

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

**Formación docente para la educación inclusiva.
Tendencias actuales según literatura reciente**

Teacher training for inclusive education: Current trends based on recent literature

Dyan Wilson Cantón

dyanwilcan@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-5859-922X>
investigador independiente
México

Saraí Saw Lay Nip Ortíz

saraissawlay.nip.cb113@dgeti.sems.gob.mx
<https://orcid.org/0009-0009-1903-8184>
investigadora independiente
México

Irene González Escobar

ir.gleze21@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-1343-2128>
investigadora independiente
México

Soledad Cobos Reyes

Solecito_cobos@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0007-7063-2213>
investigadora independiente
México

Graciela Maldonado Ríos

graciela.maldonado.cb113@dgeti.sems.gob.mx
<https://orcid.org/0009-0007-5867-1383>
investigadora independiente
México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4716>

Artículo recibido: 06 de julio de 2025

Aceptado para publicación: 28 de octubre de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.



NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4716>

Formación docente para la educación inclusiva. Tendencias actuales según literatura reciente

Teacher training for inclusive education: Current trends based on recent literature

Dyan Wilson Cantón

dyanwilcan@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-5859-922X>

Investigador independiente

México

Saraí Saw Lay Nip Ortíz

saraisawlay.nip.cb113@dgeti.sems.gob.mx

<https://orcid.org/0009-0009-1903-8184>

Investigadora independiente

México

Irene González Escobar

ir.gleze21@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-1343-2128>

Investigadora independiente

México

Soledad Cobos Reyes

Solecito_cobos@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-7063-2213>

Investigadora independiente

México

Graciela Maldonado Ríos

graciela.maldonado.cb113@dgeti.sems.gob.mx

<https://orcid.org/0009-0007-5867-1383>

Investigadora independiente

México

Artículo recibido: 06 de julio de 2025. Aceptado para publicación: 28 de octubre de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo examinar las tendencias actuales sobre la formación docente para la educación inclusiva según literatura reciente. Metodológicamente este estudio se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, de tipo transversal, en el que la muestra se conformó de 14 trabajos previos los cuales fueron objeto de consulta y cuya información fue registrada en una ficha bibliográfica. Los resultados revelan que la necesidad de brindar formación continua a los docentes sobre educación inclusiva, puesto que Ceme et al., (2025) a referido que los profesores abordados en su estudio hicieron hincapié sobre la pertinencia y utilidad de la formación docentes en temas de inclusión, mientras que Cerqueira (2024) expresa que se debe transformar el rol docente, lo que se traduce en una enseñanza más significativa e inclusiva, lo que es posible por medio de la formación, al tiempo que Triviño-Amigo et al., (2022) exponen que su estudio muestra que un gran porcentaje del profesorado considera que su formación inicial es insuficiente para abordar la diversidad del alumnado. Se concluye que la hipótesis planteada según la cual "la formación docente está evolucionando hacia un enfoque educativo más integral y centrado en la educación inclusiva como

valor central” ha sido confirmada puesto que los hallazgos registrados muestran una tendencia hacia modelos integrales en el que el foco de atención es la transformación del quehacer docente, aunque la implementación efectiva se encuentra en un proceso de transición, denotando un cambio prometedor que representa desafíos y oportunidades que pueden ser abordados en futuros estudios.

Palabras clave: educación, estudiantes, formación docente, inclusión

Abstract

This work aimed to examine current trends in teacher training for inclusive education according to recent literature. Methodologically, this study was developed under a qualitative, cross-sectional approach, in which the sample was made up of 14 previous works which were consulted and whose information was recorded in a bibliographic record. The results reveal the need to provide continuous training to teachers on inclusive education, since Ceme et al., (2025) referred that the teachers approached in their study emphasized the relevance and usefulness of teacher training in inclusion issues, while Cerqueira (2024) expresses that the teaching role must be transformed, which translates into more meaningful and inclusive teaching, which is possible through training, while Triviño-Amigo et al., (2022) state that their study shows that a large percentage of teachers consider that their initial training is insufficient to address the diversity of students. It is concluded that the hypothesis raised according to which "teacher training is evolving towards a more comprehensive educational approach focused on inclusive education as a core value" has been confirmed since the recorded findings show a tendency towards comprehensive models in which the focus of attention is the transformation of teaching work, although effective implementation is in a process of transition, denoting a promising change that represents challenges and opportunities that can be addressed in future studies.

