	1 día

Eje temático 4: Estrategias de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias y prácticas en aulas inclusivas.</li> <li>• Tutorías integrales.</li> <li>• Diseño Universal para el Aprendizaje.</li> </ul>	2 días
--	---	--------

### 6.8. Diseño de la capacitación al personal docente en educación inclusiva.

<b>OBJETIVO GENERAL:</b>	Aplicar diferentes estrategias de inclusión para atender a los estudiantes con necesidades educativas en el nivel superior.		
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b>	<b>CONTENIDO</b>	<b>METODOLOGÍA</b>	<b>RECURSOS</b>
Analizar las bases teóricas y legales de la educación inclusiva.	Eje temático 1: Educación Inclusiva	Exposición dialogada  Participación activa y reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres</li> <li>• Leyes sobre educación inclusiva</li> <li>• Mapa mental</li> </ul>
Reflexionar sobre el papel del docente del nivel superior con respecto a la inclusión.	Eje temático 2: Rol del docente en la educación inclusiva	Exposición dialogada  Estudios de caso Demostrativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres</li> <li>• Sociodrama</li> <li>• Debate</li> </ul>
Establecer la diferencia entre discapacidad, necesidades educativas y adecuaciones curriculares.	Eje temático 3: Discapacidad, necesidades educativas y adecuaciones curriculares	Exposición dialogada  Participación activa y reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PNI</li> <li>• Cuadro comparativo</li> </ul>
Conocer las diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje que se pueden aplicar con los estudiantes de inclusión	Eje temático 4: Estrategias de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes con necesidades educativas y diversas discapacidades.	Exposición dialogada  Participación activa y reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación analítica inclusiva de su curso</li> </ul>

### 6.9. Resultados esperados

Al desarrollar la capacitación docente en inclusión se espera como resultado lo siguiente:

1. Que cada docente participante visualice las necesidades educativas especiales de sus estudiantes como una oportunidad para desarrollar una metodología activa donde todos puedan lograr un aprendizaje integral y significativo para la vida.
2. Propiciar la reflexión docente y las buenas prácticas donde todos puedan aprender, potenciando sus fortalezas y disminuyendo las barreras para el aprendizaje y la participación activa.
3. Incentivar la capacitación continua y actualizada sobre temas de inclusión con oportunidades de superación para todos.

#### 6.10. Cronograma de actividades

Fases	Meses			
	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
<b>Fase I. Introdutoria</b>				
Promoción de la capacitación docente en inclusión a nivel de las diferentes facultades de la Universidad Autónoma de Chiriquí.				
Contratación de servicios profesionales de especialistas competentes en educación inclusiva.				
Inscripción de los docentes que participarán en la capacitación.				
<b>Fase II. Operativa</b>				
Aplicación de un pre test a los docentes para diagnosticar los conocimientos previos sobre inclusión.				
Desarrollo de las actividades didácticas programadas.				
Aplicación de un post test para verificar los aprendizajes adquiridos.				
Asesoría y seguimiento a los docentes capacitados e inclusión.				

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Alegre, O. M. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. Alcalá de Guadaíra. Eduforma.
- Arosemena, E.(2017). Actitudes de los estudiantes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Panamá.  
<https://repositorio.umecit.edu.pa/server/api/core/bitstreams/c9f23b1e-7d0c-4b0e-9bc1-dec9ab8eeda1/content>
- Asamblea Nacional de Panamá (1951). Ley 53 de 30 de noviembre de 1951. Panamá.
- Asamblea Nacional de Panamá (1992). Ley 1 del 28 de enero de 1992. Panamá.
- Asamblea Nacional de Panamá (2007). Ley 23 de 28 de junio de 2007.Panamá.
- Asamblea Nacional de Panamá. (2007). Ley 25 de 10 de julio de 2007.Panamá.
- Asamblea Nacional de Panamá (2016). Ley 15 de 31 de mayo de 2016 que reforma la Ley 42 de 1999. Panamá.
- Azuero, A. (2019). Competencias pedagógicas para el desarrollo de estrategias didácticas en estudiantes con necesidades educativas especiales en la Educación Superior Ecuatoriana. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, vol. IV, núm. 7.
- Barrantes, R. (2014). Investigación: Un Camino al Conocimiento. Un Enfoque Cuantitativo, Cualitativo, Mixto. Costa Rica: EUNED.
- Barriga, F. & Hernández, G. (2012). Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.



