

Revista de Ciencias Sociales

Gestión de la capacitación docente: Influencia en los resultados académicos de los estudiantes con discapacidad

Pacheco Lemus, Andrea Eugenia*
Torres Rodríguez, Omar**
Guerra Iglesias, Sonia***

Resumen

La inclusión educativa en posgrados enfrenta barreras significativas para estudiantes con discapacidades del lenguaje. El objetivo de la investigación fue analizar la influencia de la capacitación docente en inclusión sobre la trayectoria de un estudiante con afasia de Broca en la Maestría en Estudios Interdisciplinarios sobre discapacidad de la Universidad Bolivariana del Ecuador. Desde un paradigma interpretativo, se adopta un enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso instrumental de alcance descriptivo-explicativo, que integra dimensiones como formación docente, estrategias pedagógicas y acompañamiento institucional. Se seleccionó intencionalmente el caso por su representatividad. Participaron nueve docentes (titulares, tutores y coordinadora), con triangulación de datos: revisión de 14 documentos institucionales y académicos, nueve entrevistas semiestructuradas y siete observaciones no participantes. Los resultados dan cuenta que la formación docente facilitó estrategias inclusivas como evaluaciones flexibles, tecnologías de apoyo y adecuaciones temporales, articuladas con soporte institucional. Esto impulsó la participación activa, autonomía y mejora en calificaciones del estudiante, configurando la inclusión como proceso sistémico. Se concluye que la capacitación docente emerge como estructurante para la equidad en educación superior, trascendiendo el acceso hacia prácticas pedagógicas coherentes y culturas institucionales inclusivas que invitan a políticas de formación continua en diversidad.

Palabras clave: Gestión de la capacitación docente; inclusión educativa; educación superior; afasia de Broca; resultados académicos.

* Magister en Ciencias de la Educación con especialización en Educación Especial. Licenciada en Educación, especialidad Defectología. Docente Investigadora en la Universidad Bolivariana del Ecuador, Durán, Guayas, Ecuador. E-mail: aepachecol@ube.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4895-2161>

** Doctor en Ciencias Psicológicas. Docente Investigador en la Universidad de la Habana, Habana, Cuba. E-mail: omartr@psico.uh.cu ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0652-0249>

*** Doctora en Ciencias Pedagógicas. Magister en Educación Especial. Licenciada en Educación, especialidad Defectología. Directora de Posgrado en la Universidad Bolivariana del Ecuador, Durán, Guayas, Ecuador. E-mail: sguerrai@ube.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>

Teacher training management: Influence on the academic outcomes of students with disabilities

Abstract

Educational inclusion in postgraduate programs faces significant barriers for students with language disabilities. The objective of this research was to analyze the influence of teacher training in inclusion on the academic trajectory of a student with Broca's aphasia in the Master's Program in Interdisciplinary Disability Studies at the Bolivarian University of Ecuador. From an interpretive paradigm, a qualitative approach was adopted with an instrumental case study design of descriptive-explanatory scope, integrating dimensions such as flexible assessments, pedagogical strategies, and institutional support. The case was intentionally selected for its representativeness. Nine teachers (professors, tutors, and the coordinator) participated, and data was triangulated through a review of 14 institutional and academic documents, nine semi-structured interviews, and seven non-participant observations. The results show that teacher training facilitated inclusive strategies such as flexible assessments, assistive technologies, and temporary accommodations, all coordinated with institutional support. This fostered active participation, autonomy, and improved grades for the student, thus establishing inclusion as a systemic process. It is concluded that teacher training emerges as a structuring element for equity in higher education, transcending access towards coherent pedagogical practices and inclusive institutional cultures that encourage continuous training policies in diversity.

Keywords: Teacher training management; educational inclusion; higher education; Broca's aphasia; academic outcomes.

Introducción

La educación superior enfrenta hoy el desafío de garantizar procesos verdaderamente inclusivos que fomenten la equidad y la participación activa de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con algún tipo de discapacidad. En este escenario, la formación del profesorado se convierte en un eje clave para consolidar una educación inclusiva que reconozca la diversidad, promueva estrategias pedagógicas diferenciadas y asegure trayectorias académicas exitosas (Sharma et al., 2012; Rodríguez-Izquierdo, 2016; Ainscow, 2020; Delgado et al., 2022; Marín et al., 2025). No obstante, a pesar de los avances normativos y discursivos en materia de inclusión, persisten brechas significativas entre las políticas institucionales y las prácticas pedagógicas efectivas en el aula universitaria.