Keywords: education, students, teacher training, inclusión

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Cantón, D. W., Lay Nip Ortíz, S. S., González Escobar, I., Cobos Reyes, S., & Maldonado Ríos, G. (2025). Formación docente para la educación inclusiva. Tendencias actuales según literatura reciente. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (5), 1965 – 1975. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i5.4716>

INTRODUCCIÓN

Durante décadas, el desarrollo educativo se ha orientado cada vez más hacia la educación inclusiva, lo que puede deberse a un número creciente de estudiantes con discapacidad o diagnóstico de necesidades educativas especiales (NEE) asisten a escuelas ordinarias en lugar de recibir educación en escuelas o clases especiales, lo que desencadenó la Declaración de Salamanca el cual marcó un hito en la política de educación inclusiva y que dio pie a la promulgación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, herramienta legal que puede ser considerado como el documento de política clave que describe una visión global de la educación inclusiva en todo el mundo (Lindner et al., 2023).

Ahora bien, debe considerarse que la práctica inclusiva requiere que los docentes creen una comunidad inclusiva donde los estudiantes se sientan seguros y colaboren estrechamente con otros profesionales (Vieira et al., 2022). Se comprende puesto que, para lograr el aprendizaje de todos los estudiantes, los profesionales de la docencia deben desarrollar los conocimientos y las habilidades necesarias para enseñar con éxito a niños con necesidades diversas.

En este punto, debe indicarse que existen estudios que conciben a la educación inclusiva, en su sentido más amplio, como inclusión social, cuyo objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades y el pleno ejercicio de los derechos, con reconocimiento y respeto por las diferencias, ya sean culturales, étnicas, generacionales, de género o físicas, entre otras (Da Silva & Muniz, 2024). En otras palabras, se puede afirmar que la educación inclusiva se vincula con un enfoque educativo con el que se busca garantizar que toda la comunidad estudiantil tenga las mismas oportunidades de acceso a un proceso de enseñanza-aprendizaje indistintamente de sus capacidades, necesidades, origen, condición social y económica.

Asimismo, se ha revelado que existen estudios que han documentado que “trabajar por la educación inclusiva es beneficioso, especialmente para las poblaciones de niños, niñas y jóvenes que históricamente han enfrentado la exclusión escolar” (Gordillo y Prado, 2024, p. 76). Por todo esto se puede afirmar que es necesario emprender acciones dirigidas a fomentar un entorno de aprendizaje más inclusivo y diverso y para ello el docente debe estar capacitado y comprometido lo que demanda una formación continua con miras a propiciar una transformación pedagógica que responda a las necesidades diversas de los estudiantes.

En este sentido, se ha desarrollado este trabajo académico con el objetivo de examinar las tendencias actuales sobre la formación docente para la educación inclusiva según literatura reciente razón por la cual se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las tendencias actuales sobre la formación docente para la educación inclusiva según literatura reciente? Ahora bien, la hipótesis que se plantea es que “la formación docente está evolucionando hacia un enfoque educativo más integral y centrado en la educación inclusiva como valor central”.

METODOLOGÍA

En este trabajo se ha aplicado el enfoque cualitativo que “se enfoca en comprender fenómenos según la perspectiva de los participantes, utilizando métodos no estructurados como entrevistas, grupos focales y observaciones. Busca interpretaciones profundas sin centrarse en la cuantificación” (Haro et al., 2024, p. 959). Se ha utilizado este enfoque puesto que con este es posible abordar literatura, es decir, texto o material bibliográfico.

Asimismo, debe señalarse que se ha empleado un estudio transversal el cual “se caracteriza por la recopilación de datos en un único punto en el tiempo, ofreciendo una instantánea de un fenómeno o población en un momento específico” (Haro et al., 2024, p. 959). Se ha implementado este tipo de

estudio puesto que la recopilación de información se ha efectuado en un único momento del quehacer investigativo.

La población “involucra a la totalidad de elementos que coinciden con ciertos aspectos o características de interés para el estudio y la muestra corresponde a aquella parte que representa a la población” (Chero-Pacheco, 2024, p. 66). Sobre la base de la definición antes expuesta, se puede sostener que la población en el presente estudio ha estado integrada de material bibliográfico.