- Blanco, G. R. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. UNESCO.  
[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48\\_Inf\\_2\\_\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf).
- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO. Traducida y editada por Ana L. López y Rosa Blanco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa.  
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Collins, A. et al (2018). Bringing everyone on the same journey: revisiting inclusion in higher education. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852>
- Consejo de la Concertación Nacional para el Desarrollo-CCND (2017). Plan Estratégico Nacional con Visión de Estado. Panamá 2030.
- Cardoze, D. (2008). Discapacidad y Educación Inclusiva. Panamá. EUPAN.
- Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como tema de la agenda de gobierno en América Latina. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37313028003>.
- Castellano, O. (2022). Plan de acción orientado a favorecer la actitud docente hacia la inclusión del niño con el trastorno del espectroautista (TEA) en el aula regular.
- Castellanos, S. & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica.
- Consejo Administrativo N°11-2021. Universidad Autónoma de Chiriquí. Panamá.
- Constitución Política de Panamá (2004). Panamá.

- Díaz B. F. & Hernández, R. G. (2012). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill. México.
- Duran, D. & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad.  
<https://www.researchgate.net/publication/328631184>
- Echeita, S. G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea. España.
- Errandonea, M. (2016). Participación de personas en situación de discapacidad en el sistema de educación superior chileno. Chile.  
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/144317/Errandonea%20Althausen%20Margarita.pdf?sequence=1>
- Fernández B., J. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. Revista de la educación superior, 41(162), 9-24.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602012000200001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000200001)
- Frías-Navarro, D. (2022). Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España.  
<https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- González, M. (2001). Necesidades educativas especiales. Revista galego-portuguesa de psicología e educación. Vol.07

- González-Rojas, Y. & Triana-Fierro, D.A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.2
- Hernández, E. & Valerín, L. (2009). Implementación de adecuaciones curriculares en la educación terciaria: una propuesta pedagógica de apoyo para la práctica docente desde una perspectiva de igualdad de oportunidades.
- Hernández, S. R., et al. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 707). Mc Graw-Hill. México.
- Informe de Panamá (2007). Primera reunión del comité interamericano para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona, España. Paidós.
- Informe Warnock (1978). Síntesis del documento inglés, traducido. <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1NHQ66C8G-69FLTY-29XQ/informe-warnock.pdf>
- IPHE. (2014). *La Educación Especial en alineación curricular transversal por especificidad*. Panamá. <https://www.iphe.gob.pa/storage/documentos/836/la-educacion-especial-en-alineacion-curricular-transversal-por-especificidad-9b26fca9f7512b8402d5a5199e633d8d-1684766820.pdf>
- Jiménez, R. (2002). *Las personas con discapacidad en la educación superior (Una propuesta para la diversidad y la igualdad)*. Costa Rica.
- Katz, S. et al (2011). *Hacia una universidad accesible. Construcciones colectivas por la discapacidad*. Argentina: EDULP.
- Lira, H. & Ponce, R. (2006). *Desafíos de la educación universitaria para atender a la diversidad*. Horizontes Educativos.

- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, N° 21, 2011: pp. 37-54
- López, V. (2023). El valor de la formación docente para atender a la diversidad y facilitar la inclusión educativa. <https://www.unir.net/educacion/revista/valor-formacion-docente-atender-diversidad-y-facilitar-linclusion-educativa/>
- Luque D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México.
- Martínez, R. (2009). El Profesor Universitario, Reflexiones acerca de la esencia del docente universitario en la sociedad actual. Argentina: Universidad Tecnológica Nacional. [http://www.edutecne.utn.edu.ar/debates/el\\_profesor\\_universitario.pdf](http://www.edutecne.utn.edu.ar/debates/el_profesor_universitario.pdf) (29/05/2014).
- Ministerio de Educación (1995). Ley 47 de 1946 Orgánica de Educación, modificada por la Ley 34 de 6 de julio de 1995. Panamá.
- Ministerio de Educación (2000). Decreto Ejecutivo N°1 (2000). Normativa para la Educación Inclusiva de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
- Ministerio de Educación (2011). Manual de Procedimiento sobre la reglamentación del Decreto Ejecutivo N°1 que establece la normativa para la Educación Inclusiva de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
- Ministerio de Educación (2006). Educación Inclusiva para atender la diversidad. Panamá.

