



**FORMACIÓN DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN AULAS REGULARES EN
EL LICEO N° 523 PARQUE LAS AMÉRICAS, COMUNA
DE LA PINTANA, REGIÓN METROPOLITANA, 2025**

Autora:

Gabriela Alejandra Bozo Bravo

Tutoras:

Dra. Marlenis Martínez Fuentes

Dra. Amely Vivas Escalante

Santiago de Chile, 2025

AGRADECIMIENTOS

Esta instancia constituye una valiosa oportunidad para recordar todo lo vivido durante este año académico y, a la vez, expresar un profundo agradecimiento por la oportunidad que la vida me ha otorgado para continuar perfeccionándome en mi vocación de educadora diferencial, labor que he ejercido con compromiso y dedicación por más de veinte años.

Asumir el desafío de estudiar la Licenciatura en Educación en la Universidad Miguel de Cervantes significó un importante paso en mi desarrollo profesional y personal, especialmente considerando las múltiples responsabilidades que enfrentamos los adultos, tales como el trabajo, la familia y la crianza de los hijos, a lo que se sumó el exigente proceso de retomar estudios formales.

Agradezco principalmente a mi familia, cuyo apoyo, incentivo y confianza han sido fundamentales para mantener la motivación y el impulso necesarios para seguir creciendo, aprendiendo y buscando ser una mejor persona y profesional. Ellos han sido mi mayor sostén y, en especial, mis hijos, quienes representan la motivación constante para demostrar que es posible ejercer una profesión con vocación, compromiso y, sobre todo, levantarse todas las mañanas intentando ser un poquito más feliz que el día anterior, buscando hacer los sueños realidad.

Deseo expresar un sincero agradecimiento a mis profesoras de la licenciatura, quienes brindaron un apoyo significativo tanto en el ámbito académico como en lo personal, especialmente durante el último período de formación. Su acompañamiento, disposición y vocación docente marcaron positivamente este proceso.

Espero que el camino de la vida profesional nos permita reencontrarnos en una nueva instancia de aprendizaje, continuando así este permanente proceso de formación y crecimiento.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS	vi
RESUMEN	vii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	4
Planteamiento del Problema	4
Formulación del Problema	6
Interrogante general	6
Interrogante secundaria	6
Objetivos de la Investigación	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	7
Justificación de la Investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
Antecedentes del Estudio	9
Bases Teóricas	9
Definición de Conceptos	13
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	35
Enfoque de la Investigación	35
Tipo de Investigación	35
Diseño de la Investigación	36
Población	37

Muestra	37
Operacionalización de la Variable	38
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	39
Validez de Instrumento	41
Análisis e Interpretación de los Datos	42
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	43
Descripción del Trabajo de Campo	43
Diseño de la Presentación de los Resultados	44
Resultados	44
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
Conclusiones	58
Recomendaciones	59
REFERENCIAS	60
ANEXOS	64
A. Instrumento	65
B. Validez del Instrumento	72

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores, ítems y escala de medición	39
Tabla 2. Variable Independiente: Formación Docente dimensión continua	45
Tabla 3. Variable Independiente: Formación Docente dimensión continua	48
Tabla 4. Variable dependiente rendimiento académico	49
Tabla 5. Variable Dependiente: Rendimiento Académico dimensión logro de aprendizaje	52
Tabla 6. Variable Dependiente: Rendimiento Académico	54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Variable independiente: formación docente	45
Gráfico 2. Variable independiente: formación docente dimensión continua.	48
Gráfico 3. Variable dependiente. rendimiento académico dimensión logro de aprendizaje	50
Gráfico 4. Variable dependiente. rendimiento académico	52
Gráfico 5. Variable dependiente: rendimiento académico.	54

RESUMEN

El objetivo de la investigación estuvo focalizado en determinar la formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas regulares en el liceo n°523 Parque las Américas, comuna de la Pintana, 2025. El enfoque de la investigación se enmarcará en lo cuantitativo, el tipo de estudio descriptivo y el diseño no experimental. La población constituida por dieciocho (18) docentes y se tomará la totalidad de la misma para la muestra. La técnica e instrumento de recolección de datos se efectuará por medio de un cuestionario, con escala Likert, con cinco alternativas de respuestas: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Neutro, En desacuerdo, Totalmente en Desacuerdo siendo validados por el juicio de dos expertos. Los resultados evidencian percepciones mayoritariamente críticas respecto a la formación inicial y continua para atender a estudiantes con NEE, destacando carencias en contenidos, capacitación y uso sistemático de estrategias inclusivas. Estas debilidades se asocian a valoraciones moderadas o desfavorables del desempeño académico, logro de aprendizajes y progreso individual. No obstante, el profesorado reconoce que la formación especializada y la aplicación de adaptaciones curriculares impactan positivamente en la participación y los logros de los estudiantes con NEE.

Palabras clave: Formación, docente, rendimiento, académico.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en aulas regulares se ha constituido en un desafío central para los sistemas educativos, tanto a nivel internacional como nacional. Este enfoque promueve la equidad, la diversidad y el derecho a una educación de calidad para todos, reconociendo que las diferencias individuales forman parte inherente del proceso educativo. En Chile, esta perspectiva se ha visto fortalecida a través de políticas públicas y marcos normativos que impulsan la educación inclusiva, tales como el Programa de Integración Escolar (PIE), los cuales exigen a los establecimientos educativos responder pedagógicamente a la diversidad presente en sus aulas.

Sin embargo, la implementación efectiva de prácticas inclusivas depende, en gran medida, de la formación inicial y continua del profesorado. Diversos estudios evidencian que la preparación docente en atención a la diversidad resulta fundamental para favorecer la participación, el aprendizaje y el progreso académico de los estudiantes con NEE. La falta de conocimientos especializados, el escaso dominio de estrategias metodológicas diferenciadas y la limitada aplicación de adecuaciones curriculares constituyen barreras que inciden negativamente en el rendimiento académico y en las oportunidades de aprendizaje de este grupo de estudiantes.

En este marco, el rendimiento académico de los estudiantes con NEE no puede ser analizado de manera aislada, sino en estrecha relación con las competencias pedagógicas de los docentes que trabajan en aulas regulares. La planificación, el uso de estrategias inclusivas, la evaluación diversificada y el trabajo colaborativo entre los distintos profesionales de la educación son factores determinantes para asegurar trayectorias educativas significativas y equitativas. Cuando estas condiciones no se encuentran suficientemente desarrolladas, se observa un impacto desfavorable en el logro de aprendizajes, el progreso individual y la participación activa de los estudiantes con NEE en el proceso educativo.

La presente investigación se desarrolla en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, ubicado en la comuna de La Pintana, Región Metropolitana, durante el año 2025. Este establecimiento, inserto en un contexto de alta diversidad social y educativa, enfrenta el desafío permanente de responder a las necesidades de estudiantes con distintos tipos

de NEE integrados en aulas regulares. A partir de esta realidad, surge el interés por analizar la relación existente entre la formación docente tanto inicial como continua y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE, considerando las percepciones del profesorado y las prácticas pedagógicas implementadas en el contexto escolar.

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian percepciones mayoritariamente críticas respecto a la formación recibida para la atención de estudiantes con NEE, destacándose carencias en contenidos específicos, instancias de capacitación y uso sistemático de estrategias inclusivas. Estas debilidades se asocian a valoraciones moderadas o desfavorables del desempeño académico y logro de aprendizajes de los estudiantes. No obstante, también se reconoce que la formación especializada, el trabajo colaborativo y la aplicación de adecuaciones curriculares impactan positivamente en la participación y el progreso académico, lo que refuerza la relevancia de fortalecer la formación docente como un eje primordial para la educación inclusiva.

De este modo, la investigación busca aportar antecedentes relevantes que permitan comprender la incidencia de la formación docente en el rendimiento académico de estudiantes con NEE en aulas regulares, contribuyendo a la reflexión pedagógica y a la toma de decisiones educativas orientadas al fortalecimiento de prácticas inclusivas y a la mejora de la calidad educativa, especialmente en contextos escolares de alta vulnerabilidad.

En ese sentido, el proyecto de investigación se encuentra estructurado de la siguiente manera: El capítulo I: El Problema, en el cual se expone el planteamiento del problema, formulación del problema, se establece una Interrogante General y Secundaria, además se incorporan los objetivos de la investigación tanto general como específicos y la justificación de la investigación. El Capítulo II, Marco Teórico, conformado por los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que lo sustentan y la definición de conceptos.

El Capítulo III, denominado Marco Metodológico, contiene el enfoque de la investigación, tipo de investigación, diseño de la investigación, población, muestra, manejo de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, la validación del instrumento. Por último, análisis, procesamiento de datos, referencias y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La tendencia internacional en relación a la inclusión educativa es un enfoque que busca proporcionar oportunidades de aprendizaje iguales para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades diferentes, considerando que es fundamental la formación docente para garantizar que estén preparados para trabajar con estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) en aulas regulares. En este sentido, el enfoque en la diversidad es una tendencia creciente en la educación internacional, que busca reconocer y valorar las diferencias entre los estudiantes.

Los desafíos que se deben enfrentar son la falta de recursos, los cuales son un común en muchos países, lo que limita los apoyos adecuados que deben recibir los estudiantes con NEE.

También las actitudes y creencias de los docentes y la sociedad en general pueden influir en la inclusión de estudiantes con NEE en aulas regulares. Por lo tanto, la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE en aulas regulares es un tema complejo que requiere una atención especializada. A nivel internacional, hay tendencias y desafíos que deben ser abordados para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. La colaboración entre países y organizaciones internacionales es fundamental para promover la inclusión educativa y mejorar los resultados académicos de los estudiantes con NEE.

En el ámbito Latinoamericano la educación inclusiva es un tema relevante de tratar, sin embargo, no ha sido uniforme en los diferentes países de América Latina, no existe un consenso, si coincidencias de lo que representa la inclusión. Siguiendo el mismo contexto, muchos países han adoptado leyes y políticas que promueven la inclusión educativa. Por ejemplo, en Colombia, la Ley 115 de 1994 y la Ley 1618 de 2013 establecen la obligatoriedad de ofrecer educación inclusiva en aulas regulares, garantizando derechos y adaptaciones para estudiantes con NEE.

Sin embargo, aunque el marco legal en Colombia es sólido en cuanto a inclusión educativa, los desafíos prácticos se relacionan con una brecha enorme entre la norma y

su implementación efectiva, lo que pone de manifiesto la necesidad de mayor apoyo, formación docente, recursos y transformación cultural en el sistema escolar. La preparación de éstos, en estrategias inclusivas y en atención a la diversidad aún requiere fortalecimiento para mejorar el rendimiento académico de estos estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, Colombia, 2020). Diversos estudios latinoamericanos indican que “cuando los docentes reciben formación específica en atención a la diversidad, los estudiantes con NEE muestran avances en su rendimiento y participación en el aula” (García & Pérez, 2019).

En el país, la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE son vitales para la educación inclusiva. La formación docente debe ser capaz de preparar a los profesores enfrenten de forma efectiva la diversidad en el aula, como la adaptación de materiales y metodologías para atender a éstos. Los Programas de Integración Escolar (PIE) son fundamentales para apoyar a estos estudiantes en entornos regulares.

La formación docente debe adoptar un enfoque inclusivo, promoviendo la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la búsqueda de soluciones innovadoras para las dificultades en el aula, es por esto, que la formación debe proporcionar a los docentes conocimientos sobre diferentes tipos de NEE, así como las estrategias para identificarlas y atenderlas.

También, es relevante la colaboración entre docentes, especialistas y familias para garantizar la atención integral de los estudiantes con NEE, además se debe considerar que los docentes apliquen a través del currículo las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de cada estudiante con NEE, es así que es fundamental que los docentes establezcan una comunicación efectiva con las familias, involucrándolas en el proceso de aprendizaje y brindándoles apoyo. El Programa de Integración Escolar (PIE) apoya a estudiantes con NEE en el contexto escolar regular, entregando recursos profesionales, técnicos y materiales, debemos considerar, además, las adaptaciones curriculares como parte esencial para que los estudiantes NEE accedan con mayor facilidad al conocimiento, logrando objetivos de aprendizaje.

Cabe señalar, que en la revisión de los criterios de desempeño profesional de los docentes chilenos descritos y determinados en el Marco para la Buena Enseñanza

(MBE),(Mineduc 2008), no se hace alusión explícita en ninguna de sus dimensiones de trabajo hacia la inclusión educativa, lo que plantea un problema en la formación inicial y continua de nuestros profesionales de la educación, y sólo a partir del año 2015, se aprobará una Ley de Inclusión que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (Mineduc 2015 a).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), reconoce la función docente como el principal factor para el éxito académico (OCDE, 2009), medido por el logro de aprendizajes en sus estudiantes, de allí radica la necesidad de enfocarnos en sus capacidades hacia una educación inclusiva. Los retos para crear una cultura inclusiva, superan necesariamente los límites de la propia escuela, ya que involucra acciones políticas, económicas, sociales y culturales de todo un país. Es así que los actuales fenómenos de migración, interculturalidad, atención a estudiantes con NEE (permanentes, transitorios y no diagnosticados), entre otros temas emergentes, es todo un desafío para los centros de educación superior que forman profesores.

Formulación del problema

Interrogante General

¿Cuál es la relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025?

Interrogantes Secundarias

¿Cómo es la relación entre la formación docente y el desempeño académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025?

¿Cómo es la relación entre la formación docente y los logros de aprendizajes de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025?

¿Cómo es la relación entre la formación docente y el progreso individual de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, ¿2025?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar la relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Objetivos Específicos

Determinar la relación entre la formación docente y el desempeño académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Identificar la relación entre la formación docente y los logros aprendizajes de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Establecer la relación entre la formación docente y el progreso individual de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Justificación de la investigación

La inclusión educativa es un derecho fundamental la cual promueve la igualdad de oportunidades y la participación de todos los estudiantes en sociedad. La formación docente en atención a la diversidad contribuye a establecer una comunidad escolar justa, respetuosa y solidaria, donde los estudiantes con NEE puedan desarrollarse plenamente. Lo que favorece la aceptación y el respeto en el entorno escolar y, posteriormente, en la sociedad.