Ahora bien, la muestra se ha conceptualizado como un “subconjunto de la población sobre el cual se recolectarán la información” (Martello & Cleve, 2024, p. 67). Asimismo, debe indicarse que los elementos que conforman la muestra “no tienen que estar referidos única y exclusivamente a individuos (hombres y mujeres o niños” (Balestrini, 2006, p. 137) y es precisamente ello lo que ocurre en esta investigación en la que la muestra estuvo conformada por trabajos previos.

Para la selección de dichos trabajos previos se han aplicado criterios de inclusión y exclusión que se describen a continuación:

Criterios de búsqueda

- Estudios previos con las siguientes palabras claves: educación, estudiantes, formación docente, inclusión.
- Estudios previos en idioma español, inglés y portugués.

Criterios de inclusión

- Estudios previos publicados en Google Scholar.
- Estudios previos con máximo 5 años de antigüedad

Criterios de exclusión

- Estudios previos con datos incompletos.
- Estudios previos que superen el rango de antigüedad.
- Estudios previos con información duplicada.

Los criterios de búsqueda, inclusión y exclusión antes descritos fueron aplicados y con ello la muestra estuvo conformada por 14 trabajos previos, por lo que la técnica de recolección de datos utilizada fue el fichaje que “constituye en un sistema organizado (ordenado y jerarquizado) que hace posible el registro de la información relevante, permitiendo un análisis secuencial de los estudios previos, y facilitando la escritura del cuerpo explicativo y argumentativo del marco teórico de las investigaciones” (Loayza, 2021, p. 68).

Por otra parte, debe indicarse que se ha empleado una ficha bibliográfica como instrumento de recolección de datos que “permite registrar, ordenar y resumir la información de fuentes bibliográficas” (Arias et al., 2020, p. 243). Asimismo, se ha usado Zotero que “es una herramienta digital de asistencia personal y grupal de utilidad para las actividades académicas y de investigación. Oficia principalmente como gestor de referencias bibliográficas y soporte de lectura” (Echeverry-Mejía et al., 2022, p. 2), con la que ha sido posible las normas American Psychological Association en cuanto a citación y referencias de cada una de las fuentes que fueron objeto de consulta en este estudio.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los principales hallazgos en función del objetivo trazado:

Tabla 1

Literatura reciente sobre formación docente para educación inclusiva

Autor/es - año	País	Resultados/Conclusiones
Ceme et al., (2025)	México	“Los resultados revelaron que la mayoría de las y los profesores encuestados recibieron formación en temáticas relacionadas con la atención a la diversidad y adaptaciones curriculares (AC); además, dicha formación se produjo por interés personal y de forma autónoma. Así mismo, expresaron haberse formado mediante talleres y cursos, los cuales fueron impartidos bajo la modalidad mixta, abordando contenidos principalmente relacionados con la sensibilización ante la diversidad en el aula y los procesos que permiten realizar AC. De igual forma, los profesores puntualizaron en la pertinencia y utilidad de la formación recibida para atender la diversidad presente en las aulas. Por último, entre los retos enfrentados con mayor frecuencia por los profesores, destaca poder relacionar los contenidos de la formación con el contexto o realidad vivida en las aulas” (pp. 27-28)
Banda et al., (2025)	Perú	“Los resultados revelaron una concepción tradicional de inclusión, centradas en alumnos con necesidades educativas especiales, aunque se reconoció la importancia de atender la diversidad. Se identificó la falta de apoyo institucional y capacitación efectiva, frente a lo cual recurren a la autoformación y al trabajo colaborativo. En conclusión, se requiere una revisión de políticas y programas de capacitación para apoyar a los maestros rurales” (p. 1082)
Gomes et al., (2025)	Brasil	Este artículo abordó el tema vinculado a la educación inclusiva y la formación docente, con la finalidad de conocer las dificultades en el proceso educativo de alumnos que experimentan necesidades especiales. Se logró comprender las dificultades que enfrentan los profesionales de la docencia, incluso debido a la falta de preparación y capacitación adecuada para trabajar con estudiantes con autismo. Se ha revelado que brindar apoyo diferenciado al profesorado, permitiéndoles capacitarse y desarrollarse, puede minimizar los problemas de inclusión, considerando que un profesorado capacitado puede atender mejor a los estudiantes con autismo, buscando ampliar sus conocimientos y desarrollarlos, garantizando así el derecho a la educación y al aprendizaje.
Rodríguez Gaeta (2025)	México	“En conclusión, el proceso de implementación de la educación inclusiva en México ha sido complejo y ha evolucionado a lo largo de las décadas, reflejando transformaciones sociales, políticas y económicas. Desde sus inicios históricos, que incluyen desde las reformas a la Constitución de Apatzingán y las primeras acciones de integración de niños con discapacidad hasta los modelos educativos contemporáneos, la educación inclusiva ha enfrentado diversos desafíos y resistencias. Si bien se han logrado avances significativos, como la creación de programas nacionales y la promulgación de leyes internacionales que reconocen el derecho a la educación para todos, aún persisten barreras estructurales y culturales que dificultan una inclusión efectiva, especialmente en los niveles educativos superiores” (p. 42).
Banda y Centurión (2025)	Perú	“Los resultados subrayan que el docente constituye un agente central para el logro de una educación verdaderamente inclusiva. Por ello, es responsabilidad de los distintos sistemas educativos –