- Montes, D. & Suárez, C. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.  
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/996>
- Moriña-Diez A. et al. (2013). El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros?  
Observatorio de Accesibilidad y la Vida Independiente(s/f). España.  
<https://observatoriodelaaccesibilidad.es/>
- Ochoa, G. (2017). Las Adaptaciones Curriculares para los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas al Trastorno del Espectro autista de la Unidad Educativa Ecomundo de la ciudad de Babahoyo.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). España.
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Padilla, A. et al (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v7n1/rus11115.pdf>
- Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*. [https://www.researchgate.net/publication/39155698\\_La\\_voz\\_de\\_la\\_experiencia\\_la\\_colaboracion\\_como\\_estrategia\\_de\\_inclusion](https://www.researchgate.net/publication/39155698_La_voz_de_la_experiencia_la_colaboracion_como_estrategia_de_inclusion)

- Paz-Maldonado, E. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*
- Paz-Maldonado, E. &.-G. (2021). Actitud del profesorado universitario hacia la inclusión educativa: una revisión sistemática. *Revista Brasileira de Educación Especial*, 16.
- Peralta, M. (2007). Libro blanco sobre universidad y discapacidad. España.
- Pérez, D. & López, A. (2019). La atención a escolares con necesidades educativas especiales. *Revista Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/escolares-necesidades-educativas.html>.
- Pimienta, J. (2008). Evaluación de los Aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. Pearson Educación. México.
- Real Academia Española (2019). Recuperado el 20 de agosto del 2022.
- Reyes, L. (2021). La inclusión educativa en la universidad de Panamá en el año 2018, desde la perspectiva profesional y experiencia a nivel superior. Panamá. [Tesis de Maestría, Universidad de Panamá] <https://up-rid.up.ac.pa/6685/>
- Rojas, V. (2017). Reconociendo la diversidad estudiantil en el aula. EUNED. Costa Rica.
- Sabino, C. (2010). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. <https://bloquemetodologicodelainvestigacionudo2010.wordpress.com/tecnicase-instrumentos-de-recoleccion-de-datos/>
- Sánchez, M. (2017). Nada sobre nosotros. Sin nosotros. España.
- SENADIS(s/f). Leyes y Decretos sobre los derechos de las personas con discapacidad. Panamá.

- SENADIS. (2004). Decreto Ejecutivo No. 103 de 1 de septiembre de 2004. Panamá.
- Sevilla, D. et al (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115&lng=es&tlng=es).
- Solla, C. (2013). *Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva*. España. Save the Children.
- Sota, B. (2018). Actitud de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27033/Sota\\_ZB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27033/Sota_ZB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Suni, F. (2008). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459553539013/html/index.html>.
- Suriá, M. R. (2012). ¿Se sienten integrados los inmigrantes con discapacidad en su centro educativo? *Revista de currículum y formación del profesorado*. España.  
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev163COL7.pdf>.
- Tejeira, Y. (2022). Adecuaciones curriculares de los programas analíticos para estudiantes con discapacidad en las facultades Humanísticas y tecnológicas de universidades públicas. [Tesis de Doctorado, Universidad de Panamá] <https://up-rid.up.ac.pa/7255/>
- Tünnermann, B. C. (1999). *Educación superior de cara al siglo XXI*. Fondo Editorial CIRA.
- UNESCO (1994). *Informe Final Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción y Declaración de Salamanca*. París.