Uno de los desafíos menos visibilizados en las Instituciones de Educación Superior (IES), es la atención a estudiantes con

discapacidades del lenguaje, como la afasia de Broca, condición que impacta severamente la capacidad de expresión verbal sin comprometer necesariamente la comprensión (Van Vaals et al., 2024). La afasia de Broca, también denominada afasia motora no fluente, es un trastorno neurológico adquirido que afecta la producción del lenguaje oral y escrito, generalmente debido a lesiones en el lóbulo frontal izquierdo del cerebro (Jianu et al., 2022).

Esta condición neurológica, genera consecuencias psicoemocionales profundas que afectan no solo su capacidad comunicativa sino también su autoestima, motivación académica y sentido de pertenencia institucional. El carácter reciente de la lesión incrementa la vulnerabilidad emocional del estudiante, quien debe simultanear procesos de adaptación neurológica con exigencias académicas, en un contexto educativo frecuentemente no preparado para brindar el acompañamiento diferenciado que requiere.

En el contexto universitario, estas limitaciones pueden traducirse en barreras para intervenir activamente en clases, expresar ideas en evaluaciones y participar en dinámicas grupales, afectando no solo el rendimiento académico, sino también la permanencia y el bienestar emocional del estudiante.

El problema de investigación surge precisamente de esta tensión: aunque las universidades promueven discursos de inclusión, no siempre cuentan con evidencia empírica que demuestre cómo la capacitación docente incide de manera concreta en los resultados académicos de estudiantes con discapacidades específicas, particularmente aquellas relacionadas con el lenguaje. Existe una limitada documentación sistematizada sobre cómo la formación del profesorado se traduce en prácticas pedagógicas inclusivas capaces de transformar posibles barreras comunicativas en oportunidades de aprendizaje y participación efectiva.

Por lo que en esta investigación el problema fundamental se enmarca en: ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas y de acompañamiento emocional que deben implementarse en la educación superior para facilitar la inclusión educativa y la estabilidad psicosocial de estudiantes con Afasia de Broca adquirida por evento vascular cerebral?, considerando que la mayoría de docentes carecen de formación especializada en atención a la diversidad funcional, lo que genera barreras significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el ingreso hasta el egreso del estudiante.

En este sentido, el rol docente adquiere una relevancia crucial, no solo en lo disciplinar, sino en su capacidad para adaptar el currículo, establecer estrategias comunicativas adecuadas y mantener una actitud empática que favorezca la participación del estudiante. La literatura especializada sostiene que la formación docente orientada hacia la inclusión, contribuye al desarrollo de competencias necesarias para una planificación pedagógica inclusiva y la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Florian y Black-Hawkins, 2011).

Asimismo, Sharma y Sokal (2015) destacan que la formación influye directamente en las actitudes del profesorado hacia la inclusión, constituyéndose en un factor predictor de prácticas educativas inclusivas. En este sentido, la formación del profesorado en educación superior debe articularse con procesos de gestión del conocimiento institucional que favorezcan prácticas inclusivas (Jiménez et al., 2018; Rodríguez-Ponce y Fleet, 2020; Cano y Ordoñez, 2021). Sin embargo, aún se requiere profundizar en estudios contextualizados que evidencien cómo estas competencias impactan en trayectorias académicas reales dentro de la educación superior.

En el contexto latinoamericano, diversos estudios recientes evidencian que la inclusión en la educación superior continúa enfrentando desafíos estructurales vinculados a la desigualdad social, el acceso, la permanencia y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas (Slee, 2018; Reyes et al., 2021; Delgado et al., 2021; Sánchez et al., 2023). Estas limitaciones se hacen más evidentes en casos de discapacidades menos visibles o más complejas, como las del lenguaje (Dyliaeva et al., 2024), donde la falta de estrategias específicas puede generar exclusión indirecta.

Frente a esta problemática, el presente estudio aporta evidencia empírica, desde un enfoque cualitativo y contextualizado, sobre la relación entre la capacitación docente y la trayectoria académica de un estudiante con afasia de Broca en un programa de posgrado. A través del análisis de un estudio de caso en la Universidad Bolivariana del Ecuador, se examina cómo la formación previa del profesorado, la implementación de estrategias inclusivas y el acompañamiento institucional articulado, contribuyeron a transformar barreras iniciales en procesos de participación activa, permanencia y mejora sostenida del rendimiento académico.

El aporte al conocimiento científico de esta investigación desde la perspectiva interdisciplinar innovadora y considerando que es un caso paradigmático clínico complejo, introduce un enfoque que integra la

neurociencia cognitiva, que se encarga de la comprensión de los mecanismos de la afasia de Broca y neuro plasticidad; la psicología educativa, donde se trabaja el impacto emocional y motivacional en el aprendizaje; la pedagogía inclusiva, donde se diseñan las estrategias didácticas adaptadas, así como la gestión institucional, políticas y protocolos de acompañamiento.