		universidades, institutos y organismos rectores— garantizar una formación inicial y continua de calidad, basada en el compromiso ético de eliminar toda forma de discriminación y de promover una enseñanza que respete las diferencias individuales” (pp. 1876-1877)
D. Arias y Reveles (2024)	México	“Los resultados revelan variaciones significativas en la implementación de estas estrategias, subrayando tanto similitudes como diferencias notables entre las escuelas estudiadas. Estos hallazgos sugieren la necesidad de un enfoque más coherente y sistémico hacia la inclusión educativa en la formación docente, apuntando hacia áreas específicas de mejora y la posibilidad de replicar prácticas exitosas en contextos similares. El estudio concluye con recomendaciones para el desarrollo de políticas educativas futuras que promuevan una educación más inclusiva, resaltando la importancia de la investigación educativa para el avance de prácticas pedagógicas inclusivas” (p. 125)
Vélez et al., (2024)	Ecuador	“Los hallazgos reflejaron que, si bien existen profesores que sí tienen conocimiento acerca de este tema, también hubo quienes no cuentan con las competencias y habilidades para ser docentes inclusivos ya que su formación no ha sido 100% direccionada para trabajar con educación inclusiva; consecuentemente, se considera pertinente que se realicen talleres o programas de capacitación en los que se aborde la temática de la educación inclusiva y se incentive a los docentes a formarse de forma autónoma y continua en este modelo de enseñanza” (p. 3278).
Cerqueira (2024)	Brasil	En este artículo de revista fueron consultados 14 fuentes bibliográficas que cumplieron con los criterios de elegibilidad preestablecidos. Cerca del el 46 % de los datos registrados muestra una tendencia hacia la formación continua, crítica y colectiva, centrada en el desarrollo de docentes reflexivos. Se ha verificado un predominio de una metodología subjetivo-interpretativa, que enfatiza la relación entre las facetas del trabajo pedagógico, la formación de conocimientos y el impacto en la práctica. Con base en estas consideraciones, la formación continua debe adoptar una perspectiva crítico-reflexiva, promoviendo la interacción entre docentes, el intercambio de experiencias y la resolución colaborativa de problemas. Lo ideal es promover la investigación educativa y transformar el rol docente, lo que se traduce en una enseñanza más significativa y efectiva.
Chow et al., (2024)	Australia	Los resultados revelaron que los docentes a menudo abogan por una formación profesional docente adecuada, una mayor disponibilidad de asistentes docentes y la dotación de recursos suficientes. Los docentes también destacaron la importancia de poder modificar y adaptar adecuadamente el currículo, así como de colaborar con otros docentes y de disponer del tiempo suficiente para planificar y enseñar en clases más pequeñas.
Crespo-Castillo et al., (2024)	Ecuador	“Se identifica la importancia de la conciencia cultural y la formación práctica de los docentes para enfrentar los desafíos de la inclusión en diversos contextos. Se concluye que, para consolidar una educación inclusiva efectiva, es fundamental integrar enfoques pedagógicos basados en evidencia, prácticas reflexivas y el uso estratégico de las TIC, con un fuerte compromiso institucional y comunitario. Estas estrategias permitirán no sólo satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes, sino también construir