- UNESCO (2001). Declaración de Cochabamba y Recomendaciones sobre Políticas Educativas al Inicio del Siglo XXI. Bolivia.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121485>
- UNESCO (2006). Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos. París.
- UNESCO, (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. España.
- UNESCO (2017). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030.
- UNESCO (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.
- UNESCO (2020a). Global Education Monitoring Report 2020: Gender Report, A New Generation: 25 Years of Efforts for Gender Equality in Education. UNESCO: Paris.
- UNESCO (2020b). Women in Science. Fact Sheet No. 60 June 2020 FS/2020/SCI/60.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375033?posInSet=6&queryId=122822e5-8b25-433d-a9a7-816d43e87960>
- UNESCO (2021). Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?  
<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Mujeres-ES-080321.pdf>
- Urrea, Y. (2017). Servicio de apoyo, principios y orientaciones.  
<https://es.slideshare.net/YarelaUrreaAndrade/201305151321290servicio-de-apoyoprincipiosyorientaciones>



Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles-UNACHI. (2022). Estadística de la Dirección de Equiparación de Oportunidades. Panamá.

Warnock Report (1978). Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. <https://education-uk.org/documents/warnock/warnock1978.html#20>

<https://education-uk.org/documents/warnock/warnock1978.html>

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre necesidades de Educación Especial. Revista de Educación. Número extra. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:44622848-876e-4758-a9b8-56a90dd36e9c/re1987-pdf.pdfhttps>

Zabalza, M. (2009). Ser profesor universitario hoy. La Cuestión Universitaria. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338/3403>

Zambrano, A. y Lescay, D. (2022). Rol de la familia en la calidad de vida y autodeterminación de las personas con trastornos del espectro autista. Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud “GESTAR”. Vol.5

## **APÉNDICE**

**Instrumento N° 1**  
**Cuestionario**  
**Técnica: Encuesta**

Universidad Autónoma de Chiriquí  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado  
Doctorado en Ciencias de la Educación

**Encuesta: Dirigido a Docentes de la Universidad Autónoma de Chiriquí**

**Instrucciones:**

El objetivo de este cuestionario es analizar la formación docente en inclusión para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el nivel superior.

Al contestar cada pregunta le agradamos hacerlo con la mayor honestidad posible, le garantizamos el anonimato en sus respuestas. **Marque con una X la opción seleccionada.** Muchas gracias por su colaboración.

**Datos Generales:**

<b>Facultad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Años de experiencia docente</b>
Administración de Empresas y Contabilidad <input type="checkbox"/>	M <input type="checkbox"/>	Entre 21 a 30 años <input type="checkbox"/>	Menos de 5 años <input type="checkbox"/>
Administración Pública <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>	Entre 31 a 40 años <input type="checkbox"/>	Entre 5 a 10 años <input type="checkbox"/>
Ciencias de la Educación <input type="checkbox"/>		Entre 41 a 50 años <input type="checkbox"/>	Entre 10 y 20 años <input type="checkbox"/>
Ciencias Naturales y Exactas <input type="checkbox"/>		Entre 51 a 60 años <input type="checkbox"/>	Más de 20 años <input type="checkbox"/>
Comunicación Social <input type="checkbox"/>		61 años y más <input type="checkbox"/>	Más de 30 años <input type="checkbox"/>
Derecho y Ciencias Políticas <input type="checkbox"/>			
Economía <input type="checkbox"/>			
Humanidades <input type="checkbox"/>			
Medicina <input type="checkbox"/>			
<b>Titulación Académica</b>			
Licenciatura <input type="checkbox"/>	Postgrado <input type="checkbox"/>	Maestría <input type="checkbox"/>	Doctorado <input type="checkbox"/>