Esta convergencia disciplinar es raramente explorada en la literatura especializada. Radica en visibilizar, desde una experiencia concreta, cómo la capacitación docente no solo fortalece competencias técnicas, sino que incide directamente en la construcción de entornos universitarios más accesibles, equitativos y humanistas. Además, ofrece insumos para la toma de decisiones institucionales, orientadas al fortalecimiento de programas de formación continua en inclusión dentro de la educación superior.

En este marco, el objetivo del presente artículo es analizar cómo la preparación del cuerpo docente influye en la trayectoria académica de un estudiante con discapacidad del lenguaje en un contexto de educación superior inclusiva.

1. Fundamentación teórica

El estudio se estructuró a partir de una variable independiente, una variable dependiente y dos categorías intervinientes/contextuales coherentes con el enfoque cualitativo del diseño de estudio de caso. La variable independiente, capacitación docente en inclusión, se definió como el proceso sistemático de formación inicial y continua que desarrolla en el profesorado conocimientos, competencias pedagógicas, actitudes y habilidades, para responder a la diversidad del estudiantado, eliminando barreras para el aprendizaje y la participación y propiciando la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) a fin de lograr una verdadera inclusión en los contextos universitarios

Desde la perspectiva de la educación

inclusiva, la capacitación docente implica no solo dominio técnico sobre discapacidades específicas, sino también una transformación de creencias y prácticas pedagógicas (Florian y Black-Hawkins, 2011). Asimismo, Sharma y Sokal (2015) destacan que la formación influye directamente en las actitudes del profesorado hacia la inclusión, constituyéndose en un factor predictor de prácticas educativas inclusivas.

La formación del profesorado en educación superior debe articularse con procesos de gestión del conocimiento institucional que favorezcan prácticas inclusivas (Jiménez et al., 2018). Asimismo, la consolidación de prácticas inclusivas en la educación superior también depende de la cultura organizacional de las instituciones. Barrientos et al. (2021), señalan que las universidades que promueven valores institucionales orientados a la diversidad y la inclusión, generan entornos académicos más favorables para la participación de estudiantes con distintas necesidades educativas. En este sentido, la capacitación docente y las políticas institucionales inclusivas se articulan como factores complementarios para garantizar procesos educativos equitativos.

Sus principales dimensiones fueron: Conocimiento sobre discapacidad, competencias pedagógicas inclusivas y actitudes hacia la diversidad. Los indicadores considerados incluyeron formación previa certificada, planificación con enfoque inclusivo y aplicación de ajustes razonables. La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas y revisión documental.

La variable dependiente, resultados académicos del estudiante con discapacidad, se conceptualizó como el conjunto de logros evidenciados en la trayectoria universitaria, comprendiendo rendimiento evaluativo, participación activa, calificaciones, permanencia; además, de indicadores como autonomía académica, mejora progresiva en calificaciones, participación en actividades académicas, uso autónomo de apoyos tecnológicos, progreso competencial y bienestar académico.

La literatura sobre inclusión también

destaca que el acceso a oportunidades educativas constituye un elemento fundamental para la posterior inclusión social y laboral de las personas con discapacidad. Riddell et al. (2005); y, Vidal et al. (2024), analizan las políticas y estrategias orientadas a promover la inclusión de este grupo poblacional, señalando que la educación y la formación constituyen pilares esenciales para reducir desigualdades y mejorar las oportunidades de participación en distintos ámbitos sociales y productivos.

Desde una visión inclusiva, los resultados académicos trascienden el rendimiento cuantitativo e incorporan dimensiones cualitativas como la implicación, el sentido de pertenencia y el desarrollo personal (Echeita y Duk, 2016). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), sostiene que el éxito académico en contextos inclusivos debe analizarse desde la equidad y la participación efectiva. Los datos fueron recogidos a través de informes académicos, actas de evaluación y registros de observación no participante.

Como categoría interviniente, se consideraron las estrategias pedagógicas inclusivas, entendidas como acciones didácticas planificadas y ejecutadas por el docente para responder a las necesidades específicas del estudiante, mediante ajustes razonables, flexibilización curricular y uso de recursos tecnológicos o metodológicos diferenciados tales como evaluación flexible, adecuaciones en tiempos y formatos, y uso de tecnologías de apoyo.

En este marco, el uso de tecnologías asistivas y recursos digitales ha adquirido un papel relevante dentro de las estrategias pedagógicas inclusivas en la educación superior. Investigaciones recientes destacan que los entornos universitarios pueden desarrollar iniciativas como laboratorios de innovación educativa, orientados a generar soluciones tecnológicas que favorezcan el aprendizaje y la participación de estudiantes con discapacidad, fortaleciendo así las prácticas de inclusión educativa en el ámbito universitario (Moreno et al., 2023).