		entornos de aprendizaje equitativos, participativos y sostenibles. Este análisis ofrece una visión global sobre cómo adaptar la formación docente a los desafíos contemporáneos" (p. 6394).
Arnaiz-Sánchez et al., (2023)	España	Los resultados del trabajo indican que, en materia de educación inclusiva, existe un claro déficit en la formación inicial del profesorado, una limitación en la adquisición de competencias de atención a la diversidad, un aprendizaje teórico con escasa relevancia para la intervención práctica y un enfoque formativo anclado en modelos históricos que se refieren a las deficiencias del alumnado. Este trabajo tiene el valor de ofrecer una visión de las barreras presentes en la formación inicial desde la perspectiva de todos los actores educativos del sistema educativo, algo que no se ha investigado suficientemente en este campo de estudio.
Mykyteichuk et al. (2022)	Ucrania	Con base en el análisis, los autores concluyen que es necesario revisar críticamente los enfoques tradicionales para comprender la educación inclusiva y preparar a los futuros docentes para las actividades profesionales en educación inclusiva, con el fin de beneficiar a la educación moderna. Los autores del artículo señalan que, en el contexto de la formación profesional docente, cuatro componentes principales serán eficaces para promover la integración de los niños con necesidades educativas especiales en el proceso educativo.
Triviño-Amigo et al., (2022)	Chile	Este estudio muestra que un gran porcentaje del profesorado considera que su formación inicial es insuficiente para abordar la diversidad del alumnado. Además, la mayoría afirma que la formación continua le ha ayudado a mejorar la educación inclusiva y que estaría dispuesto a asistir a cursos de formación sobre inclusión, aunque en secundaria la predisposición es menor que en bachillerato. Por otro lado, el profesorado de ambas etapas educativas muestra una actitud mayoritariamente favorable según el CEFI-R, siendo mayor en primaria que en secundaria. En este sentido, la administración pública tiene trabajo por hacer.
Dignath et al., (2022)	Alemania	En promedio, las evaluaciones cognitivas, emocionales y de eficacia de los docentes respecto a la inclusión se encontraron en el rango medio de las escalas, lo que indica margen de crecimiento. Las creencias de autoeficacia fueron mayores para los docentes en formación (M=3,69) que para los docentes en ejercicio (M=3,13). Los docentes con formación en educación especial tenían opiniones más positivas sobre la inclusión que los docentes de educación regular (d=0,41). La capacitación y las intervenciones se relacionaron con una mejor evaluación cognitiva (d=0,63), la evaluación emocional (d=0,63) y la autoeficacia hacia las prácticas inclusivas (d=0,93). La capacitación fue particularmente eficaz para fomentar la reflexión sobre las creencias y, finalmente, facilitar el cambio de creencias cuando los docentes adquirieron experiencia práctica en aulas inclusivas. Seis hallazgos clave orientan los próximos pasos.

Fuente: elaboración propia a partir de datos aportados por los autores referidos.

DISCUSIÓN

En cuanto al porcentaje de estudios por continente se debe precisar que una proporción significativa (71,4%) son del espacio americano, mientras que el 21,4% estuvo representados por investigaciones previas de Europa, específicamente de España, Ucrania y Alemania. Asimismo, debe revelarse que el 7,2% estuvo conformado por un estudio de Oceanía, denotando un predominio de labores investigativas

americanas, conformando el interés de los investigadores de este continente por abordar la temática en estudio.

En lo relacionado al porcentaje de estudio por año, se debe puntualizar que un total de 71,4% se concretan entre los años 2024 y 2025, demostrando que en los últimos años se han realizado estudios vinculados a la formación docente y la educación inclusiva lo que ser el resultado de que se ha logrado advertir la necesidad de explorar al respecto. Entre tanto, debe precisarse que únicamente se abordó un estudio del año 2023 y tres (3) del año 2022, lo que muestra que los hallazgos revelados derivan de estudios previos recientes.