Diversas hipótesis educativas y psicológicas respaldan la importancia de una formación docente especializada para atender a estudiantes con NEE, la teoría de la inclusión, la pedagogía diferenciada y los enfoques de atención a la diversidad sustentan

que docentes preparados logran diseñar estrategias pedagógicas adaptadas, promoviendo un aprendizaje y desarrollo integral, esto respalda que la formación en estos enfoques es esencial para mejorar el rendimiento académico y la participación de estos estudiantes.

También, la formación docente en virtud de la diversidad permite implementar estrategias pedagógicas efectivas, adaptaciones curriculares y recursos adecuados, que facilitan el aprendizaje de los estudiantes con NEE en aulas regulares. Esto produce un impacto positivo en su rendimiento académico, motivación y autoestima. Además, la formación práctica prepara a los docentes para afrontar desafíos reales en el aula, promoviendo un ambiente inclusivo y de apoyo.

Además, la formación docente basada en metodologías activas, participativas y contextualizadas favorece el desarrollo de habilidades y competencias específicas para atender a estudiantes con NEE. La incorporación de éstas en forma innovadora, como el aprendizaje cooperativo, la enseñanza diferenciada y el uso de tecnologías de apoyo, permite a los docentes evaluar y ajustar sus prácticas pedagógicas de manera continua, optimizando los resultados académicos de todos los estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, la formación docente en atención a la diversidad y NEE es fundamental para promover una educación inclusiva y de calidad. Según Ainscow, Booth y Dyson (2006), la inclusión educativa requiere que los docentes tengan conocimientos y habilidades específicas para adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo un entorno de aprendizaje equitativo y participativo. La formación en este ámbito permite a los docentes diseñar estrategias diferenciadas y utilizar recursos adecuados, lo que impacta positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

De acuerdo con estos autores, ellos fundamentan la importancia de que los docentes posean conocimientos y habilidades específicas, un aspecto que esta investigación busca explorar en el contexto chileno y su impacto en el rendimiento académico. Esta investigación posee una alta relevancia social al abordar la equidad y la calidad educativa en un contexto vulnerable como el Liceo N° 523 Parque Las Américas. Al identificar la relación entre la formación docente y el rendimiento de estudiantes con NEE, el estudio contribuye a reducir las brechas educativas y a fomentar una sociedad

más inclusiva, donde todos los individuos, independientemente de sus capacidades, tengan igualdad de oportunidades. Además, al considerar los desafíos de migración e interculturalidad, el estudio aporta a una comprensión más amplia de la diversidad en el aula.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes del estudio

Antecedentes Internacionales

El estudio efectuado por Brito-Jiménez y Palacio-Sañudo (2023) titulado “Relación de los factores sociodemográficas y el rendimiento académico universitario en estudiantes de la Universidad de Santa Marta-Colombia”, Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación-Bogotá. Se formuló como objetivo “establecer la relación de los factores sociodemográficas y el rendimiento académico universitario en estudiantes de la Universidad de Santa Marta-Colombia” (p. 134). Los autores emplearon como diseño un estudio correlacional, una población de 2000 estudiantes, como técnica la encuesta e instrumento un cuestionario con ítem relacionado a las variables sociodemográficas y el rendimiento académico.

Entre los hallazgos más relevantes: “el 78 % de los estudiantes tiene un nivel bajo en cuanto a la calidad de vida y el 57% manifestó que mantienen un rendimiento académico medio” (p. 137). Concluyeron: “no se encontró ninguna asociación entre la calidad de vida y el rendimiento académico. Sin embargo, se detectaron relaciones significativas inversas entre la edad y el rendimiento académico, así como entre el estrato social y el rendimiento académico” (p. 140).

Por su parte, González (2020) titulada “Relación del portafolio virtual de docencia con el rendimiento académico de los estudiantes de una Universidad Pública de Lima”, formuló como objetivo “determinar la relación del portafolio virtual de docencia con el rendimiento académico de los estudiantes de una Universidad Pública de Lima, año 2020” (p. 8). El enfoque adoptado en la investigación “fue de tipo cuantitativo, empleando un diseño preexperimental. La población total del estudio estuvo compuesta por 120 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 68 participantes” (p. 41). El programa de intervención basado en el portafolio digital se implementó exclusivamente en el grupo experimental, mientras que el grupo de control no recibió dicha intervención.

Los hallazgos más relevantes centrados en: “el 71% de los estudiantes manifestó que la incorporación del portafolio digital en su proceso de aprendizaje favorece la

reflexión, desempeñando un papel clave en la metacognición al permitirles reconocer y analizar su propio proceso de adquisición del conocimiento” (p. 80). El estudio concluyó: “El análisis de los efectos derivados del portafolio virtual contribuyó a mejorar el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad pública en Lima” (p. 120). Este estudio contribuyó con elementos teóricos, dado que el uso del portafolio virtual de docencia no solo mejora la organización y gestión del aprendizaje, sino que también impacta positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes, al fomentar la autonomía, la reflexión y la retroalimentación efectiva.

Por su parte, la investigación realizada por Hoyos (2020) titulada “El rendimiento académico y su relación con el uso del portafolio digital en estudiantes con trabajo independiente”. Se propuso como objetivo general “identificar si existen diferencias en el rendimiento académico de los estudiantes con el uso del portafolio digital y el uso del portafolio físico en estudiantes con trabajo independiente” (p. 14).

La ruta metodológica centrada en: “lo cuantitativo descriptivo y un diseño cuasiexperimental con dos grupos diferenciados por la estrategia de portafolio, uno con portafolio físico y otro con portafolio digital” (p. 28). Los resultados encontrados por este investigador: “los estudiantes utilizando el portafolio digital, cuentan con más información en la sección de profundización, con lo cual se podría asumir que los estudiantes están profundizando más en los temas vistos en la clase” (p. 95).

Los autores, que se vienen referenciando concluyeron que: “portafolio digital permite un desarrollo en el proceso de organización y aprendizaje del estudiante desarrollando técnicas de autoevaluación que se ven reflejadas en el aumento de competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera” (p. 115). Este estudio aporta elementos teóricos, a la presente investigación, relacionado con el rendimiento académico, dado que representa una herramienta de evaluación bastante relevante para el desarrollo de diversas asignaturas y, a su vez motiva a que el alumno desarrolle un proceso de aprendizaje de forma más significativa.

Antecedentes Nacionales

En la investigación de Sáez-Delgado et al. (2023) titulada “Rendimiento académico y autorregulación del aprendizaje en estudiantado Secundario Técnico Profesional

chileno durante el COVID-19”, formulándose como objetivo “describir el rendimiento académico y las estrategias de autorregulación del aprendizaje y estudiar la relación de estas variables utilizadas por estudiantes en el contexto de enseñanza remota de emergencia” (p. 4). Los autores adoptaron un “enfoque descriptivo-correlacional en el diseño del estudio, el cual contó con una muestra de 80 estudiantes matriculados en una escuela de secundaria Técnico Profesional. La evaluación del rendimiento se basó en los promedios de calificaciones finales de un semestre académico” (p. 9).

Los resultados hallados revelaron que durante “el periodo de enseñanza remota de emergencia, los estudiantes: se ven a sí mismos como moderadamente capaces de comprometerse con el estudio, perciben que el bajo rendimiento académico está influenciado por factores externos y ocasionalmente supervisan su progreso de estudio” (p. 16). Los investigadores concluyeron que: “durante el período de la pandemia, los estudiantes en Chile que emplearon una mayor cantidad de estrategias, como identificar los conceptos difíciles de comprender, resumir las ideas principales o establecer metas académicas a corto plazo, lograron obtener calificaciones más altas” (p. 19).

Vera et al. (2021) titulado “Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables”. Los autores se diseñaron como objetivo “analizar el rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables” (p. 380). La metodología centrada en el enfoque cuantitativo y, “la muestra del estudio está conformada por 1498 estudiantes de educación secundaria de 22 centros educativos públicos con altos índices de vulnerabilidad escolar (IVE) pertenecientes a la región del Biobío, Chile” (p. 381). Los resultados conseguidos: “estudiantes que tienen un mejor autoconcepto académico, tienden a tener un mejor rendimiento ($r=.235$; $p<.01$). De modo similar, los sujetos que manifiestan tener mayor uso de estrategias de autorregulación de supervisión alcanzan mejores calificaciones académicas ($r=.245$; $p<.01$)” (p. 387).

En este sentido, en las conclusiones obtenidas, por los autores antes mencionados se tiene que “el rendimiento académico está influenciado determinantemente, no solo por factores de tipo cognitivo como la inteligencia o la metacognición, sino también socioemocionales, entre ellos: el autoconcepto, las estrategias de autorregulación y aprendizaje, la autoeficacia, la satisfacción en la escuela” (p. 390). Este antecedente

contribuye con el aspecto teórico relacionado con el rendimiento académico. El mismo tiene la particularidad de contribuir con el triunfo o frustraciones que puede tener un estudiante durante el trayecto de su formación.

El estudio efectuado por Ortega (2020) titulado “Efecto del uso de mapas conceptuales, sobre el rendimiento académico, en estudiantes universitarios, que cursan asignaturas biológicas, en carreras de la Salud, Arica-Chile”. Se planteó como objetivo general “determinar el efecto del uso de mapas conceptuales, sobre el rendimiento académico de los estudiantes que cursan asignaturas biológicas-histológicas en las carreras de la salud de la Universidad de Tarapacá” (p. 4).

La metodología empleada fue de “tipo cuasiexperimental con un grupo de intervención y otro sin intervención, separando, grupo control n=50 y otro grupo intervenido n=50. El diseño de esta investigación es de carácter viable desde el punto de vista técnico” (p. 35). Los resultados obtenidos centrados en: “el 66,07% que la metodología basada en el uso de mapas conceptuales mejorará significativamente los niveles de rendimiento académico de los estudiantes de primer año, que cursan asignaturas de Histología en la Carrera de Tecnología Médica” (p. 54).

El autor, antes referido, en sus conclusiones indica que: “las clases activas donde se utilizan metodologías evaluativas en la que el estudiante es agente importante del proceso evaluativo en el uso de mapas conceptuales, los rendimientos académicos que obtiene en sus evaluaciones parciales, determinan el producto final” (p. 62). Este estudio aporta componentes teóricos relacionados con el rendimiento académico, dado que representa la capacidad que tienen los educandos sobre los conocimientos que están adquiriendo en su educación y el nivel de aprendizaje alcanzado.

Bases teóricas

Variable independiente: Formación docente

La formación docente es un proceso complejo que abarca dimensiones pedagógicas, sociales y éticas, y desde la perspectiva de la educación inclusiva, se fundamenta en principios de derechos humanos y reconoce la diversidad como una riqueza que favorece el aprendizaje colectivo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2017). En Chile, la formación docente

inclusiva enfrenta desafíos importantes y demanda una transformación profunda para responder efectivamente a la diversidad de estudiantes.

La inclusión educativa implica garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, tengan acceso a una educación de calidad y participen plenamente en el proceso de aprendizaje. Por ello, los docentes deben estar capacitados para diseñar e implementar estrategias pedagógicas que atiendan a la diversidad, promoviendo ambientes de aprendizaje donde se valore y respete a cada individuo.

El docente inclusivo adapta su práctica a las necesidades de sus estudiantes mediante el uso de estrategias como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), las adaptaciones curriculares y la enseñanza multinivel (Sánchez-Pujalte et al., 2020). Además, debe cultivar una actitud colaborativa que incluya el trabajo conjunto con otros profesionales y las familias, entendiendo la educación como un proceso integral. La base de esta formación está en el reconocimiento y defensa de los derechos humanos fundamentales, como el derecho a la educación sin discriminación y con igualdad de oportunidades para todos.

La diversidad en el aula no debe concebirse como un obstáculo, sino como un recurso que enriquece el aprendizaje y favorece el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas en todos los estudiantes. En este contexto, la inclusión requiere identificar y eliminar las barreras que dificultan el acceso y la participación plena, tanto a nivel curricular como pedagógico. El rol del docente es fundamental: debe adoptar un enfoque pedagógico que valore la diversidad, aplicando estrategias flexibles y personalizadas que respondan a las necesidades individuales de cada estudiante.

Desde el enfoque práctico como educadora diferencial, se evidencia la necesidad urgente de una formación docente que prepare a los profesores para trabajar con estudiantes diversos. Frecuentemente, la falta de conocimientos y estrategias específicas genera frustración tanto en docentes como en estudiantes. Es por ello, indispensable que los programas de formación incluyan contenidos como el conocimiento de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), el diseño universal del aprendizaje, adaptaciones curriculares significativas, plan de adecuación curricular individualizado

(PACI), estrategias de enseñanza diversificadas y la promoción del trabajo colaborativo entre docentes, profesionales de apoyo y familias para brindar una atención integral.

Un referente chileno relevante en esta materia es Patricio Silva, quien desde una mirada crítica ha abordado la inclusión educativa, subrayando la importancia de la formación docente para construir escuelas verdaderamente inclusivas, superando las barreras actitudinales y conceptuales que dificultan la aplicación de prácticas inclusivas. En síntesis, la formación docente inclusiva en Chile requiere un enfoque holístico que integre los derechos humanos, reconozca la diversidad como valor, elimine barreras y promueva estrategias pedagógicas diversificadas, constituyendo un pilar fundamental para avanzar hacia una educación más justa, equitativa e inclusiva.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable Formación docente

Dimensión: Formación inicial

La formación inicial docente en Chile ha sido objeto de reformas significativas, como la Ley N° 20.903, que busca fortalecer la calidad y pertinencia de las carreras pedagógicas. Sin embargo, aún persisten desafíos en la incorporación efectiva del enfoque inclusivo en los programas de formación (Muñoz & Durán, 2020). Es fundamental que las universidades promuevan el desarrollo de competencias que permitan identificar y eliminar barreras para el aprendizaje, facilitar la adecuación curricular y fomentar la reflexión crítica sobre la propia práctica docente (Rigo, 2020).