Florian y Black-Hawkins (2011),

plantean que la pedagogía inclusiva se basa en ampliar las oportunidades de aprendizaje para todos, evitando prácticas segregadoras. El DUA propone múltiples formas de representación, acción, expresión y motivación como principios orientadores. Asimismo, el acompañamiento institucional se asumió como categoría contextual, integrando tutorías, coordinación académica y apoyo psicoemocional.

La relación teórica planteada sostiene que la capacitación docente favorece la implementación de estrategias inclusivas, las cuales, articuladas con el acompañamiento institucional, inciden positivamente en los resultados académicos del estudiante con discapacidad.

2. Metodología

Este estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, bajo el diseño metodológico de estudio de caso. Según Viera (2024), el estudio de caso permite la comprensión profunda y contextualizada de una situación particular, reconociendo la complejidad del fenómeno dentro de su entorno natural. En este caso, se analizó la trayectoria académica de un estudiante con afasia de Broca en la Maestría en Estudios Interdisciplinarios sobre Discapacidad de la Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), con el propósito de comprender cómo la capacitación docente incidió en su proceso formativo y sus resultados académicos.

El caso fue seleccionado intencionalmente por su carácter único y representativo de las dinámicas inclusivas que pueden darse en contextos universitarios donde existe formación previa del profesorado en atención a la discapacidad. La metodología cualitativa tal como la plantea Noreña-Peña (2024), permitió explorar, a través de diversas fuentes de información, las experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas que influyeron en el desarrollo del estudiante a lo largo del programa.

Para la recolección de datos, se

combinaron técnicas que ofrecieron una visión integral del proceso. Se realizó una revisión documental de informes académicos del estudiante, actas de evaluación, registros de tutorías y documentos institucionales relacionados con políticas de inclusión (Casasempere-Satorres y Vercher-Ferrándiz, 2020). Este análisis permitió identificar momentos clave de intervención, niveles de rendimiento alcanzados y estrategias institucionales implementadas durante su trayectoria académica.

Junto a esta fuente, se aplicaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes del programa de maestría, a la directora del posgrado y a representantes del Departamento de Bienestar Universitario. Dichas entrevistas permitieron profundizar en la percepción de los actores involucrados sobre el impacto de la capacitación recibida, las estrategias implementadas y los desafíos enfrentados. Todas las entrevistas fueron grabadas con consentimiento informado y posteriormente transcritas para su análisis cualitativo.

Además, se incorporó la observación académica tal como plantea Miranda et al. (2021), como una herramienta clave para el seguimiento del estudiante. A lo largo de su proceso formativo, se documentó su progreso en los distintos módulos, así como su participación en actividades académicas y extracurriculares. Esta observación, de tipo no participante, fue sistematizada mediante registros de seguimiento elaborados por docentes y personal de apoyo, lo cual permitió corroborar su evolución en términos de autonomía, participación y desempeño académico.

El análisis de la información se realizó mediante codificación temática, identificando patrones y categorías emergentes tomando como referencia la metodología aplicada por Nowell et al. (2017) y Suryobroto et al. (2022), vinculadas con el rol de la capacitación docente, la aplicación de estrategias inclusivas y el acompañamiento institucional. Para garantizar la rigurosidad del estudio, se consideraron criterios de credibilidad, transferibilidad y conformabilidad, tal como lo proponen Lincoln y Guba (1985). Asimismo, se cuidaron aspectos éticos fundamentales, como la confidencialidad de la identidad del estudiante, el consentimiento informado de los participantes en las entrevistas y el respeto por la integridad de los datos recogidos.

3. Resultados y discusión

3.1. Análisis cualitativo de la preparación docente en la trayectoria académica de un estudiante con discapacidad del lenguaje

En el Cuadro 1, se muestra cómo se revisaron 14 documentos institucionales y académicos relacionados con la trayectoria del estudiante con afasia de Broca: 4 informes académicos, 3 actas de evaluación, 4 registros de tutorías y 3 documentos institucionales vinculados con políticas de inclusión. Esta revisión permitió reunir evidencia significativa sobre el desarrollo académico del estudiante, las estrategias pedagógicas implementadas y el marco institucional que respaldó su proceso formativo.

Cuadro 1

Revisión documental de la trayectoria académica del estudiante con afasia de Broca

Tipo de documento	n	Evidencias principales	Análisis cualitativo
Informes académicos	4	Mejora progresiva en calificaciones y retroalimentación	Evidencian aprendizaje significativo a partir de estrategias diferenciadas
Actas de evaluación	3	Adecuaciones en formatos, tiempos y criterios	Evaluación equitativa basada en principios del DUA
Registros de tutoría	4	Seguimiento académico y emocional continuo	El acompañamiento favoreció permanencia y bienestar
Documentos institucionales	3	Políticas de inclusión y ajustes razonables	Marco normativo facilitador de decisiones pedagógicas inclusivas

Fuente: Elaboración propia, 2026.