En lo atíendete al porcentaje de estudio nacionales e internacionales, debe revelarse que el 28,6% fueron desarrollados en México, mientras que el 71,4% se corresponden a estudios internacionales, lo que denota que también en el territorio nacional se han realizado esfuerzos investigativos y ha tenido un papel activo en cuanto a producción científica de material sobre formación docente y la educación inclusiva.

En cuanto a la necesidad de brindar formación continua a los docentes sobre educación inclusiva, se han manifestado Ceme et al., (2025) al referir que los profesores abordados en su estudio hicieron hincapié sobre la pertinencia y utilidad de la formación docentes en temas de inclusión, mientras que Cerqueira (2024) expresa que se debe transformar el rol docente, lo que se traduce en una enseñanza más significativa e inclusiva, lo que es posible por medio de la formación, al tiempo que Triviño-Amigo et al., (2022) exponen que su estudio muestra que un gran porcentaje del profesorado considera que su formación inicial es insuficiente para abordar la diversidad del alumnado.

En lo relacionado a la necesidad de adaptaciones curriculares Chow et al., (2024) puntualizan que los docentes que participaron en su investigación destacaron la importancia de poder modificar y adaptar adecuadamente el currículo, lo que coincide con lo relevado en el trabajo de Crespo-Castillo et al., (2024) en el que se enfatiza que es necesario el uso de estrategias que permitan satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes, sino también construir entornos de aprendizaje equitativos, participativos y sostenibles

En lo atíendete a las divergencias puesto que aunque se ha comprobado que en todos los estudios se hace alusión a la importancia de la educación inclusiva, adoptan diferentes enfoques, puesto que Banda et al., (2025) se hace alusión a una concepción tradicional, mientras que Gomes et al., (2025) hace especial énfasis a la capacitación adecuada para trabajar con estudiantes con autismo, al tiempo que Rodríguez Gaeta (2025) adopta un enfoque legal al mencionar los programas nacionales y la promulgación de leyes internacionales que reconocen el derecho a la educación para todos y D. Arias y Reveles (2024) quienes aluden a un enfoque más coherente y sistémico.

CONCLUSIONES

Se han examinado las tendencias actuales sobre la formación docente para la educación inclusiva según literatura reciente lo que ha permitido dar respuesta a la pregunta inicialmente propuesta: ¿Cuáles son las tendencias actuales sobre la formación docente para la educación inclusiva según literatura reciente?, revelándose que los autores de los estudios previos consultados coinciden en señalar que es necesaria la formación docente, la sensibilización ante la diversidad y la implementación de adaptaciones curriculares por considerarse estos elementos como primordiales para garantizar la educación inclusiva. En resumidas cuentas, se insiste en la premisa de que, según literatura reciente, la formación docente es un componente estratégico para promover la educación inclusiva validando y la vigencia de la temática abordada.

Se ha comprobado que la hipótesis planteada según la cual “la formación docente está evolucionando hacia un enfoque educativo más integral y centrado en la educación inclusiva como valor central” ha sido confirmada puesto que los hallazgos registrados muestran una tendencia hacia modelos integrales en el que el foco de atención es la transformación del quehacer docente, aunque la implementación efectiva se encuentra en un proceso de transición, denotando un cambio prometedor que representa desafíos y oportunidades que pueden ser abordados en futuros estudios.