En relación con la formación docente en inclusión educativa, particularmente para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), se identifican diversas dimensiones y niveles. En la formación inicial, aunque se incluyen contenidos sobre diversidad y atención a la diversidad, estos suelen abordarse de forma superficial. La formación continua, mediante cursos, diplomados y talleres, busca complementar y profundizar estas temáticas, especializando a los docentes, aunque su cobertura y calidad son variables. Además, algunos docentes acceden a formación especializada a nivel de postgrado en educación especial, opción que no está al alcance de todos.

Para lograr una formación inclusiva integral, esta se debe abordar desde el conocimiento de las NEE, el docente debe conocer los distintos diagnósticos, sus causas y características, para de esta forma ofrecer un trato adecuado, realizar adecuaciones

curriculares las cuales se ajusten a las distintas realidades de los estudiantes con NEE, de esta forma emplear metodologías y recursos flexibles, utilizar estrategias pedagógicas diversificadas en las cuales se manifieste el dominio de técnicas que permitan atender a la heterogeneidad del aula, promoviendo la participación plena de todos los estudiantes, promover un ambiente inclusivo el que fomente entornos de aprendizaje seguros y acogedores donde se valore y respete la diversidad, trabajo colaborativo el cual impulse el trabajo conjunto con pares, otros profesionales de la educación, y familias para brindar apoyo integral.

La presencia de contenidos sobre NEE en la formación inicial ha aumentado, aunque con variaciones en profundidad y calidad según la institución. Se priorizan los principios de inclusión, el conocimiento de NEE, adaptaciones curriculares, estrategias de enseñanza inclusiva y la colaboración profesional (UNESCO, 2017). Sin embargo, en la práctica desafíos como la necesidad de mayor especialización, actualización constante y promoción de actitudes positivas hacia la inclusión persisten.

La formación continua se configura como un elemento indispensable para que los docentes puedan adaptarse a la diversidad y mejorar la calidad educativa. Esta formación debe integrar fundamentos teóricos, habilidades prácticas y el marco legal vigente, como la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar, que obliga a garantizar el acceso, participación y aprendizaje de todos los estudiantes en un entorno inclusivo. También son relevantes decretos y tratados internacionales, como el Decreto N° 170 y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que orientan y respaldan la práctica inclusiva.

La formación continua permite a los docentes actualizar conocimientos, incorporar nuevas estrategias pedagógicas, utilizar recursos tecnológicos y desarrollar habilidades socioemocionales para promover un clima escolar inclusivo (Muñoz & Durán, 2020). Ejemplos concretos incluyen talleres para atender la diversidad, capacitaciones en adaptaciones curriculares, seminarios para evaluaciones diferenciadas y programas de fortalecimiento del trabajo colaborativo.

Un referente chileno en esta área es Cristián Bellei, quien ha investigado sobre la calidad y equidad en educación, destacando la importancia de una formación docente que atienda la diversidad y promueva la inclusión. En conjunto, la formación docente

inicial y continua en Chile debe avanzar hacia un enfoque más integral y especializado, superando barreras conceptuales y prácticas para garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes, en especial para aquellos con NEE.

Indicadores de la dimensión formación inicial

a. Nivel de formación

Aguilar y Oyarzun (2022) señalan que “la formación inicial de docentes en Chile no se ha ajustado a los requisitos de la legislación más reciente sobre educación inclusiva” (p. 58). Los resultados indican necesidades formativas tanto teóricas como metodológicas, con predominancia en los aspectos metodológicos que permitan a los docentes trabajar con diseños estratégicos diversos que promuevan el autoaprendizaje o el trabajo colaborativo, implementar adaptaciones curriculares requeridas por el Decreto 83, generar planes educativos individuales, y resaltar la importancia de recursos humanos especializados para facilitar el trabajo con estudiantes con NEE.

El autor aquí destaca vacíos evidentes en la preparación para trabajar con estudiantes con NEE, especialmente en el área metodológica (adaptaciones curriculares, planificación individualizada, trabajo colaborativo), requisitos esenciales para una tesis de formación docente especializada.

Para la formación inicial, es crucial contar con asignaturas obligatorias que aborden la educación inclusiva y las necesidades educativas especiales (NEE). Es importante actualizar los planes de estudio en las carreras de pedagogía, ya que actualmente, solo un pequeño porcentaje de estas carreras incluye una materia obligatoria sobre inclusión educativa o atención a la diversidad, a lo antes mencionado se le suma las horas destinadas a formación específica en NEE dentro del plan de estudio, (planificación, reuniones colaborativas, diseño universal del aprendizaje DUA, y estrategias inclusivas).

En las prácticas profesionales en contextos de inclusión la proporción de estudiantes en formación que realizan prácticas en escuelas con programas de integración escolar (PIE) o con presencia de estudiantes con NEE es muy reducido y en términos reales realizan su práctica sólo enfocada en la expertiz que se han preparado, dejando de lado la inclusión para el trabajo con estudiantes con NEE. Otro punto relevante en la formación inicial es el nivel de conocimiento teórico sobre políticas y

normativas inclusivas chilenas, los estudiantes deben demostrar conocimiento adecuado sobre leyes como la Ley 20.422, el Decreto Exento N° 83/2015, y otras normativas nacionales.

La percepción de autoeficacia para atender la diversidad en el aula, en este punto se evalúa el nivel de confianza que declaran los futuros docentes sobre su capacidad para enseñar a estudiantes con NEE, medido mediante encuestas o escalas tipo Likert. También es importante mencionar que es necesario el acceso a recursos y materiales didácticos inclusivos durante la formación, considerar la cantidad y calidad de recursos didácticos inclusivos que las universidades ofrecen a los estudiantes en formación. Cabe mencionar que es necesaria la participación en formación inicial de especialistas en inclusión y NEE, para que estos impartan asignaturas en la carrera.

b. Presencia de contenidos sobre NEE

Khamzina et al. (2024) un estudio en programas de formación docente pre-servicio mostró que incluir teoría, práctica con aulas diversas y diseño universal del aprendizaje (DUA) mejora la actitud y competencias para trabajar con NEE, lo cual favorece aprendizajes más inclusivos y efectivos. Este autor se refiere a los beneficios de incluir ciertos componentes clave en los programas de formación docente inicial o pre-servicio (es decir, la formación que reciben los futuros profesores antes de comenzar a ejercer). Específicamente, señala que es importante incluir teoría sobre la diversidad y NEE, incorporar prácticas en aulas reales con estudiantes diversos, y aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Estas posibilidades conducen a mejoras en la actitud y en las competencias de los docentes en formación para identificar a lo que se enfrentan con estudiantes con NEE. A su vez, esto significa que los futuros docentes desarrollan una disposición más positiva hacia la inclusión y adquieren herramientas más efectivas para atender a la diversidad en el aula. En consecuencia, esto favorece aprendizajes más inclusivos y efectivos para todos los estudiantes, ya que los docentes están mejor preparados para adaptar su enseñanza a diferentes estilos, ritmos, necesidades y contextos de aprendizajes.

Por otra parte, Moreira Andrade (2024) advierte que los docentes de aula regular se sienten sobrecargados y sin preparación para responder a la diversidad. Resalta la

importancia de formación continua y recursos didácticos variados, especialmente tecnológicos adaptados.

Aquí la autora señala que los docentes de aula regular manifiestan sentirse sobrecargados y con escasa preparación para enfrentar la diversidad presente en sus aulas. Esta situación pone en evidencia la insuficiente presencia de contenidos específicos sobre inclusión y atención a la diversidad en los programas de formación inicial. La autora destaca la necesidad urgente de fortalecer la formación continua, incorporando estrategias pedagógicas inclusivas y el uso de recursos didácticos diversos, especialmente tecnologías adaptadas, que permitan responder de manera efectiva a las distintas necesidades del estudiantado. De este modo, se hace imprescindible que la preparación docente contemple de manera transversal enfoques inclusivos y herramientas concretas para garantizar una educación equitativa y de calidad para todos.

Dimensión: Formación continua

La formación continua permite a los docentes actualizar sus conocimientos y responder a las demandas de contextos diversos. En Chile, esta formación debe incluir contenidos relacionados con las necesidades educativas especiales (NEE), el uso de tecnologías inclusivas, estrategias colaborativas y fundamentos legales como la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar (López, 2017). La participación en talleres, diplomados y programas de desarrollo profesional contribuye al fortalecimiento de prácticas inclusivas; sin embargo, es necesario garantizar su cobertura, calidad y pertinencia para que sean efectivas.

Además, es crucial considerar la autoevaluación docente como una herramienta para identificar áreas de mejora y potenciar el aprendizaje continuo. La reflexión sobre la propia práctica permite a los educadores reconocer sus fortalezas y debilidades, promoviendo un enfoque de mejora continua. Por otro lado, el apoyo institucional juega un rol vital en la implementación efectiva de la formación continua. Las escuelas y universidades deben facilitar espacios y recursos que permitan a los docentes acceder a experiencias de aprendizaje significativas. Esto incluye la creación de comunidades de práctica donde los educadores puedan compartir experiencias, discutir desafíos y desarrollar soluciones de forma colaborativa.

Finalmente, es importante que las políticas educativas consideren las particularidades de cada contexto escolar. La formación continua no debe ser un enfoque único para todos; debe adaptarse a las realidades locales, considerando factores como la diversidad cultural, socioeconómica y geográfica. Solo así se logrará una educación inclusiva y de calidad que beneficie a todos los estudiantes.

Indicadores de la dimensión formación continua

a. Capacitación sobre NEE

La capacitación continua en relación con las necesidades educativas especiales es fundamental para que los docentes adquieran herramientas que les permitan atender la diversidad y fomentar una educación inclusiva. Esta formación debe abordar estrategias pedagógicas, metodologías inclusivas y la evaluación de la discapacidad, alineándose con políticas nacionales e internacionales sobre inclusión. Los aspectos que se han abordado en las investigaciones de formación docente y capacitación son: la adaptación a la diversidad en las cuales se responda a las distintas necesidades de los estudiantes, incluyendo discapacidades o dificultades de aprendizaje, la inclusión educativa promoviendo en la práctica docente en donde todos los estudiantes tengan acceso a educación de calidad, sin importar sus particularidades.

Continuando con lo antes expuesto, se tiene también actualizar conocimientos manteniendo a los docentes informados sobre investigaciones y prácticas actuales en educación especial y la inclusión, desarrollo de habilidades en las cuales se capacite en adaptación curricular, uso de recursos, apoyos especializados y evaluación diferenciada, fomento de la motivación y compromiso, subyacente a la vocación, de esta forma fortalecer el compromiso de los docentes con la inclusión, promoviendo una cultura escolar que valore y respete la diversidad. Este proceso de formación continua es indispensable para adaptarse a los cambios sociales y educativos, mejorar la calidad de la enseñanza, y favorecer el desarrollo profesional y la satisfacción laboral de los docentes.

b. Uso de estrategias didácticas

Resulta indispensable emplear diversas estrategias didácticas que aseguren un aprendizaje efectivo para todos los estudiantes. El investigador chileno Cristián Bellei ha

destacado la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para atender la diversidad, señalando la importancia de que futuros docentes reflexionen sobre estas estrategias en su práctica.

Mencionare algunas estrategias relevantes como: el aprendizaje cooperativo el cual fomenta la colaboración entre estudiantes para alcanzar objetivos comunes, especialmente útil para quienes requieren apoyo adicional, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual adapta la enseñanza considerando múltiples formas de representación, expresión y participación, la enseñanza multinivel la cual ofrece diferentes niveles de dificultad y apoyo en una misma actividad, ajustándose a las capacidades individuales, el uso de la tecnología la que fomenta el empleo de herramientas digitales para adaptar materiales, ofrecer retroalimentación personalizada y crear entornos interactivos, aprendizaje basado en proyectos (ABP) a través de este se desarrollan habilidades investigativas, resolución de problemas y colaboración a través de temas de interés.

El enfoque holístico de la formación continua requiere no solo la aplicación de estas estrategias, sino también una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica para convertir el aula en un espacio verdaderamente inclusiva.

c. Diversidad en el aula

La diversidad en el aula entendida como la aceptación y valoración de las diferencias individuales de los estudiantes en términos de habilidades, estilos de aprendizaje, orígenes culturales y socioeconómicos, entre otros. Bellei et al. (2021) han investigado las tensiones y desafíos que implica la inclusión educativa en la formación docente en Chile, señalando que la diversidad debe ser vista como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias como la empatía, el respeto y la flexibilidad pedagógica.

Es aquí donde el docente debe estar preparado para comprender y valorar la diversidad como un elemento enriquecedor del aula y no como una dificultad, diseñar estrategias pedagógicas que atiendan las necesidades individuales de cada estudiante, promover una cultura escolar inclusiva que garantice el acceso, la participación y el aprendizaje de todos. La formación docente debe ser integral y dinámica, promoviendo

la actualización permanente, el desarrollo de habilidades pedagógicas diversas, y la reflexión crítica para atender la diversidad y construir aulas verdaderamente inclusivas.

Variable dependiente: Rendimiento académico

El rendimiento académico de los estudiantes se ve influenciado por diversos factores, entre ellos, la formación docente. Ainscow (2000) destaca que la calidad de la enseñanza está estrechamente vinculada a la capacidad del docente para reflexionar sobre su práctica y adaptarla a las necesidades del aula.

En el marco de la educación inclusiva, el rendimiento se concibe desde una perspectiva integral, considerando tanto el logro académico como el desarrollo socioemocional y la participación en el proceso educativo (Bellei, 2015). El rendimiento académico, se ve influenciado significativamente por la formación docente. Philippe Perrenoud, quien destaca la importancia de la reflexión sobre la práctica docente y la adaptación a las necesidades de los estudiantes. Desde una perspectiva estudiantil, la calidad de la formación inicial y continua de los profesores, así como su capacidad para crear ambientes de aprendizaje motivadores, son cruciales para el éxito académico de los estudiantes.