El análisis de los informes académicos evidenció una evolución progresiva en el desempeño del estudiante a lo largo del programa. Aunque en las etapas iniciales se registraron dificultades asociadas a la expresión oral y escrita, los informes posteriores destacan avances notables en la comprensión conceptual, el análisis crítico y la producción de trabajos académicos, especialmente a partir de la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas. Las actas de evaluación, por su parte, reflejan la aplicación de ajustes razonables, tales como la flexibilidad en los tiempos de entrega, la diversificación de formatos evaluativos y el uso de rúbricas adaptadas. Estas adecuaciones permitieron que el estudiante pudiera demostrar sus aprendizajes sin que su condición lingüística se convirtiera en una barrera excluyente.

En los registros de tutoría se observa un acompañamiento constante que abordó tanto aspectos académicos como emocionales. Las tutorías se enfocaron en la organización del estudio, el fortalecimiento de la comunicación y la entrega de retroalimentación continua, lo cual tuvo un impacto positivo en la permanencia y el bienestar del estudiante. Finalmente, los documentos institucionales analizados evidencian la existencia de un marco normativo inclusivo que respalda este tipo de prácticas, reflejando una política institucional orientada a garantizar el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad, en concordancia con lo planteado por Florian y Black-Hawkins (2011).

Para el análisis de la información documental se aplicó un proceso de triangulación de fuentes, integrando la revisión de documentos institucionales, las entrevistas realizadas y los registros de observación. Este procedimiento permitió contrastar las evidencias obtenidas desde distintas perspectivas y fortalecer la interpretación de las prácticas inclusivas identificadas en el estudio.

2.2. Resultados de las entrevistas semiestructuradas

Se realizaron nueve entrevistas semiestructuradas a docentes del programa de maestría: seis docentes titulares, dos docentes tutores y una coordinadora académica. La selección de los participantes respondió a su vínculo directo con el proceso formativo del estudiante con afasia de Broca, lo que permitió obtener información relevante desde distintas perspectivas pedagógicas y administrativas. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y analizadas mediante codificación temática, lo cual facilitó la identificación de categorías emergentes vinculadas con la preparación docente en inclusión, la implementación de estrategias diferenciadas y las percepciones sobre los desafíos institucionales.

Los resultados que aparecen en el Cuadro 2, muestran un consenso claro respecto al impacto positivo de la formación docente en inclusión. Los entrevistados

destacaron que dicha formación no solo les permitió actuar con mayor seguridad frente a situaciones nuevas, sino también planificar con antelación estrategias pedagógicas acordes a las necesidades específicas del estudiante. Esta preparación previa favoreció respuestas más

empáticas, flexibles y contextualizadas dentro del aula universitaria, en línea con lo planteado por Florian y Black-Hawkins (2011), quienes subrayan que las prácticas pedagógicas inclusivas requieren tanto conocimientos técnicos como sensibilidad hacia la diversidad.

Cuadro 2
Resultados de las entrevistas semiestructuradas a docentes

Categoría emergente	Evidencias expresadas por los docentes	Análisis cualitativo
Formación docente	Seguridad para actuar y aplicar estrategias inclusivas	La capacitación es un facilitador clave de la inclusión
Estrategias pedagógicas	Uso de TIC, rúbricas adaptadas, apoyos visuales	Prácticas alineadas con el DUA y la equidad evaluativa
Desafíos institucionales	Limitaciones tecnológicas y de recursos	La inclusión requiere soporte estructural
Transformación profesional	Cambio en la mirada pedagógica	Fortalecimiento de la reflexión docente

Fuente: Elaboración propia, 2026.

Entre las prácticas mencionadas se destacan el uso de apoyos visuales, tecnología asistiva, dinámicas de trabajo colaborativo y modalidades de evaluación flexibles, que permitieron al estudiante participar de forma activa sin que su discapacidad del lenguaje limitara su desempeño académico.

A pesar de estos avances, los docentes también reconocieron ciertos desafíos institucionales que condicionaron la implementación de estrategias inclusivas, como las limitaciones tecnológicas, la falta de recursos especializados y la necesidad de una mayor articulación interdepartamental. Sin embargo, todos coincidieron en que el caso representó una experiencia formativa profundamente significativa, que transformó no solo sus prácticas docentes, sino también su concepción general sobre lo que implica la inclusión en el contexto de la educación superior.