REFERENCIAS

- Arias, D., & Reveles, J. (2024). La formación docente en Zacatecas, México: Un área de oportunidad para la inclusión educativa. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 131. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1864>
- Arias, J., Covinos, M., & Cáceres, M. (2020). Formulación de los objetivos específicos desde el alcance correlacional en trabajos de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 237-247. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.73
- Arnaiz-Sánchez, P., De Haro-Rodríguez, R., Caballero, C., & Martínez-Abellán, R. (2023). Barriers to Educational Inclusion in Initial Teacher Training. *Societies*, 13(2), 1-13. <https://doi.org/10.3390/soc13020031>
- Balestrini, M. (2006). Como se elabora el Proyecto de Investigación (para estudios formulativos o explorativos, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, formulación de hipótesis causales, experimentales y los proyectos factibles). BL.
- Banda, L., & Centurión, Á. (2025). Formación docente en educación inclusiva: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1864-1879. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1022>
- Banda, L., Pérez, J., & Alarcón, R. (2025). Percepciones sobre la educación inclusiva y formación docente en zona rural de Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(37), 1082-1095. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i37.970>
- Ceme, H. A. E., Rodríguez, J., & Arceo, E. (2025). La inclusión educativa: Formación docente para atender la diversidad y realizar adaptaciones curriculares en el sureste mexicano. *Ciencia y Sociedad*, 50(1), 27-44. <https://doi.org/10.22206/ciso.2025.v50i1.3272>
- Cerqueira, M. (2024). A formação de professor na perspectiva da educação inclusiva: Uma revisão sistemática. *MLS Inclusion and Society Journal*, 4(2), 79-97. <https://doi.org/10.56047/mlsisj.v4i2.2952>
- Chero-Pacheco, V. (2024). Población y muestra. *International journal of interdisciplinary dentistry*, 17(2), 66-66. <https://doi.org/10.4067/s2452-55882024000200066>
- Chow, W., Bruin, K., & Sharma, U. (2024). A scoping review of perceived support needs of teachers for implementing inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 28(13), 3321-3340. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2244956>
- Crespo-Castillo, O., Mantilla-Crespo, P., & Armijos-Robles, D. (2024). La formación docente para la educación inclusiva: Retos, enfoques y prácticas en el siglo XXI. *MQRInvestigar*, 8(4), 6393-6412. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.6393-6412>
- Da Silva, L., & Muniz, D. (2024). A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: Uma análise dos projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Alagoas. *REIN - Revista Educação Inclusiva*, 9(1), 31-45. <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/1818/2688>
- Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., van Ewijk, R., & Kunter, M. (2022). Teachers' Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: A Meta-analytical Study. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2609-2660. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>

Echeverry-Mejía, Parano, M., & Sánchez, A. (2022). Zotero. Tu asistente personal de investigación y estudio. Guía para estudiantes y docentes. Cuadernos de Coyuntura, 7, 1-12. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/CuadernosConyuntura/article/view/38079>

Gomes, E., Guimarães, M., Lucena, A., & Oliveira, C. (2025). Educação inclusiva e formação de professores. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 11(5), 23-36. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i5.18998>

Gordillo, M., & Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática. Ciencia y Educación, 8(2), 75-93. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3104>

Haro, A., Chisag, E., Ruiz, J., & Caicedo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(2), 39. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>

Lindner, K., Schwab, S., Emara, M., & Avramidis, E. (2023). Do teachers favor the inclusion of all students? A systematic review of primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. European Journal of Special Needs Education, 38(6), 766-787. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2172894>

Loayza, E. (2021). El fichaje de investigación como estrategia para la formación de competencias investigativas. EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades, 9(1), 67-77. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.594>

Martello, V., & Cleve, A. (2024). La selección de la muestra en el proceso de investigación. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/169101>

Mykyteichuk, K., Perepeliuk, I., Perkhun, L., Bondarenko, Y., Yakovleva, S., & Sydoruk, I. (2022). Future Teacher Training for Work in the Inclusive Education Framework. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 14(2), 244-256. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/578>

Rodríguez Gaeta, N. (2025). Educación Inclusiva: Algunas notas y reflexiones. Punto Cunorte, 20, 31-44. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i20.218>

Triviño-Amigo, N., Mendoza-Muñoz, D. M., Mayordomo-Pinilla, N., Barrios-Fernández, S., Contreras-Barraza, N., Gil-Marín, M., Castillo, D., Galán-Arroyo, C., & Rojo-Ramos, J. (2022). Inclusive Education in Primary and Secondary School: Perception of Teacher Training. International Journal of Environmental Research and Public Health, 19(23), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315451>

Vélez, L., Rodríguez, G., Falconí, A., & Castillo, C. (2024). La formación docente para la promoción de la educación inclusiva en la Universidad Nacional de Educación. Reincisol., 3(6), 3277-3292. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)3277-3292](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)3277-3292)

Vieira, P., Castro, D., Da Silva, L., & Brito, R. (2022). Educação inclusiva e formação de professores: O caso de uma escola pública no estado de Goiás. Revista JRG de Estudos Acadêmicos, 5(10), 77-90. <https://doi.org/10.55892/jrg.v5i10.339>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) 