Mediante diversos estudios en nuestro país la formación docente ha sido objeto de numerosas reformas y debates, buscando mejorar la calidad de la educación, por ende, el rendimiento de los estudiantes. El rendimiento académico, se ve afectada por diversos factores, entre ellos, la calidad de la formación que reciben los profesores.

Perrenoud (2017), argumenta que el profesor no solo debe transmitir conocimientos, sino también desarrollar competencias pedagógicas que le permitan adaptarse a las necesidades de cada estudiante y a los contextos específicos de aprendizaje. Su enfoque enfatiza la necesidad de una formación que promueva la autonomía profesional y la capacidad de tomar decisiones pedagógicas informadas.

Si bien la formación docente ha avanzado en la incorporación de nuevas metodologías y tecnologías, a menudo enfrenta desafíos en la práctica. La implementación de políticas educativas que buscan mejorar el rendimiento académico a menudo se intercepta con la realidad de aulas con estudiantes diversos y con necesidades variadas. La formación inicial de los docentes debe prepararlos para afrontar

estos desafíos, afianzándolos con herramientas para la adaptación curricular, la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Además, la formación continua es fundamental para que los docentes puedan actualizar sus conocimientos y habilidades, respondiendo a las demandas cambiantes del sistema educativo y de los estudiantes.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable dependiente Rendimiento Académico

Dimensión: Desempeño Académico

El rendimiento académico se entiende como el resultado de un proceso complejo y multifactorial, en el que confluyen diversos elementos interrelacionados que inciden directa o indirectamente en los logros escolares de los estudiantes. Uno de los factores fundamentales es la interacción social, entendida como la calidad de las relaciones que se establecen entre los estudiantes y entre estos y sus docentes. Un clima escolar positivo, basado en el respeto mutuo, la colaboración y la empatía, genera un entorno propicio para el aprendizaje, incrementando la motivación intrínseca y reduciendo los niveles de ansiedad o estrés escolar. La interacción social favorece, además, el desarrollo de habilidades socioemocionales, las cuales son clave para una participación activa y significativa en el proceso educativo.

Asimismo, la motivación desempeña un papel central en el rendimiento académico. El interés por aprender, la curiosidad, el sentido de logro personal y el deseo de superación son factores que impulsan a los estudiantes a involucrarse de manera activa con los contenidos escolares. Cuando los estudiantes se sienten motivados, tienden a establecer metas de aprendizaje, a persistir frente a las dificultades y a desarrollar estrategias autónomas para enfrentar los desafíos académicos. Esta motivación puede ser potenciada a través de metodologías activas, el reconocimiento de logros, el establecimiento de metas alcanzables y la retroalimentación constante por parte del profesorado.

Por otra parte, el apoyo individualizado se convierte en un aspecto esencial, especialmente en contextos educativos inclusivos. Adaptar las estrategias pedagógicas a las características, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, en especial aquellos que presentan NEE, no solo garantiza el acceso al currículo, sino que también

fortalece las oportunidades de éxito académico. Este tipo de apoyo incluye desde adecuaciones curriculares y uso de tecnologías de apoyo, hasta el diseño de planes de intervención pedagógica y trabajo colaborativo con profesionales del área de la educación especial.

Otro factor determinante es el acceso a recursos educativos, los cuales comprenden tanto materiales didácticos como recursos tecnológicos, infraestructura adecuada y personal capacitado. La disponibilidad y el uso pertinente de estos recursos permiten enriquecer las experiencias de aprendizaje, facilitando la comprensión de los contenidos, la exploración autónoma del conocimiento y el desarrollo de competencias digitales y cognitivas que son cada vez más relevantes en los contextos educativos actuales.

Finalmente, la adaptación académica y social también influye significativamente en el rendimiento escolar. La capacidad de los estudiantes para integrarse a las dinámicas del aula, comprender y responder a las expectativas académicas, establecer vínculos sociales y regular sus emociones ante situaciones desafiantes, se relaciona estrechamente con su desempeño. Cuando las instituciones educativas promueven un enfoque inclusivo, flexible y centrado en el estudiante, se favorece no solo el desarrollo académico, sino también la formación integral del alumnado.

En síntesis, el rendimiento académico no puede ser comprendido como un fenómeno aislado ni reducido a los resultados en pruebas estandarizadas, sino como una manifestación de múltiples interacciones entre factores personales, sociales, pedagógicos y contextuales que, en conjunto, definen la trayectoria escolar de cada estudiante.

Indicadores de la dimensión Desempeño Académico:

a. Promedio de calificaciones

Para comprender cómo le va a un estudiante con NEE en sus estudios, a menudo miramos sus notas, especialmente en materias como lenguaje y comunicación, matemática, ciencias e historia. Sin embargo, estas notas pueden reflejar algo muy diferente, como si los estudiantes cumplen con sus tareas, cómo se llevan con sus profesores, o incluso cómo sus padres se relacionan con los docentes. También puede

depender de qué tan bien los estudiantes manejan los exámenes. Como menciona Ravela (2009), las calificaciones finales no son el resultado de un análisis detallado de lo que los estudiantes realmente saben y pueden hacer.

Es así, como la evaluación del rendimiento académico ha sido tradicionalmente entendida como un proceso cuantitativo que se basa en la suma y el promedio de calificaciones obtenidas en pruebas, trabajos, tareas y otras actividades escolares. Sin embargo, este enfoque presenta limitaciones importantes, ya que reduce la complejidad del aprendizaje a cifras numéricas que no siempre reflejan con precisión el desarrollo real de los estudiantes. A menudo, estos promedios incluyen aspectos subjetivos como la participación en clase, la actitud frente al aprendizaje e incluso aspectos no académicos, como la presentación personal o la higiene, lo que introduce una carga valorativa que puede variar significativamente entre docentes (Edel, 2003).

Evaluar el rendimiento académico se convierte en una tarea aún más compleja cuando se trata de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que sus procesos de enseñanza-aprendizaje suelen estar mediados por adaptaciones curriculares, metodológicas o de evaluación. Estas adaptaciones buscan responder a las particularidades de cada estudiante y garantizar su derecho a una educación equitativa, pero también plantean desafíos importantes en términos de comparación y estandarización. Por ejemplo, un estudiante con discapacidad intelectual puede seguir un currículo funcional con contenidos simplificados o habilidades prácticas, lo que implica que sus logros deben ser medidos de acuerdo con sus propios objetivos educativos, y no en relación con el currículo general. En contraste, un estudiante con altas capacidades podría estar enfrentando contenidos avanzados o estrategias de enriquecimiento, lo que también requiere una evaluación diferenciada.

En este contexto, la noción de equidad educativa cobra especial relevancia. Evaluar no debe significar aplicar los mismos criterios a todos por igual, sino garantizar que cada estudiante sea valorado en función de su progreso, esfuerzo, contexto y posibilidades reales de aprendizaje. Esto implica, entre otras cosas, la necesidad de desarrollar sistemas de evaluación más flexibles, inclusivos y formativos, que no se limiten a calificar, sino que también orienten el proceso educativo, identifiquen barreras para el aprendizaje y reconozcan los logros individuales de manera justa.

Asimismo, es importante considerar factores externos que también influyen en el rendimiento académico, como el contexto familiar, el nivel socioeconómico, el acceso a apoyos especializados, la calidad de la enseñanza, la formación docente en inclusión y la cultura escolar. Todos estos elementos interactúan de manera dinámica, afectando tanto las oportunidades como los resultados educativos de los estudiantes con NEE. De ahí la importancia de repensar la evaluación como un proceso integral y ético, que no solo mida conocimientos, sino que también considere las trayectorias de aprendizaje, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la participación activa en el entorno escolar.

En conclusión, si bien las calificaciones continúan siendo un referente en los sistemas escolares, es fundamental avanzar hacia una comprensión más amplia y justa del rendimiento académico, especialmente en el caso de estudiantes con NEE. Esto exige una mirada pedagógica centrada en la diversidad, así como prácticas evaluativas coherentes con los principios de inclusión y justicia educativa.

b. Cumplimiento de objetivos

En este punto participan múltiples factores que impactan directamente en la calidad de la experiencia educativa y, por ende, en el logro de los objetivos de aprendizaje, especialmente en contextos de inclusión. Verónica López, en su estudio sobre inclusión educativa desde la perspectiva docente, identifica factores clave como la formación docente, el apoyo institucional, la cultura escolar inclusiva, la participación de la familia y la evaluación formativa. Cada uno de estos elementos cumple un rol fundamental y articulado en el cumplimiento de los objetivos educativos en aulas diversas.

La formación docente es esencial para garantizar prácticas pedagógicas que respondan a la heterogeneidad del aula. Cuando los docentes cuentan con conocimientos teóricos y herramientas prácticas sobre diversidad y necesidades educativas especiales, están mejor preparados para implementar estrategias que promuevan aprendizajes significativos para todos los estudiantes. Sin una formación adecuada, los objetivos de aprendizaje pueden volverse inaccesibles para aquellos estudiantes que requieren apoyos específicos.

El apoyo institucional también es determinante, ya que permite que los docentes no enfrenten solos los desafíos de la inclusión. Un equipo directivo comprometido, junto con profesionales de apoyo (como psicopedagogos, fonoaudiólogos o asistentes de aula), fortalece el trabajo docente, al tiempo que promueve una cultura organizacional basada en la colaboración y la corresponsabilidad en el proceso educativo.

Por otro lado, una cultura escolar inclusiva favorece el cumplimiento de los objetivos educativos al generar un ambiente donde todos los estudiantes son valorados, respetados y tienen oportunidades de participar y progresar. Esta cultura no solo debe estar presente en los discursos, sino reflejarse en las prácticas cotidianas, en la planificación curricular, en la distribución de recursos y en la toma de decisiones. La participación de la familia es igualmente relevante. Las familias aportan información clave sobre las características, intereses y necesidades de sus hijos, lo cual permite una intervención más personalizada. Además, cuando existe una relación fluida entre escuela y hogar, se potencia la motivación y el compromiso del estudiante, lo cual incide positivamente en el logro de metas educativas.

Finalmente, la evaluación formativa permite monitorear el progreso de los estudiantes de manera continua, detectar a tiempo las dificultades y ajustar las estrategias pedagógicas. Este tipo de evaluación, centrada en el proceso más que en el resultado, favorece la retroalimentación constante y la toma de decisiones pedagógicas más oportunas y equitativas.

El estudio de López destaca la importancia de entender y apoyar al profesorado en su labor inclusiva, visibilizando sus experiencias, barreras y facilitadores. Este enfoque resulta clave para mejorar las prácticas educativas y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, puedan avanzar en sus aprendizajes y cumplir con los objetivos propuestos.

Dimensión: Logro de Aprendizajes

Esta se refiere a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes por parte de los docentes para atender eficazmente la diversidad. Un aporte fundamental es el de Lidia Rigo, quien en su libro *La Formación Inicial Docente y la Educación Inclusiva*

enfatisa la necesidad de formación práctica, reflexión pedagógica y cambio cultural en la enseñanza.

La educación inclusiva en esta dimensión implica que los docentes sean facilitadores del aprendizaje, capaces de adaptar el currículo, utilizar metodologías diversas y crear un ambiente acogedor. Rigo propone que esta formación debe ir más allá de lo teórico, incluyendo prácticas reflexivas y una mirada crítica hacia los propios prejuicios. Además, se sostiene en la Ley N°20.422 sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, que promueve un entorno educativo justo y equitativo, centrado en el respeto a la diversidad.

Indicadores de la dimensión Logro de Aprendizajes:

a. Adaptaciones curriculares

Según Castellón (2017), las adaptaciones curriculares son esenciales para el aprendizaje significativo. Estas deben ir más allá de lo técnico y buscar modificar metodologías, contenidos y evaluaciones según las necesidades de cada estudiante, con colaboración activa entre docentes, especialistas y familias. En el contexto de la inclusión escolar, esto adquiere una relevancia aún mayor, ya que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) requieren entornos flexibles que reconozcan y valoren su diversidad. Las adaptaciones no deben entenderse solo como ajustes individuales, sino como parte de una cultura escolar inclusiva que promueva la equidad en el acceso y participación en los aprendizajes.

Para lograrlo, es fundamental que el equipo docente trabaje de manera colaborativa, apoyado por profesionales de la educación diferencial, orientadores y las propias familias, asegurando así un enfoque integral que permita responder de manera oportuna y pertinente a las distintas trayectorias escolares. De esta forma, las adaptaciones curriculares dejan de ser una medida excepcional para transformarse en una herramienta pedagógica clave dentro de un sistema educativo verdaderamente inclusivo.

La implementación de estas adaptaciones requiere una continua formación y sensibilización del personal docente, para que puedan identificar y responder eficazmente a las diversas necesidades de sus estudiantes. Además, es fundamental

fomentar la participación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo, dándoles voz y promoviendo su autonomía en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.

Por otro lado, la tecnología puede jugar un papel fundamental en este proceso, ofreciendo recursos y herramientas que faciliten el acceso a los contenidos y la participación de todos los estudiantes. Plataformas digitales, aplicaciones educativas y dispositivos de apoyo son solo algunas de las opciones que pueden ser integradas en el aula para enriquecer la experiencia educativa. Es importante recordar que la inclusión educativa no es un destino, sino un viaje continuo. Requiere una reflexión constante, ajustes y un compromiso inquebrantable por parte de todos los actores involucrados. Solo así se puede asegurar que cada estudiante reciba la educación que merece, una educación que no solo les enseñe, sino que también les inspire y empodere para alcanzar su máximo potencial.

b. Participación en clases

En *Desarrollando escuelas inclusivas de calidad: una guía para la acción* plantea que la participación estudiantil es un indicador clave del aprendizaje inclusivo. La adaptación de las prácticas pedagógicas por parte del profesorado es esencial para asegurar el involucramiento activo de todos los estudiantes en el aula. Esto implica crear un entorno donde cada estudiante se sienta valorado y motivado para contribuir, independientemente de sus habilidades o antecedentes. Los docentes pueden fomentar esta participación mediante la implementación de estrategias diversas, como el aprendizaje cooperativo, el uso de nuevas tecnologías y la personalización del currículo para atender las necesidades individuales.