A partir del análisis cualitativo de las entrevistas se identificó que el impacto de la capacitación docente se relaciona con la integración de tres componentes principales: conocimientos, actitudes y prácticas pedagógicas. Estos elementos, analizados

de manera conjunta, permiten comprender la transformación en la mirada pedagógica del profesorado y el fortalecimiento de su reflexión docente frente a los procesos de inclusión educativa.

2.3. Observación académica

Se analizaron siete registros de observación académica no participante, elaborados durante distintos módulos del programa. Estos registros, realizados por docentes y personal de apoyo, permitieron documentar de manera sistemática la evolución del estudiante con afasia de Broca en términos de participación en clase, autonomía en el trabajo académico y desempeño general a lo largo del proceso formativo.

Las observaciones evidencian un progreso gradual, que fue desde una participación limitada en las primeras etapas del programa hacia una implicación activa en clases, discusiones y trabajos grupales (ver Cuadro 3). El uso de herramientas tecnológicas, junto con la creación de un ambiente de aula inclusivo por parte del profesorado, favoreció

el desarrollo de estrategias compensatorias que contribuyeron a fortalecer tanto la confianza como la autonomía del estudiante. Estos factores, sumados al acompañamiento pedagógico constante, fueron determinantes en su integración efectiva, tal como señalan

Echeita y Duk (2016), quienes destacan que la inclusión requiere una transformación consciente del entorno educativo para responder a las distintas formas de participación y aprendizaje.

Cuadro 3
Resultados de la observación académica del estudiante

Dimensión observada	Evidencia registrada	Análisis cualitativo
Autonomía	Mayor autogestión con apoyos tecnológicos	Desarrollo progresivo de autodeterminación
Participación	Integración activa en debates y actividades	Inclusión efectiva más allá del acceso
Estrategias compensatorias	Uso de software y apoyos visuales	Tecnología como mediadora del aprendizaje
Implicación emocional	Incremento de confianza y motivación	Clima inclusivo favorece bienestar

Fuente: Elaboración propia, 2026.

Desde el análisis cualitativo, la observación confirma que la inclusión es un proceso dinámico y progresivo, que requiere tiempo, acompañamiento personalizado y coherencia entre las prácticas docentes y las condiciones institucionales. La experiencia analizada muestra que cuando se establecen entornos educativos flexibles y sensibles a la diversidad, es posible generar condiciones reales para la participación plena de estudiantes con discapacidad en la educación superior.

El Cuadro 3, describe las dimensiones observadas durante el seguimiento académico, las evidencias registradas y el análisis cualitativo de la evolución del estudiante. Se evidencia que el progreso académico del estudiante se relaciona con la interacción de la participación en actividades académicas, el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje y el apoyo institucional recibido, elementos que en conjunto favorecen su integración y evolución académica

2.4. Codificación temática

La primera categoría emergente, formación docente, se consolidó como un eje estructural para garantizar una atención inclusiva efectiva en el caso analizado (ver Cuadro 4). Los datos muestran que los docentes contaban con preparación previa en temas relacionados con la diversidad y la discapacidad, lo que les permitió no solo comprender la naturaleza de la afasia de Broca, sino también traducir ese conocimiento en prácticas pedagógicas concretas y ajustadas a las necesidades del estudiante. Esta formación favoreció una actitud abierta y reflexiva, que se tradujo en mayor seguridad al momento de tomar decisiones educativas. Lejos de limitarse a la transmisión de contenidos, la capacitación docente habilitó prácticas fundamentadas desde una ética profesional y empática, posicionando al profesorado como un actor clave en la construcción de entornos inclusivos.

Cuadro 4
Categorías emergentes del análisis cualitativo

Categoría central	Subcategorías	Síntesis analítica
Formación docente	Capacitación, reflexión pedagógica	Base para decisiones inclusivas informadas
Estrategias inclusivas	Evaluación flexible, TIC, apoyos	Responden a necesidades específicas del estudiante
Acompañamiento institucional	Tutorías, bienestar, coordinación	Garantiza continuidad del proceso formativo

Fuente: Elaboración propia, 2026.

La segunda categoría, estrategias inclusivas, reúne un conjunto de prácticas aplicadas para facilitar la participación activa y el aprendizaje del estudiante. Entre ellas se encuentran el uso de apoyos visuales, tecnología asistiva, evaluaciones diferenciadas y la flexibilización de tiempos y formatos. Más allá de la variedad de herramientas utilizadas, lo significativo fue la manera en que estas se adaptaron específicamente al perfil del estudiante, reflejando una planificación intencionada y centrada en sus características particulares.