<b>Variable 1. Formación Docente</b>		
1.1	¿Considera que tendría que recibir alguna formación específica para poder atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la universidad?	1.Sí <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.2	¿Posee los conocimientos necesarios para atender estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Sí <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.3	¿Conoce las adecuaciones curriculares adecuadas para cada Necesidad Educativa Especial?	1.Sí <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.4	¿Ha recibido capacitación a nivel superior sobre la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Sí <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.5	¿En qué aspectos sobre Necesidades Educativas Especiales ha recibido capacitación?	1.Estrategias didácticas <input type="checkbox"/> 2.Recursos de apoyo <input type="checkbox"/> 3.Evaluación <input type="checkbox"/> 4.Adecuaciones curriculares <input type="checkbox"/> 5. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) <input type="checkbox"/> 6. Ninguna de las anteriores <input type="checkbox"/>
1.6	¿Los temas desarrollados en las capacitaciones le han ayudado en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1. Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4.Nunca <input type="checkbox"/>
1.7	El profesional que desarrolla las capacitaciones es especialista en el área de Necesidades Educativas Especiales	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>

<b>Variable 2. Atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales</b>			
2.1	¿Atiende en sus clases a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Siempre 2.Muchas veces 3.Algunas veces 4. Nunca	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2.2	Tipo de Necesidades Educativas Especiales atendidas en sus estudiantes.	1. Auditiva 2. Cognitiva 3. Motriz 4. Trastorno del habla 5. Psicosocial 6. Viscerales 7. Visual	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2.3	¿Recibe información en su lista de asistencia a clases sobre estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Siempre 2.Muchas veces 3.Algunas veces 4. Nunca	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2.4	¿Considera necesario estar informado con anterioridad sobre la asistencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en su clase?	1.Siempre 2.Muchas veces 3.Algunas veces 4. Nunca	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2.5	¿Considera necesario el acompañamiento de un equipo de apoyo para atender estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Siempre 2.Muchas veces 3.Algunas veces 4. Nunca	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

2.6	¿Se ha sentido inseguro por la atención que brinda a estudiantes con Necesidades Educativas en sus clases?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.7	Utiliza adecuaciones curriculares significativas (Eliminar objetivos y contenidos) para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.8	Utiliza adecuaciones curriculares no-significativas (Dar más tiempo en los exámenes, facilita con anterioridad un contenido, reducir o dividir contenidos, compañeros tutores) para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.9	Utiliza adecuaciones curriculares de acceso (Ubicación del estudiante en el aula, espacio físico adecuado, uso de grabadoras, lupa, lenguaje de señas) para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.10	Utiliza estrategias didácticas especiales para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.11	Utiliza actividades de evaluación diferente para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.12	Estaría dispuesto(a) a recibir capacitación para atender estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Sí <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>

2.13	Seleccione los aspectos sobre Necesidades Educativas Especiales en los que le gustaría recibir capacitación.	<p>1.Estrategias didácticas <input type="checkbox"/></p> <p>2.Recursos de apoyo <input type="checkbox"/></p> <p>3.Evaluación <input type="checkbox"/></p> <p>4.Adecuaciones curriculares <input type="checkbox"/></p> <p>5. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) <input type="checkbox"/></p> <p>6. Todas las anteriores <input type="checkbox"/></p>
------	--	--

<b>Instrumento N° 2</b> <b>Cuestionario</b> <b>Técnica: Encuesta</b>
--

Universidad Autónoma de Chiriquí  
 Facultad de Ciencias de la Educación  
 Vicerrectoría de Investigación y Posgrado  
 Doctorado en Ciencias de la Educación

**Encuesta: Dirigido a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de la**

**Universidad Autónoma de Chiriquí**

**Instrucciones:**

El objetivo de este cuestionario es analizar la formación docente en inclusión para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel superior.

Al contestar cada pregunta le agradecemos hacerlo con la mayor honestidad posible, le garantizamos el anonimato y confidencialidad en sus respuestas.

Preciso indicar que la información brindada será de uso confidencial y exclusivo para el objetivo del trabajo de investigación, dando fiel cumplimiento al artículo 31 de la Ley 25 del 10 de julio de 2007 sobre los derechos de las personas con discapacidad. **Marque con una X la opción seleccionada.** Muchas gracias por su colaboración.