Además, es indispensable promover un clima de respeto y apoyo mutuo, donde los estudiantes se animen entre sí a compartir ideas y colaborar. Este ambiente favorable no solo facilita la adquisición de conocimientos, sino que también fomenta habilidades sociales fundamentales, como la comunicación efectiva, la tolerancia y la capacidad para resolver conflictos de manera pacífica. Cuando los estudiantes se sienten valorados y escuchados, se genera un sentido de pertenencia que incrementa su motivación y compromiso con el proceso educativo.

De esta manera, se fortalece no solo el aprendizaje académico sino también el desarrollo social y emocional, aspectos clave para la formación integral de los individuos. Al cultivar la empatía y el respeto hacia la diversidad, se prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real con confianza y sensibilidad hacia los demás, promoviendo una convivencia armoniosa y constructiva. Asimismo, este tipo de entorno contribuye a reducir conductas disruptivas y el acoso escolar, creando espacios seguros donde cada estudiante puede expresarse libremente y potenciar sus capacidades. En suma, el fomento de un clima escolar positivo es un pilar esencial para una educación inclusiva y equitativa, que no solo transmite contenidos académicos, sino que también forma ciudadanos responsables, solidarios y capaces de aportar positivamente a la sociedad.

Dimensión: Progreso Individual

En esta dimensión se considera el rendimiento académico como un proceso personalizado, donde el rol del docente es determinante. Flavio Salazar, en su trabajo sobre inclusión educativa, destaca la necesidad de un enfoque holístico que contemple las características particulares de cada estudiante, más allá de etiquetas diagnósticas.

La inclusión no se limita al acceso al aula regular, sino que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, participen activamente y se desarrollen en su proceso de aprendizaje. El progreso individual se posiciona como un factor indispensable del éxito de la inclusión, pues reconoce los avances personales en términos académicos, sociales y emocionales.

El docente tiene un papel central en este proceso. Su labor trasciende la simple transmisión de contenidos, implicando una adaptación constante del currículo, fomentando estrategias pedagógicas diferenciadas y propiciando la creación de ambientes inclusivos.

Salazar (2022) enfatiza que los docentes deben contar con herramientas formativas y actitudinales para diseñar e implementar adaptaciones que promuevan el progreso de cada estudiante. Asimismo, resalta la relevancia de las expectativas docentes aquellas positivas pueden generar efectos de auto-cumplimiento, mientras que las negativas pueden limitar el desarrollo de los estudiantes. Por lo tanto, es

indispensable que los docentes mantengan altas expectativas para todos sus estudiantes. El progreso individual requiere de docentes formados, reflexivos y comprometidos con una visión centrada en la persona, que valoren el avance de cada estudiante como el mayor indicador de éxito de la inclusión.

Indicadores de la dimensión progreso individual

a. Niveles de logro inicial

Es importante tener la capacidad de implementar prácticas inclusivas efectivas. Booth y Ainscow, en su reconocido *Index for Inclusion*, plantean que una escuela inclusiva debe trabajar simultáneamente en tres dimensiones: políticas, culturas y prácticas inclusivas. En este marco, la formación docente es un eje transversal que permite avanzar en estos tres planos.

Los niveles de logro inicial se refieren al grado de preparación que tiene el docente en cuanto a conocimientos, actitudes y competencias para abordar la diversidad. En la práctica, estos niveles pueden ir desde el desconocimiento de enfoques inclusivos hasta una comprensión profunda de cómo implementar estrategias diferenciadas en el aula. Los desafíos más frecuentes en los niveles iniciales incluyen: las dificultades para adaptar metodologías, limitaciones en la evaluación del progreso de estudiantes con NEE y la escasa experiencia en el manejo de la diversidad en el aula.

El progreso individual debe medirse considerando no solo las calificaciones, sino también el desarrollo integral del estudiante: sus habilidades sociales, emocionales, cognitivas y su participación activa. *El Index for Inclusion* provee herramientas para identificar estos aspectos, promoviendo una reflexión constante sobre las prácticas educativas y la transformación del entorno escolar.

Se reconoce que un enfoque integral que incluya la formación pedagógica con el desarrollo de habilidades socioemocionales es esencial. Es imperativo que los docentes creen ambientes seguros, donde todos los estudiantes se sientan valorados, y donde el proceso evaluativo considere sus características individuales. La inclusión no puede ser una tarea individual. La experiencia demuestra que su efectividad requiere del compromiso de toda la comunidad educativa: docentes, directivos, familias y estudiantes.

Es necesario avanzar hacia una cultura escolar que valore la diversidad como un aporte y que ponga al desarrollo integral del estudiante en el centro del quehacer educativo.

b. Niveles de logro final

Los niveles de logro final permiten evaluar el grado de consolidación de las prácticas inclusivas del docente y su impacto en el progreso individual de los estudiantes. Mel Ainscow, en colaboración con Tony Booth, ha destacado que una escuela inclusiva se construye desde la reflexión pedagógica constante y el compromiso ético por transformar las prácticas educativas tradicionales.

El progreso individual, como indicador de logro docente, se evidencia cuando los profesores adaptan sus estrategias pedagógicas utilizando métodos variados, materiales accesibles y evaluaciones diferenciadas, fomentan la participación activa y la colaboración entre estudiantes, construyendo relaciones de confianza, promueven la autonomía de los estudiantes, guiándolos para que establezcan metas personales y trabajen para alcanzarlas, ofrecen apoyo individualizado, reconociendo las fortalezas y dificultades de cada estudiante, evalúan formativamente, utilizando la evaluación como herramienta de aprendizaje y proporcionando retroalimentación continua, construyen relaciones positivas, fundamentales para que el estudiante se sienta acompañado en su proceso formativo.

La implementación de estas prácticas, promovidas en el *Index for Inclusion*, requiere una transformación profunda en la mirada del docente. Ya no se trata únicamente de enseñar contenidos, sino de acompañar procesos, personalizar trayectorias y formar en el respeto y la equidad. La educación inclusiva no es solo un imperativo ético, sino una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa de todos los estudiantes. Promover el progreso individual en el rendimiento académico es, en definitiva, construir una sociedad más equitativa, justa y humana.

Definición de conceptos

Adaptaciones curriculares: “aquellas medidas de diversificación o ajuste del currículo que se establecen para atender a las necesidades educativas de todos los alumnos y,

especialmente, a aquellos que presentan necesidades educativas especiales" (Gómez, 2001, p. 24).

Diversidad: "Entendemos la diversidad como la consecuencia de modos distintos de construir significados que dan lugar a una visión de mundo diversa en algunos o en muchos sentidos, no mejor o peor sino sólo diferente, que se constituye en el lenguaje según el modo de convivencia propio de cada cultura" (Ibáñez, 2004, p. 61).

Diseño Universal del Aprendizaje: "Un marco para mejorar y optimizar la enseñanza y el aprendizaje basado en lo que sabemos sobre el cerebro humano" (CAST) El Centro para el Acceso a la Tecnología de Aprendizaje. Es un enfoque que busca transformar la enseñanza tradicional, que a menudo se centra en el estudiante promedio, para crear entornos de aprendizaje que sean accesibles y efectivos para todos, reconociendo la diversidad inherente a cada estudiante.

Decreto 83: "Se refiere a la diversificación de la enseñanza y a la adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en educación parvularia y básica. Este decreto busca asegurar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con NEE, puedan participar y progresar en el sistema escolar, promoviendo la inclusión y el aprendizaje significativo" (Ministerio de Educación Chile de Chile, 2023, p. 12).

Decreto 170: "El Decreto 170, oficialmente conocido como Decreto Supremo N° 170/2009, es un reglamento que se deriva de la Ley N° 20.201 de 2007 sobre subvenciones para educación especial. Su objetivo principal es fijar las normas para identificar a los alumnos que presentan NEE y que, por lo tanto, pueden recibir apoyo financiero del Estado para su educación" (Ministerio de Educación de Chile, 2009, p. 10).

Equidad: "La práctica de asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de éxito, reconociendo y abordando las diferencias individuales y las barreras que puedan enfrentar". (EDUCO, 2010, p. 12).

Facilitador de aprendizajes: “Se enfatiza que no solo gestiona el aprendizaje, sino que también ofrece herramientas y orientación para que los estudiantes desarrollen su propio proceso de aprendizaje (Duart & Sangrà, 2000, p. 12).

Formación Inicial Docente: “la etapa formativa anterior al desempeño de la profesión docente, encaminada a favorecer y desarrollar las capacidades, disposiciones y actitudes de los profesores, con el fin de prepararlos y facilitarles la realización eficaz de su tarea” (González, 1995, p. 34).

Integración Escolar: Es un proceso que busca incorporar a estudiantes con necesidades educativas especiales a la escuela regular, proporcionándoles el apoyo necesario para que puedan participar activamente en el entorno escolar junto con sus compañeros (Marín, 2000, p. 11).

Inclusión Escolar: Es un proceso que busca ofrecer a todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias (discapacidad, raza, etc.), la oportunidad de pertenecer y aprender en aulas regulares, junto con sus compañeros (Stainback & Stainback, 1996).

Ley 20845: “La Ley 20.845, también conocida como Ley de Inclusión Escolar, regula la admisión de estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado en Chile. Busca garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, promoviendo la no discriminación y la gratuidad progresiva en colegios subvencionados o que reciben aportes estatales” (Ministerio de educación, Chile, 2021, p. 9).

Ley 20422: “Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Su objetivo principal es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, con el fin de lograr su plena inclusión social y eliminar cualquier forma de discriminación (Ministerio de educación, Chile, 2010, p. 21).

Ley 20903: Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente en Chile, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación a través del desarrollo profesional continuo de los docentes. Esta ley busca valorizar la función docente, estableciendo mecanismos de reconocimiento y promoción basados en la formación continua y el desempeño profesional (Ministerio de educación, Chile, 2016).

Ley 20.201: “Modifica la ley de subvenciones a establecimientos educacionales, especialmente en lo que respecta a la educación especial. Esta ley introduce el concepto de "necesidades educativas especiales de carácter transitorio" y amplía el alcance de la subvención a la educación especial para incluir la educación media. Además, define cómo se determina qué estudiantes son beneficiarios de esta subvención, estableciendo normas para la evaluación diagnóstica integral de los alumnos (Ministerio de Educación de Chile, 2007, p. 34).

Plan de Adecuación Curricular Individual: “Es un documento oficial en el ámbito educativo que describe las adaptaciones y apoyos específicos que se ofrecen a un estudiante con necesidades educativas especiales para favorecer su aprendizaje. Este plan se elabora a partir de una evaluación diagnóstica individual y busca asegurar que el estudiante pueda participar plenamente en el currículo escolar” (Ministerio de Educación de Chile, 2007, p. 41).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se explicará en detalle la metodología empleada en esta investigación, incluyendo el enfoque y diseño adoptados. Asimismo, se describirá la población y muestra utilizadas, la operacionalización de las variables, y las técnicas e instrumentos de recolección de datos. Además, se abordará la validez del instrumento y, finalmente, se presentará el procedimiento y análisis de los datos.

Enfoque de la investigación

Según Hernández et al. (2018), “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4). Esta investigación adquiere un enfoque cuantitativo, caracterizado por la recolección y el análisis de datos numéricos de esta forma permitirá explicar de manera precisa la esencia del estudio educativo mediante procedimientos estadísticos. Además, ofrece la capacidad de identificar relaciones causales o correlacionales entre distintas variables y, nos dará la posibilidad de extrapolar los resultados a una población mayor. Es indispensable asegurar que se cumplan los criterios que validen la confiabilidad de esta medición para garantizar la integridad de los resultados.

Por ello, se buscará entender mejor cómo se relacionan ciertos aspectos, como intervienen factores como la formación docente, con el desempeño académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Para ello, se trabajará con un grupo de profesores del Liceo 523 Parque las Américas, quienes facilitarán la exploración de estas conexiones de manera objetiva y detallada.

Tipo de Investigación

En esta investigación, se adquirirá un enfoque descriptivo el cual se dedica a observar, registrar y analizar fenómenos tal como se presentan en su contexto natural, sin intervención en ellos. Su objetivo es ofrecer una descripción precisa de las

características, comportamientos, condiciones o procesos vinculados al motivo de la investigación de esta tesis.

De acuerdo con Hernández et al. (2018), “la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 147). En el ámbito educativo, este enfoque permite identificar patrones o necesidades en aulas, instituciones o sistemas escolares, facilitando la toma de decisiones fundamentadas para mejorar la práctica educativa. Este tipo de enfoque resulta útil para obtener una visión clara de situaciones educativas específicas, tales como el clima escolar, la gestión pedagógica o las actitudes de los docentes y estudiantes, que es el punto del cual se refiere esta investigación.

Diseño de la Investigación

Para llevar a cabo esta investigación educativa se utilizará un diseño no experimental dado que se busca analizar la relación entre la formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sin manipular intencionalmente las variables. Este tipo de diseño permite observar y analizar fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, facilitando la comprensión de asociaciones entre variables dentro de un entorno escolar real.

Al respecto, Hernández et al. (2018), el diseño no experimental se caracteriza porque “no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p. 147). Este enfoque es especialmente útil en estudios educativos donde las condiciones éticas y prácticas limitan la intervención directa sobre los sujetos de estudio.