Estas acciones estuvieron alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que pone en evidencia la capacidad del equipo docente para anticiparse a las necesidades, actuando desde un enfoque proactivo más que reactivo, en concordancia con lo planteado por Florian y Black-Hawkins (2011). El carácter sostenido y transversal de estas estrategias facilitó que el estudiante pudiera integrarse plenamente en las dinámicas académicas del programa.

Por último, la categoría de acompañamiento institucional, hace referencia a la existencia de una red articulada de apoyo que fue más allá del trabajo realizado dentro del aula. El análisis muestra que instancias como la tutoría, la coordinación académica y el departamento de bienestar universitario, trabajaron de forma coordinada para dar seguimiento continuo al caso, brindar apoyo emocional y garantizar condiciones estructurales adecuadas para la inclusión. Este acompañamiento no solo complementó el rol docente, sino que contribuyó de manera decisiva a la permanencia del estudiante mediante un sistema de apoyo integral.

La articulación de estos tres elementos formación docente, estrategias inclusivas y acompañamiento institucional, permite entender que la inclusión educativa no es el resultado de esfuerzos aislados, sino un proceso complejo que requiere la convergencia de múltiples factores humanos y organizacionales actuando de manera coherente y sostenida.

Ecuación teórica del modelo propuesto:

Inclusión efectiva = (Capacitación docente + Estrategias inclusivas + Acompañamiento institucional)

Resultado del proceso de codificación temática. El Cuadro 4, organiza las categorías y subcategorías identificadas en el proceso de codificación temática, junto con una síntesis del significado de cada una.

Los resultados del estudio muestran con claridad que la formación docente en inclusión, cuando se articula con un marco institucional sólido y comprometido, posibilita la creación de condiciones efectivas para la participación, permanencia y éxito académico de estudiantes con discapacidad del lenguaje en el contexto de la educación superior. En el caso analizado, esta articulación se manifestó en prácticas pedagógicas adaptadas, uso de recursos tecnológicos, evaluación flexible y acompañamiento constante, todo ello sustentado en una preparación previa del profesorado y en políticas institucionales que favorecen la equidad educativa. La trayectoria del estudiante evidencia cómo, ante una necesidad específica como la afasia de Broca,

las respuestas formativas bien estructuradas y coordinadas pueden transformar posibles barreras en oportunidades de desarrollo.

Desde una perspectiva cualitativa, los hallazgos confirman que la inclusión educativa no debe entenderse como una acción puntual o una buena intención, sino como un proceso sistémico y dinámico que exige una revisión constante de las prácticas pedagógicas, una cultura institucional abierta al cambio y un compromiso ético con la diversidad. La inclusión, en este sentido, es el resultado de múltiples factores que interactúan: La formación crítica del docente, la implementación coherente de estrategias inclusivas y el acompañamiento institucional sostenido. Este estudio coloca en evidencia que la inclusión en educación superior es posible, siempre que existan estructuras que la respalden y personas dispuestas a construirla cotidianamente desde la acción reflexiva y humanista.

Conclusiones

Este estudio coloca en evidencia que la formación docente en inclusión puede marcar una diferencia significativa en la trayectoria académica de estudiantes con discapacidad del lenguaje. En el caso analizado, contar con un profesorado preparado no solo permitió comprender mejor la afasia de Broca, sino también actuar con sensibilidad, seguridad y criterio pedagógico. Esta formación habilitó prácticas concretas que respondieron a las necesidades reales del estudiante, y permitió construir un entorno educativo más humano, empático y justo.

También quedó claro que las estrategias inclusivas implementadas, como el uso de tecnologías de apoyo, materiales visuales, evaluaciones flexibles y adaptaciones en los tiempos, no solo facilitaron el aprendizaje, sino que fortalecieron la participación activa del estudiante en la vida académica. Lo más valioso no fue la cantidad de herramientas utilizadas, sino la forma en que se ajustaron a su perfil y situación particular. Esto demuestra

que, cuando las acciones educativas se diseñan con intención y conocimiento, la diversidad no es una barrera, sino una oportunidad para mejorar las prácticas de enseñanza.

Por último, el acompañamiento institucional jugó un papel fundamental. La articulación entre distintas áreas, como tutorías, coordinación académica y bienestar universitario, creó una red de apoyo que sostuvo al estudiante en todas las etapas del proceso. La inclusión, tal como se evidenció en este caso, no depende solo de la voluntad individual, sino de estructuras sólidas y equipos comprometidos que trabajen de manera coherente. Este estudio confirma que, con formación, estrategias adecuadas y un respaldo institucional activo, es posible construir espacios universitarios donde todos y todas tengan la posibilidad real de aprender, participar y desarrollarse plenamente.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49, 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>
- Barrientos, E., Briceño, M., Suárez-Amaya, W., y Valdés, M. (2021). Cultura organizacional inclusiva en instituciones de educación superior chilenas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1058-1075. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.5>
- Cano, M. C., y Ordoñez, E. J. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(2), 284-295. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35915>
- Casasempere-Satorres, A., y Vercher-Ferrándiz, M. L. (2020). Bibliographic documentary analysis. Getting the most out of the literature review in qualitative research. *New Trends*