<b>Consentimiento Informado para Participantes de la Investigación</b>
<p>¿He sido informado acerca del objetivo de este cuestionario?</p> <p>1. Sí <input type="checkbox"/>      2. No <input type="checkbox"/></p>
<p>¿Participaré voluntariamente respondiendo este cuestionario?</p> <p>1. Sí <input type="checkbox"/>      2. No <input type="checkbox"/></p>
<p>¿Reconozco que la información que yo provea en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento?</p> <p>1. Sí <input type="checkbox"/>      2. No <input type="checkbox"/></p>



Facultad a la que perteneces	Horario de clases	Carrera de estudio	Sexo	Edad	Año de la Carrera que estudias		
			M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>	Entre 21 a 30 años <input type="checkbox"/> Entre 31 a 40 años <input type="checkbox"/> Entre 41 a 50 años <input type="checkbox"/> Entre 51 a 60 años <input type="checkbox"/> 61 años y más <input type="checkbox"/>			
<b>Tipo de Necesidad Educativa Especial que presenta</b>	1. Auditiva <input type="checkbox"/>	3. Motriz <input type="checkbox"/>	5. Trastorno del habla <input type="checkbox"/>	2. Cognitiva <input type="checkbox"/>	4. Psicosocial <input type="checkbox"/>	6. Viscerales <input type="checkbox"/>	7. Visual <input type="checkbox"/>

**Datos Generales:**

<b>Variable 1. Formación Docente</b>		
1.1	¿Considera que los docentes tendrían que recibir alguna formación específica para poder atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la universidad?	1.Si <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.2	¿Poseen los docentes conocimientos necesarios para atender estudiantes con Necesidades Educativas Especiales?	1.Si <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
1.3	¿Conocen los docentes las adecuaciones curriculares para atender la Necesidad Educativa Especial que presentas?	1.Si <input type="checkbox"/> 2.No <input type="checkbox"/>
<b>Variable 2. Atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales</b>		
2.1	¿Se siente atendido por sus profesores en las clases?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>

2.2	¿Sus profesores le ayudan a integrarse a la clase?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.3	¿ Sus profesores consideran difícil impartirle las clases?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.4	¿Sus profesores tienen dificultades para relacionarse con usted en la clase?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.5	¿Considera necesario que los profesores estén informados con anterioridad sobre la asistencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en su clase?	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.6	Considera necesario el acompañamiento de un equipo de apoyo a los profesores para atender estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.7	Utilizan sus profesores adecuaciones curriculares significativas (Eliminar objetivos y contenidos) para atender su Necesidad Educativa Especial.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>

2.8	Utilizan sus profesores adecuaciones curriculares no-significativas (Dar más tiempo en los exámenes, facilita con anterioridad un contenido, reducir o dividir contenidos, compañeros tutores)para atender su necesidad Educativa Especial.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.9	Utiliza adecuaciones curriculares de acceso (Ubicación del estudiante en el aula, espacio físico adecuado, uso de grabadoras, lupa, lenguaje de señas) para atender su necesidad Educativa Especial.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.10	Utilizan sus profesores algún tipo de estrategia didáctica especial al desarrollar el contenido de su materia para atender su Necesidad Educativa Especial.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.11	Utilizan sus profesores alguna actividad de evaluación diferente para atender su Necesidad Educativa Especial.	1.Siempre <input type="checkbox"/> 2.Muchas veces <input type="checkbox"/> 3.Algunas veces <input type="checkbox"/> 4. Nunca <input type="checkbox"/>
2.12	Seleccione los aspectos sobre Necesidades Educativas Especiales en los que considera que los docentes necesitan capacitación.	1.Estrategias didácticas <input type="checkbox"/> 2.Recursos de apoyo <input type="checkbox"/> 3.Evaluación <input type="checkbox"/> 4. Adecuaciones curriculares <input type="checkbox"/> 5. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC) <input type="checkbox"/> 6. Todas las anteriores <input type="checkbox"/>

## **ANEXOS**

## Vista satelital de la Universidad Autónoma de Chiriquí



Fuente: <https://earth.google.com/web/search/UNACHI> (2023)

## FACULTADES PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN



**CERTIFICACIÓN Y DIPLOMA DE LA PROFESORA DE ESPAÑOL**