Además, permite captar la complejidad y riqueza del entorno escolar tal como ocurre en la realidad, facilitando una comprensión más auténtica de las dinámicas pedagógicas, sociales y emocionales presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este tipo de diseño resulta idóneo cuando se busca analizar asociaciones entre variables, como, por ejemplo, la formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sin alterar el entorno en el que estas se desarrollan. Por tanto, ofrece una base sólida para generar conocimientos

aplicables en contextos reales, preservando la integridad del entorno educativo y respetando los principios de la investigación ética.

Población y muestra

Población

Para realizar esta investigación con la minuciosidad que se requiere y para obtener los resultados más fidedignos, es necesario inicialmente definir qué es la población de una investigación, la población se refiere al conjunto total de individuos, elementos, eventos o casos que poseen características comunes y que son objeto de estudio en una investigación. Es desde esta población que se puede seleccionar una muestra si no se investiga a todos sus miembros.

De acuerdo a lo señalado por Hernández et al. (2018) “La población (también llamada universo) es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. Es el conjunto de elementos que poseen las características que se investigan en un estudio” (p. 121). Como bien lo explican los autores en el apartado anterior, la población que se utilizará en esta investigación corresponde al conjunto total, es decir, al universo que es necesario investigar, ya que sus integrantes presentan las características propias del motivo de estudio. Esta población está conformada por 18 profesores del Liceo 523 Parque Las Américas, quienes se desempeñan como profesores jefes de primer y segundo ciclo, profesores de asignatura y docentes de áreas específicas.

Muestra

La muestra en una investigación educativa se refiere al subconjunto de una población que ha sido seleccionada para participar en el estudio, con el fin de obtener información representativa que permita inferir resultados aplicables al total de la población. “En educación, la muestra debe seleccionarse cuidadosamente para garantizar que los datos recogidos reflejen de manera válida y confiable los fenómenos educativos observados” (Hernández et al., 2021, p. 122).

Los autores, antes mencionado, consideran que es determinante para la investigación utilizar la muestra correcta para que los datos recogidos sean válidos y

pertinentes al fenómeno estudiado, además es necesaria plena objetividad en la utilización de estos recursos ya que el resultado de esta investigación será concluyente para las posibilidades de mejoras en su rendimiento académico de los estudiantes con NEE del Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025, por lo tanto la muestra estará conformada por 18 profesores quienes se desempeñan como profesores jefes de primer y segundo ciclo, profesores de asignatura y docentes de áreas específicas.

Operacionalización de la variable

La operacionalización de la variable, de acuerdo con Hernández et al. (2018) implica descomponer la variable en dimensiones e indicadores que permitan recolectar datos válidos y confiables. Esto es clave en contextos educativos, donde muchos fenómenos son abstractos.

Como bien lo define Sampieri la operacionalización consiste en traducir conceptos teóricos, a menudo abstractos a elementos concretos que podamos medir empírica y sistemáticamente. En educación, en donde fenómenos como, por ejemplo, la motivación, la autoeficacia o el clima de aula no son directamente observables, esto cobra especial relevancia. Al respecto, Hernández et al. (2018) señalan que “operacionalizar una variable significa especificar exactamente cómo será medida u observada en una investigación. Se traduce en definirla en términos de indicadores y dimensiones, con el fin de hacerla empíricamente observable” (p. 89).

Este proceso explica que, para poder estudiar un fenómeno de forma científica y objetiva, no es suficiente con nombrar una variable, sino que es necesario precisar cómo se va a observar o medir esa variable en la realidad. Para lograrlo, se descompone la variable en dimensiones (aspectos o componentes que la conforman) y se asignan indicadores (formas concretas de medir o identificar esas dimensiones). Es así como, se convierte una idea abstracta en algo medible y verificable, lo que permite recoger datos confiables y realizar un análisis riguroso en una investigación.

Dicho de otra manera, la operacionalización es el puente entre la teoría y la práctica: permite pasar de un concepto general a evidencia empírica concreta, que puede observarse, medirse y analizarse sistemáticamente.

Tabla 1*Operacionalización de la variable, dimensiones e indicadores*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Independiente Formación docente	Formación inicial	Nivel de formación Presencia de contenidos sobre NEE	1, 2 3, 4	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert Totalmente en Desacuerdo, En desacuerdo, Neutro, De acuerdo y totalmente de Acuerdo.
	Formación continua	Capacitación sobre NEE	5, 6	
		Uso de estrategias didácticas Diversidad en el aula	7, 8 9, 10	
Dependiente Rendimiento académico	Desempeño académico	Promedio de calificaciones Cumplimiento de objetivos	11, 12 13, 14	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert Totalmente en Desacuerdo, En desacuerdo, Neutro, De acuerdo y totalmente de Acuerdo.
	Logro de aprendizajes	Adaptaciones curriculares	15, 16	
		Participación en clase	17, 18	
Progreso individual	Niveles de logro inicial Niveles de logro final	19, 20 21, 22		

Técnica e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son procedimientos sistemáticos mediante los cuales se obtiene información pertinente para responder a los objetivos de investigación. Estas técnicas requieren del uso de instrumentos válidos y confiables que permitan registrar los datos de manera estructurada. En términos profesionales es indispensable seleccionar con cuidado el método de recolección de datos, ya que la calidad y validez de los resultados dependen en gran medida de esta decisión. Además, es importante que los docentes (investigadores) sean capaces de manejar adecuadamente el instrumento seleccionado, garantizando así un proceso de recopilación eficiente y efectivo.

Una vez obtenidos los datos, se deben aplicar técnicas de análisis adecuadas al tipo de información recopilada. Esto permite extraer conclusiones significativas que pueden enriquecer el conocimiento existente en el área de estudio. Un enfoque meticuloso no solo fortalece la validez de la investigación, sino que también asegura que las conclusiones y recomendaciones derivadas sean relevantes y aplicables en contextos educativos reales, otorgando nuevas miradas para optimizar los procesos educativos para estudiantes con NEE y la preparación de los docentes en cuestión.

Se ha determinado utilizar la encuesta o cuestionario como instrumento de recolección de datos debido a su eficacia para recopilar información de manera estructurada, especialmente cuando se busca obtener percepciones, opiniones o experiencias de un grupo amplio de personas. Este instrumento permite estandarizar las respuestas, facilitando el análisis comparativo y cuantitativo de los datos recolectados. Según Hernández-Sampieri et al. (2022), los cuestionarios son herramientas útiles para validar hipótesis y obtener datos fiables y representativos, siempre que estén bien diseñados y respondan a los objetivos del estudio.

La escala de Likert es uno de los instrumentos más eficaces para medir percepciones y actitudes en contextos educativos, debido a su facilidad de aplicación y análisis" (Hernández, Fernández & Baptista, 2021, p. 245). De acuerdo a lo que plantean los autores en la cita antes mencionada, la escala tipo Likert constituye un instrumento ampliamente utilizado en investigaciones sociales y educativas por su capacidad para medir actitudes, percepciones y opiniones de manera estructurada y cuantificable.

En el contexto de esta investigación, se ha optado por emplear dicho instrumento debido a su eficacia para recolectar información relevante sobre las variables en estudio, así como para corroborar los datos obtenidos a través de otras fuentes o técnicas de recolección. La escala de Likert permite presentar una serie de afirmaciones a los participantes, quienes deben indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo en una escala ordinal, lo cual facilita el análisis estadístico y la interpretación de los resultados. Su diseño estandarizado y su aplicabilidad en diversos contextos educativos la convierten en una herramienta pertinente para obtener datos válidos y confiables en esta investigación.

Es esencial que los docentes e investigadores mantengan un alto nivel de ética y rigor en cada etapa del proceso investigativo ya que es fundamental asegurar la confidencialidad de los datos y respetar los derechos de los participantes. Al hacerlo de esta forma, se promueve la integridad científica y se fomenta la confianza en los aciertos presentados.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, a la teoría, se elaborará un cuestionario con una escala Likert constituidas por cinco opciones de respuesta: totalmente de acuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo, también con veintiuno preguntas coincidentes con el tema abordado de esta investigación a que es Formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Validez de Instrumento

La validez es una característica fundamental de un instrumento de medición, ya que asegura que las inferencias realizadas a partir de sus resultados sean apropiadas, significativas y útiles” (Hernández, Fernández & Baptista, 2021, p. 277). Es esencial asegurarnos de que los resultados que obtenemos sean confiables, precisos y relevantes para el fenómeno educativo que estamos investigando. Para profundizar en este tema, es importante destacar algunos puntos clave:

Primero, tenemos la validez de contenido, que se refiere a si los elementos del instrumento representan adecuadamente todos los aspectos del contenido que queremos medir. Es como asegurarnos de que no se quede nada importante fuera de nuestra evaluación. Luego, está la validez de criterio, que consiste en comparar los resultados de nuestro instrumento con otros instrumentos ya validados o con resultados observables. Esto puede ser concurrente, es decir, que se hace la comparación al mismo tiempo, o predictiva, lo que significa que nos ayuda a predecir comportamientos futuros.

Por último, se habla de la validez de constructo. Este tipo de validez nos permite verificar si el instrumento realmente mide el concepto teórico que queremos evaluar, como podría ser la autoestima, la motivación u otros aspectos similares.

Análisis y procesamiento de datos

El procesamiento de datos, según Martínez (2019), “es un proceso que utiliza el investigador desde la recolección de datos, hasta la presentación de estos en forma resumida” (p.17). Esto representa las actividades que efectúa un investigador para conseguir información de forma sencilla. De allí, que en el presente estudio se utilizó un instrumento ya validado.

Por su parte, para el análisis de los datos, Hernández et al. (2018), marcaron que: “seleccionar el programa estadístico para el análisis de datos, ejecutar el programa, explorar los datos: analizarlos y visualizarlos por variable del estudio, se lleva a cabo análisis estadístico descriptivo de cada variable y se preparan los resultados para presentarlos” (p.277). Por ello, se usó Excel para el análisis estadístico de los datos derivados de la aplicación del instrumento.

Del mismo modo, se utilizó la estadística descriptiva, Jiménez (2017) puntualizó a importancia de “aborda el problema de sintetizar la información revelada por los datos” (p.67). En efecto, en el presente estudio, se usó tablas de distribución de frecuencias u porcentajes para datos no agrupados con el propósito de percibir mejor los resultados los que serán representados mediante tablas y figuras.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Descripción del trabajo de campo

La descripción del trabajo de campo en una investigación cuantitativa consiste en detallar los procedimientos realizados para la recolección de datos en el contexto donde se desarrolla el estudio. En este caso, la presente investigación se llevó a cabo en el Liceo N.º 523 Parque Las Américas, ubicado en la comuna de La Pintana. El estudio se focalizó en los docentes que forman parte de la institución mencionada.

Para dar inicio al proceso investigativo, se estableció un primer contacto con el equipo directivo del establecimiento, con el propósito de presentar la investigación y solicitar la autorización correspondiente para la aplicación del instrumento de recolección de datos. Dicho instrumento fue previamente validado por expertos en investigación en el área de la educación, específicamente la Dra. Rocío Rizzo San Martín y el Dr. Francisco Sánchez, lo que garantizó su pertinencia y fiabilidad para los fines del estudio.

El equipo directivo autorizó la aplicación del instrumento en horarios de libre disponibilidad de los docentes. A cada docente se le entregó una carta informativa en la que se describió el tipo de investigación, sus objetivos y la relevancia de su participación en la respuesta del cuestionario.

Posteriormente, y una vez obtenidos los permisos correspondientes, se procedió a aplicar el cuestionario los días 24 y 25 de septiembre a los docentes del Liceo N.º 523 Parque Las Américas. Durante este proceso, se explicó detalladamente cada una de las preguntas con el fin de favorecer la objetividad de las respuestas. Asimismo, se reiteró a los participantes el propósito académico del estudio y se aseguró la confidencialidad absoluta de la información recopilada, dado que esta forma parte del desarrollo de un trabajo de tesis para optar al grado de Licenciatura en Educación a nivel universitario.

Es importante mencionar que los docentes del establecimiento poseen una amplia trayectoria profesional y provienen de distintas instituciones educativas de la Región Metropolitana. Es por ello, que se puede inferir que cuentan con un manejo sólido y amplio respecto de las temáticas abordadas en el cuestionario aplicado.

Diseño de la presentación de los resultados

La presentación de los datos se efectuó de la siguiente manera: en primer lugar, los resultados fueron organizados en una planilla Excel para su análisis, considerando cada dimensión y posteriormente cada variable del estudio. Luego, se procedió a la tabulación de los datos, identificando las características de la muestra y los aspectos relevantes asociados. Posteriormente, los datos fueron sometidos a un procesamiento estadístico y los hallazgos se presentaron mediante tablas y figuras, incorporando histogramas con el propósito de facilitar la visualización de la información. De este modo, se expusieron los resultados tanto en términos porcentuales como en su interpretación estadística correspondiente.