- in *Qualitative Research*, 4, 247-257. <https://doi.org/10.36367/ntrq.4.2020.247-257>
- Delgado, K. E., Vivas, D. A., Carrión, C. B., y Reyes, B. D. C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 18-35. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>
- Delgado, K., Vivas, D. A., Sanchez, J., y Carrión, B. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-3), 14-27. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.36485>
- Dyliaeva, K., Rothman, S. B., y Ghotbi, N. (2024). Challenges to inclusive education for students with disabilities in Japanese higher education institutions. *Higher Learning Research Communications*, 14(1). <https://doi.org/10.18870/hlrc.v14i1.1453>
- Echeita, G., y Duk, C. (2016). Inclusión Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436>
- Florian, L., y Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828. <https://doi.org/10.1080/0141926.2010.501096>
- Jianu, D. C., Ilic, T. V., Jianu, S. N., Axelerad, A. D., Birdac, C. D., Dan, T. F., Gogu, A. E., y Munteanu, G. (2022). A comprehensive overview of Broca's aphasia after ischemic stroke. In D. C. Jianu y D. F. Mureşanu (Eds.), *Aphasia Compendium*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.101560>
- Jiménez, D., González, J. J., y Tornel, M. (2018). Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el aula. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 157-172. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000300157>
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage.
- Marín, L. R., Bucarán, C. T., Zambrano, G. H., y Bolívar, A. A. (2025). Universidades que transforman: Hacia una formación docente para la educación inclusiva y diversa en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXXI(4), 331-347. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i4.44863>
- Miranda, J. P., Batista, M., Duarte, C., y Sanches, T. (2021). Interdisciplinary class observation in higher education: Lessons learned from the professional development experience of four teachers. *Education Sciences*, 11(11), 706. <https://doi.org/10.3390/educsci11110706>
- Moreno, C., Jeno, F., Sánchez, L., y Olguín, J. P. (2023). Laboratorios vivientes universitarios: nuevas posibilidades para tecnologías asistivas y el desarrollo sostenible. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(103), 1204-1218. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.103.18>
- Noreña-Peña, A. (2024). La investigación cualitativa como enfoque metodológico fundamental en la investigación en ciencias de la salud. *MedUNAB*, 27(2), 126-130. <https://doi.org/10.29375/01237047.5318>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., y Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Organización de las Naciones Unidas para la

- Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*. UNESCO. https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf
- Reyes, B. D. C., Flores, E. T., Carrión, C. B., y Aguirre, J. (2021). Acceso, permanencia y titulación de estudiantes madres y la educación inclusiva. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-3), 28-39. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.36486>
- Riddell, S., Tinklin, T., y Wilson, A. (2005). *Disabled students in higher education: Perspectives on widening access and changing policy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203087121>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2016). Educación inclusiva: Perspectiva de los directores de centros escolares en Andalucía, España. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXII(3), 22-34. <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/24866>
- Rodríguez-Ponce, E., y Fleet, N. (2020). Relevancia del profesorado universitario en la formación pedagógica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(4), 419-432. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i4.34671>
- Sánchez, C. N., Bejarano, L. M., Toro, C. A., y Londoño, D. A. (2023). Una mirada a la Educación Superior Inclusiva en Latinoamérica. *El Agora USB*, 23(2), 506-519. <https://doi.org/10.21500/16578031.6230>
- Sharma, U., Loreman, T., y Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
- Sharma, U., y Sokal, L. (2015). The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(4), 276-284. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12043>
- Slee, R. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429486869>
- Suryobroto, A. S., Nampai, U., Setiawan, C., y Marhaendro, A. S. D. (2022). A thematic analysis of teachers' experience in teaching inclusive physical education. *Cakrawala Pendidikan*, 41(3), 754-763. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i3.50531>
- Van Vaals, S., Matusevych, Y., y Tsiwah, F. (2024). Generating completions for fragmented Broca's aphasic sentences using large language models. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2412.17669>
- Vidal, J. E., Ortega, L. Z., y Cadena, L. M. (2024). Políticas de emprendimiento y estrategias de inclusión laboral para personas con discapacidad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(12), 939-958. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e12.5>
- Viera, C. A. (2024). Case study as a qualitative research methodology. *The Performance Improvement Journal*, 62(4), 125-129. <https://doi.org/10.56811/PFI-23-0005>