Resultados

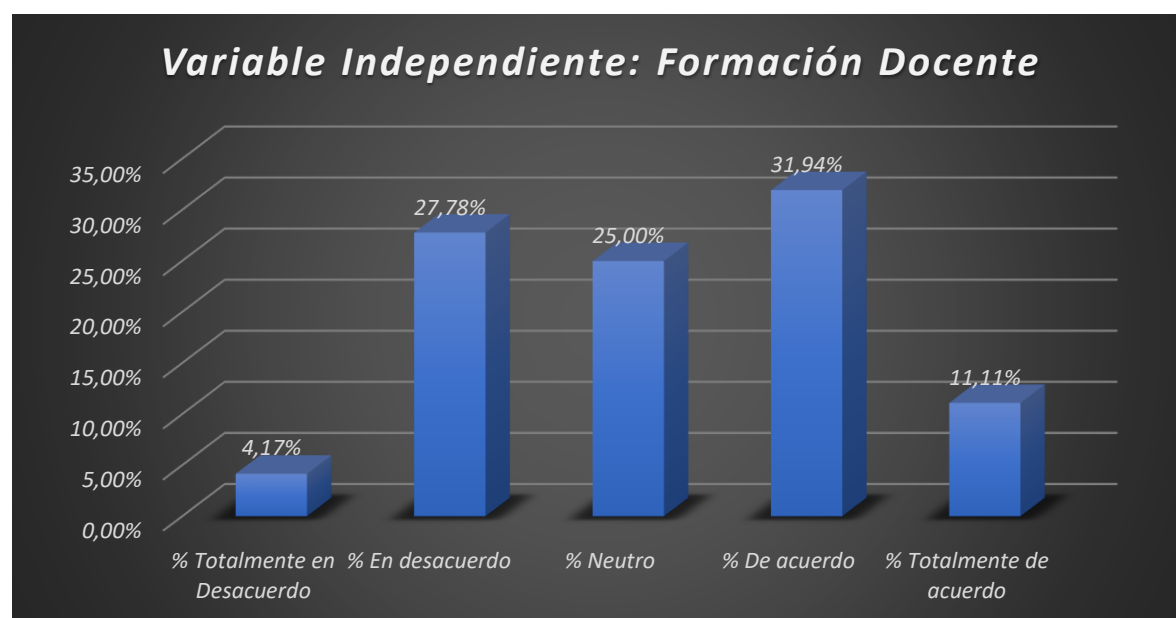
Dimensión Formación Inicial

En la tabla 2 y gráfico 1, se presentan los porcentajes que se obtuvieron para la dimensión formación inicial, en donde se evidencia un porcentaje que se encuentran en la categoría de Totalmente en desacuerdo con un 4,17 %. Esto manifiesta que los docentes consideran fehacientemente que a nivel de formación en los estudios de pedagogía en las instituciones en las cuales realizaron sus estudios presentaron un bajo nivel de formación con relación a contenidos sobre el trabajo con estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales). Por otro lado, un 31,94 % manifiesta estar de acuerdo con lo planteado en los ítems 1 y 2 con relación a que la formación en relación a las NEE fue adecuada cuando realizaron sus estudios universitarios en las distintas entidades educativas del país.

Tabla 2*Variable Independiente: Formación Docente dimensión continua*

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Totalmente en Desacuerdo	% En desacuerdo	% Neutro	% De acuerdo	% Totalmente de acuerdo
Formación Inicial	Nivel de Formación	1	0,00%	11,11%	44,44%	16,67%	27,78%
		2	0,00%	27,78%	11,11%	50,00%	11,11%
	Presencia de Contenidos sobre NEE	3	5,56%	38,89%	27,78%	22,22%	5,56%
		4	11,11%	33,33%	16,67%	38,89%	0,00%
Promedio			4,17%	27,78%	25,00%	31,94%	11,11%

Los resultados planteados anteriormente, manifiestan en gran medida el pensamiento de Armijo (2021), la formación inicial docente en Chile presenta carencias para abordar la diversidad, lo que se refleja en que muchos futuros docentes expresan no sentirse preparados para diseñar e implementar prácticas inclusivas con estudiantes que presentan NEE.

Gráfico 1*Variable Independiente: Formación Docente*

Dimensión Formación Continua

Los resultados evidencian en la tabla 3 y el gráfico 2 tendencias relevantes respecto a las percepciones del profesorado sobre su propia preparación en estas áreas.

En primer lugar, el indicador Capacitación sobre NEE muestra una concentración importante de respuestas en los niveles de desacuerdo. Un 27,78 % de los docentes declaró estar totalmente en desacuerdo y un 22,22 % indicó estar en desacuerdo con la afirmación presentada, mientras que solo un 16,67 % estuvo de acuerdo y un 11,11 % totalmente de acuerdo. De manera similar, en el ítem 6 se observa que un 27,78 % manifestó estar totalmente en desacuerdo y un 27,78 % en desacuerdo. Aunque existe un 16,67 % que expresó estar de acuerdo y otro 16,67 % totalmente de acuerdo, los resultados globales evidencian una percepción predominantemente negativa respecto al nivel de capacitación recibida para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Echeita (2017), quien señala que las brechas en formación especializada continúan siendo una de las principales barreras para garantizar prácticas inclusivas efectivas.

En relación con el indicador Uso de estrategias didácticas, los resultados muestran una tendencia predominante hacia la neutralidad, ya que el 44,44 % de los docentes se ubicó en esta categoría. Este porcentaje, siendo el más alto, sugiere que gran parte del profesorado no manifiesta una postura definida respecto a la frecuencia o efectividad con la que emplea estrategias didácticas orientadas a responder a las necesidades de sus estudiantes.

Asimismo, un 27,78 % declaró estar en desacuerdo con la afirmación evaluada, lo que evidencia un nivel considerable de docentes que reconocen limitaciones en la aplicación de estrategias pedagógicas. En contraste, solo un 11,11 % indicó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, porcentajes que representan una valoración positiva baja, lo que refuerza la idea de una utilización insuficiente de dichas estrategias en el contexto escolar.

En el caso del otro ítem los resultados presentan una distribución más equilibrada. Se observa que un 33,33 % de los docentes estuvo de acuerdo y un 22,22 % totalmente de acuerdo, lo que constituye una valoración positiva más significativa que en el ítem anterior. Sin embargo, un 27,78 % se mantuvo neutral y un 16,67 % expresó desacuerdo,

lo que indica que todavía existen dudas, variaciones en la implementación o falta de criterios comunes respecto a la aplicación de estrategias didácticas específicas.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Zabalza (2011), quien destaca que la efectividad docente depende, entre otros factores, del dominio y uso estratégico de diversas metodologías de enseñanza, las cuales deben ajustarse a las características y necesidades del estudiantado. Cuando los docentes no cuentan con claridad, formación o seguridad en el uso de dichas estrategias, tienden a decaer en sus prácticas pedagógicas sean efectivas, especialmente para los estudiantes con NEE.

Los resultados obtenidos en la dimensión Formación continua evidencian percepciones mayoritariamente críticas por parte del profesorado respecto a su preparación para atender adecuadamente a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y para gestionar la diversidad en el aula.

En relación con el indicador Diversidad en el Aula, las respuestas se distribuyen principalmente entre la neutralidad y el desacuerdo. Un 27,78 % de los docentes indicó estar en desacuerdo, seguido por un 22,22 % que se ubicó en la categoría neutro y otro 22,22 % que manifestó acuerdo. Esta tendencia refleja una valoración ambivalente acerca de la formación recibida. Asimismo, en el ítem 10 la percepción es aún menos favorable, ya que un 38,89 % de los participantes señaló estar en desacuerdo, mientras que solo un 16,67 % expresó acuerdo y un 11,11 % totalmente de acuerdo. Estos resultados sugieren que el profesorado considera insuficientes las herramientas y estrategias entregadas por los procesos formativos para responder a la heterogeneidad presente en las aulas.

El análisis global de la dimensión confirma esta tendencia, puesto que un 26,85 % de los docentes se posicionó en desacuerdo y un 13,89 % en totalmente en desacuerdo. En contraste, únicamente un 20,37 % manifestó estar de acuerdo y un 13,89 % totalmente de acuerdo con los ítems evaluados. Esta distribución evidencia una valoración predominantemente negativa o, en algunos casos, indiferente respecto de la formación continua vinculada a la atención de estudiantes con NEE y al manejo pedagógico de la diversidad.

Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas que advierten brechas persistentes en la preparación docente para la inclusión educativa. Diversos autores

destacan que, aunque los sistemas educativos han avanzado hacia modelos más inclusivos, la formación continua sigue siendo insuficiente, fragmentada o poco pertinente a las necesidades reales de los docentes (Durán & Climent, 2019; Echeita, 2020). Asimismo, se ha señalado que la falta de capacitación especializada limita la capacidad docente para implementar estrategias diversificadas, adaptaciones curriculares y prácticas pedagógicas inclusivas efectivas (López et al., 2018; UNESCO, 2020).

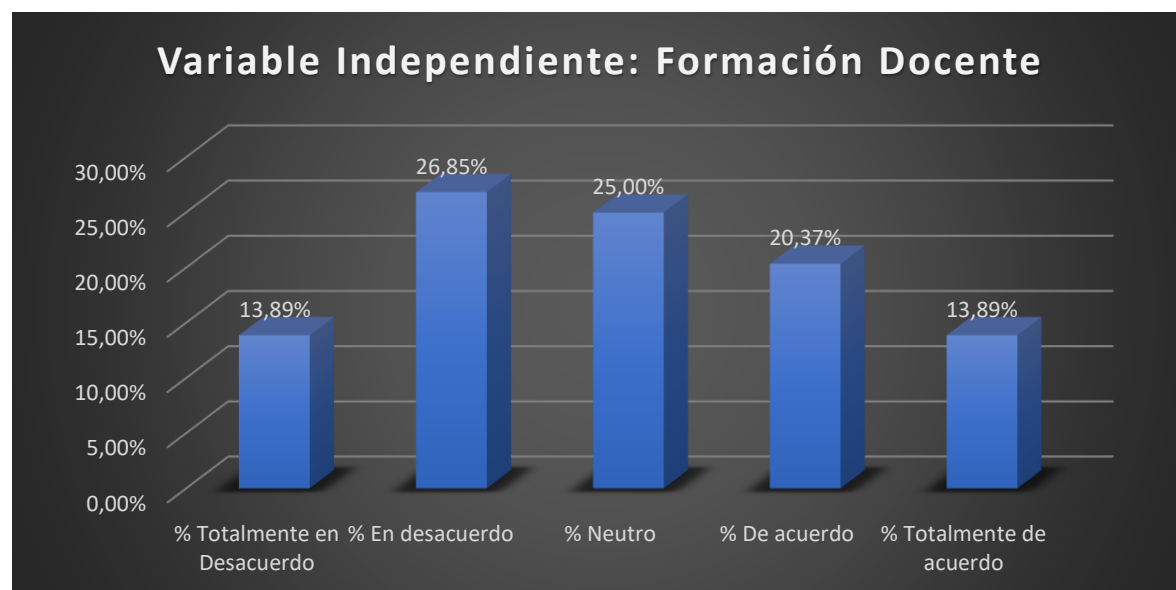
Tabla 3

Variable Independiente: Formación Docente dimensión continua

Dimensión	Indicadores	Items	% Totalmente en				% Totalmente de acuerdo
			Desacuerdo	% En desacuerdo	% Neutro	% De acuerdo	
Formación Continua	Capacitación sobre NEE	5	27,78%	22,22%	22,22%	16,67%	11,11%
		6	27,78%	27,78%	11,11%	16,67%	16,67%
	Uso de estrategias didácticas	7	5,56%	27,78%	44,44%	11,11%	11,11%
		8	0,00%	16,67%	27,78%	33,33%	22,22%
	Diversidad en el Aula	9	11,11%	27,78%	22,22%	27,78%	11,11%
		10	11,11%	38,89%	22,22%	16,67%	11,11%
Promedio			13,89%	26,85%	25,00%	20,37%	13,89%

Gráfico 2

Variable Independiente: Formación Docente dimensión continua



Dimensión Desempeño Académico

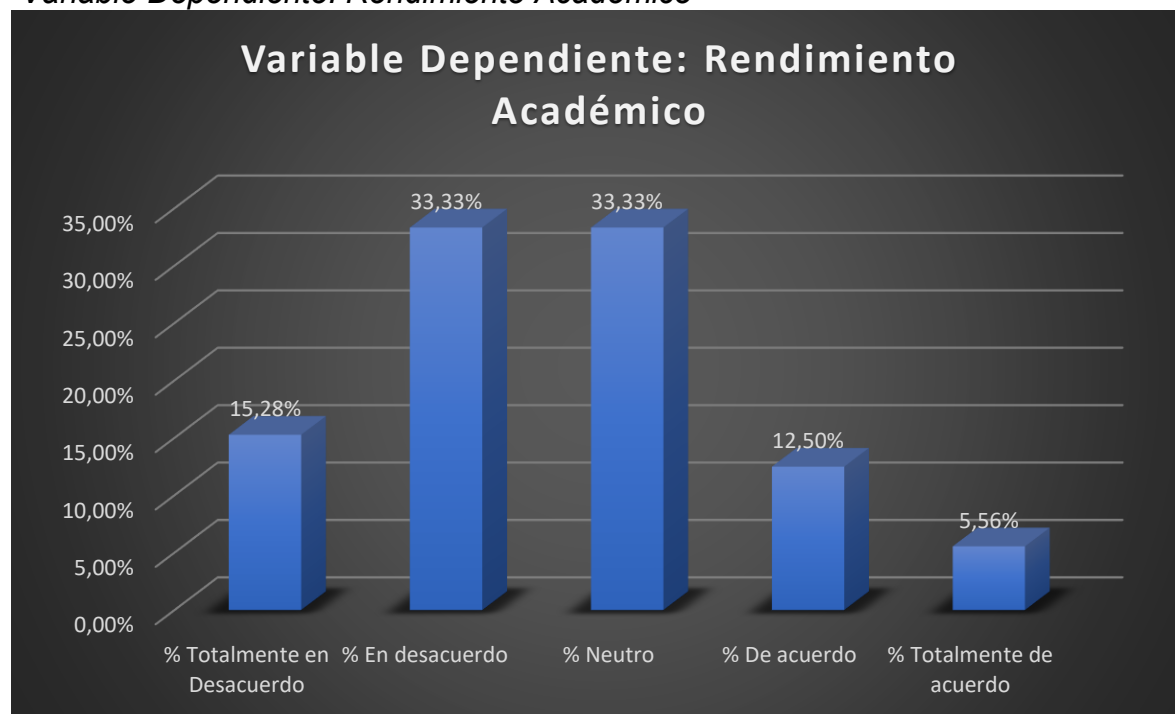
En esta dimensión, los resultados evidencian una distribución más significativa principalmente en las categorías en desacuerdo y neutro, ambas con un 33,33 % de las respuestas. Esta tendencia sugiere que, desde la percepción de los docentes, el desempeño académico de los estudiantes presenta niveles que no alcanzan plenamente los estándares esperados. En particular, los indicadores evaluados Promedio de Calificaciones y Cumplimiento de Objetivos, estos reflejan una valoración moderada o poco favorable, lo que podría asociarse a dificultades en la consolidación de aprendizajes o a brechas en la planificación y seguimiento del progreso estudiantil.

De acuerdo a los estudiosos del tema, el desempeño académico suele estar influido por múltiples factores, entre ellos las prácticas pedagógicas, el acompañamiento docente y las condiciones de aprendizaje que ofrece el entorno educativo. En esta área, Román y Murillo (2008) sostienen que el rendimiento académico se configura a partir de la interacción entre variables individuales y contextuales, y que su nivel puede afectar directamente la progresión y logro de los aprendizajes. En concordancia con esta perspectiva, los resultados obtenidos en esta dimensión permiten interpretar que los estudiantes podrían estar enfrentando mayores obstáculos para alcanzar las metas curriculares propuestas cuando los docentes manifiestan baja formación con la entrega de herramientas las cuales contribuyan a que los estudiantes con NEE presenten un buen rendimiento académico.

Tabla 4

Variable dependiente: rendimiento académico

Dimensión	Indicadores	Items	% Totalmente en Desacuerdo	% En desacuerdo	% Neutro	% De acuerdo	% Totalmente de acuerdo
Desempeño Académico	Promedio de Calificaciones	11	16,67%	27,78%	38,89%	11,11%	5,56%
		12	11,11%	22,22%	44,44%	11,11%	11,11%
	Cumplimiento de Objetivos	13	16,67%	50,00%	16,67%	11,11%	5,56%
		14	16,67%	33,33%	33,33%	16,67%	0,00%
	Promedio		15,28%	33,33%	33,33%	12,50%	5,56%

Gráfico 3*Variable Dependiente: Rendimiento Académico***Dimensión Logro de Aprendizaje**

En la dimensión asociada a la implementación de adaptaciones curriculares, los resultados evidencian una tendencia marcada hacia el desacuerdo, tal como se observa en la tabla y el gráfico correspondientes. Un 38,89 % de los docentes manifestó no sentirse suficientemente preparado para realizar adaptaciones curriculares que favorezcan el aprendizaje de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este hallazgo sugiere que una proporción considerable del profesorado percibe carencias en su formación inicial o continua respecto a la atención a la diversidad.

Asimismo, al consultar si las adecuaciones curriculares aplicadas contribuyen efectivamente a los logros académicos de los estudiantes con NEE en el aula, un 44,44 % de los docentes declaró estar de acuerdo con esta afirmación, lo cual también se refleja en la tabla y el gráfico indicados. Estos resultados evidencian que, si bien existe una valoración positiva respecto de la utilidad pedagógica de las adaptaciones curriculares, persiste una brecha significativa entre la percepción de su importancia y la preparación docente para implementarlas de manera efectiva.

Estos datos coinciden con lo planteado por Echeita (2014), quien señala que la formación docente y el desarrollo de competencias especializadas son factores claves para garantizar procesos de enseñanza inclusivos y adaptados a las necesidades del estudiantado.

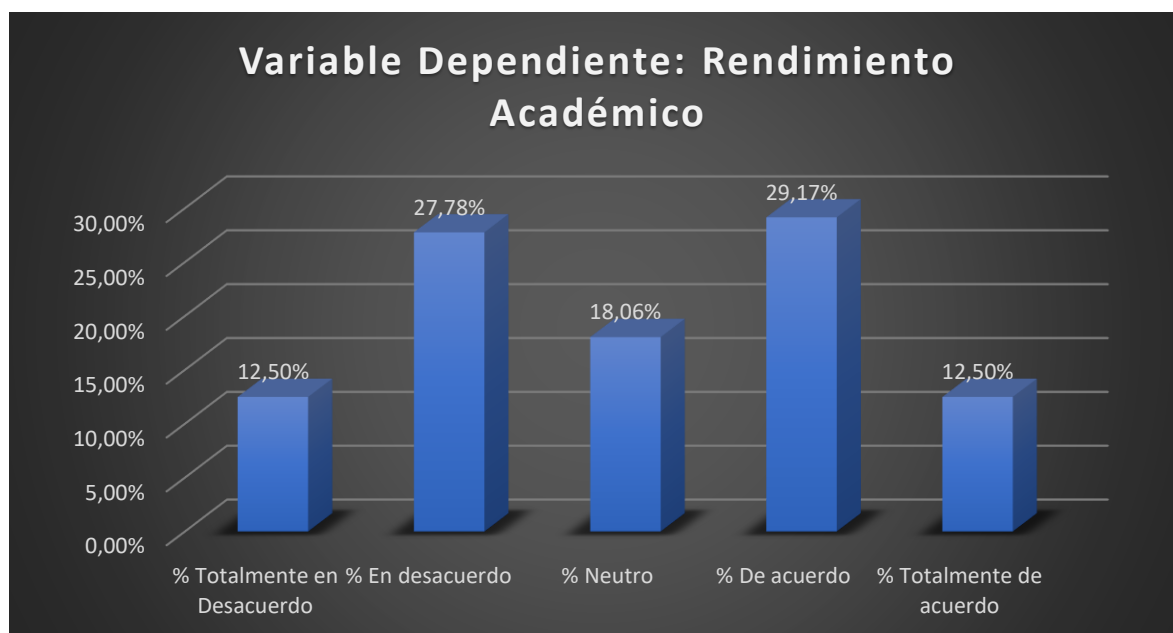
En relación con la dimensión vinculada a la Participación en clases, los resultados muestran percepciones divergentes entre los docentes. Al consultar si la formación docente ha preparado adecuadamente para promover la participación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), un 33,33 % manifestó estar en desacuerdo. Este hallazgo sugiere que una parte significativa del profesorado aún no se siente suficientemente capacitada para integrar de manera efectiva a estudiantes con NEE como participantes activos dentro del aula común.

Sin embargo, al analizar el ítem relacionado con la participación efectiva del alumnado con NEE cuando los docentes aplican estrategias derivadas de su formación especializada, los resultados muestran una tendencia opuesta. En este caso, un 50 % de los encuestados afirmó estar de acuerdo con que la aplicación de estrategias pedagógicas específicas mejora de forma significativa la participación en clases de estos estudiantes. Este resultado evidencia que, pese a las dudas respecto a la formación inicial o continua, los docentes reconocen el impacto positivo que tienen las prácticas pedagógicas especializadas en el involucramiento activo de los estudiantes con NEE.

Lo anterior coincide con lo planteado por Booth y Ainscow (2011), quienes destacan que la participación y el aprendizaje de estudiantes con NEE se incrementan cuando los docentes utilizan estrategias inclusivas basadas en una formación pertinente y contextualizada. Según estos autores, el diseño de prácticas inclusivas no solo favorece la participación, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la interacción significativa en el aula.

Tabla 5*Variable Dependiente: Rendimiento Académico dimensión logro de aprendizaje*

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Totalmente en Desacuerdo	% En desacuerdo	% Neutro	% De acuerdo	% Totalmente de acuerdo
Logro de Aprendizaje	Adaptaciones Curriculares	15	22,22%	38,89%	22,22%	11,11%	5,56%
	Participación en clases	16	5,56%	16,67%	16,67%	44,44%	16,67%
		17	22,22%	33,33%	27,78%	11,11%	5,56%
		18	0,00%	22,22%	5,56%	50,00%	22,22%
	Promedio		12,50%	27,78%	18,06%	29,17%	12,50%

Gráfico 4*Variable dependiente: rendimiento académico dimensión logro de aprendizaje***Dimensión Progreso Individual**

En la siguiente tabla 6 y gráfico 5 se presentan los porcentajes obtenidos en la dimensión Progreso Individual. Al indagar específicamente en el indicador Niveles de logro inicial, se preguntó a los docentes si consideran que la formación docente los ha preparado adecuadamente para apoyar el progreso académico de estudiantes con NEE. Asimismo, se consultó si la capacitación recibida influye directamente en la mejora de los logros académicos iniciales de estos estudiantes. En ambos casos, un 44,44 % de los docentes seleccionó la opción neutra, lo que sugiere que, desde su perspectiva, la

formación docente no constituye un factor decisivo o claramente perceptible en el trabajo que realizan con estudiantes con NEE.

Estos resultados podrían indicar una distancia entre la formación docente recibida y las exigencias reales del trabajo en el aula inclusiva. Como señalan autores como Booth y Ainscow (2015), la capacidad docente para responder a la diversidad depende en gran medida de procesos formativos contextualizados, reflexivos y sostenidos en el tiempo. Por lo tanto, la tendencia hacia la neutralidad podría reflejar una falta de claridad o insuficiencia en la preparación práctica que los docentes consideran necesaria para favorecer los logros académicos de estudiantes con NEE.

Por otra parte, dentro de esta misma dimensión se indagó si los docentes consideran que la formación inicial y continua los ha preparado adecuadamente para apoyar el progreso académico de estudiantes con NEE. Los resultados muestran que el porcentaje más alto, correspondiente al 38,89 %, se ubicó en la categoría en desacuerdo, lo que evidencia una percepción insuficiente de preparación para atender a esta población escolar.

Asimismo, al consultar si los estudiantes con NEE alcanzan mejores niveles de logro académico cuando los docentes cuentan con una formación especializada en inclusión educativa, la mayoría de las respuestas, con un 61,11 %, se concentró en la opción totalmente de acuerdo. Este acierto sugiere que los profesores reconocen la relevancia de una formación especializada para mejorar los resultados de aprendizaje de estudiantes con NEE.

De acuerdo con estos resultados, se puede interpretar que, aunque los docentes valoran positivamente el impacto que la formación especializada puede tener en el desempeño académico de estudiantes con NEE, perciben que la preparación que han recibido no es suficiente para enfrentar adecuadamente los desafíos del aula inclusiva. Este contraste revela una necesidad formativa pendiente, especialmente en estrategias pedagógicas y apoyos específicos para la diversidad.

En este sentido, autores como Ainscow (2020) destacan que la calidad de la formación docente es un factor determinante para construir prácticas inclusivas efectivas, ya que permite al profesorado desarrollar competencias para responder a las barreras que enfrentan los estudiantes con NEE. La evidencia muestra, por tanto, que una

formación sólida y contextualizada es esencial para mejorar los aprendizajes en contextos inclusivos.

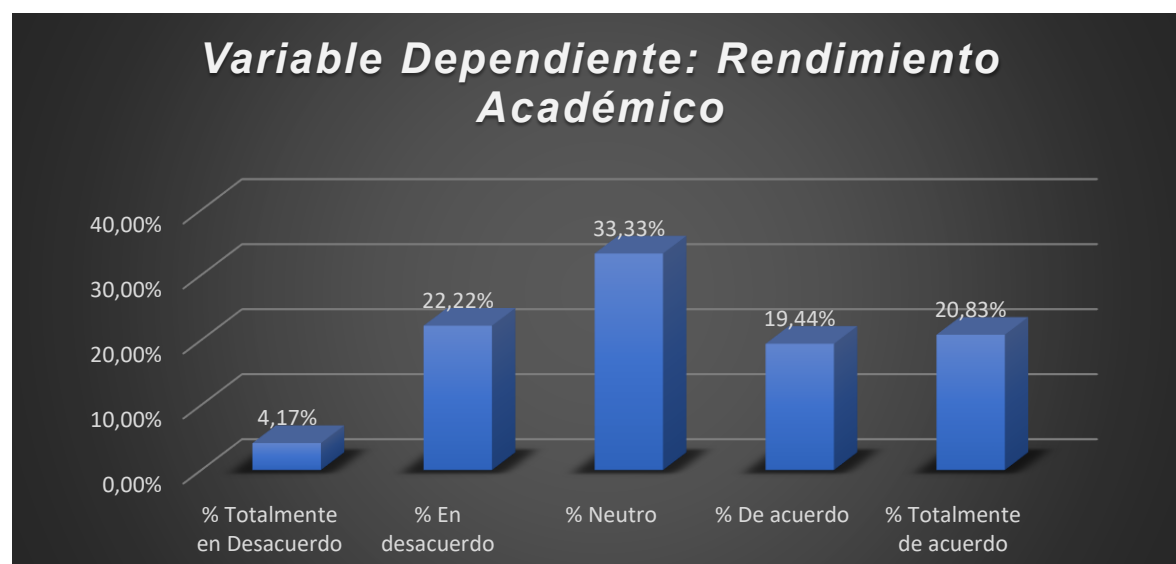
Tabla 6

Variable dependiente: rendimiento académico

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Totalmente en Desacuerdo	% En desacuerdo	% Neutro	% De acuerdo	% Totalmente de acuerdo
Progreso Individual	Niveles de Logro Inicial	19	5,56%	33,33%	44,44%	16,67%	0,00%
		20	5,56%	16,67%	44,44%	22,22%	11,11%
	Niveles de Logro Final	21	5,56%	38,89%	33,33%	11,11%	11,11%
		22	0,00%	0,00%	11,11%	27,78%	61,11%
Promedio			4,17%	22,22%	33,33%	19,44%	20,83%

Gráfico 5

Variable dependiente: rendimiento académico.



Resultados finales por variable

Formación docente para la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Los resultados obtenidos evidencian que la formación docente constituye un factor determinante en la atención educativa de estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales en aulas regulares. En particular, se observa que una proporción significativa de los docentes manifiestan percepciones de una preparación insuficiente para abordar la diversidad, especialmente en lo referido a la implementación de adaptaciones curriculares, el uso de estrategias metodológicas inclusivas y la evaluación diferenciada.

Además, los datos indican que, si bien algunos docentes han accedido a instancias de capacitación relacionadas con la inclusión educativa, estas no siempre resultan sistemáticas ni suficientes para responder a las demandas del contexto escolar actual. Esta situación sugiere la necesidad de fortalecer la formación inicial y continua de la docencia, con énfasis en el desarrollo de competencias pedagógicas orientadas a la atención a la diversidad y a la inclusión efectiva de estudiantes con NEE en aulas regulares.

Rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares

En relación con el rendimiento académico de los estudiantes con NEE, los resultados muestran un desempeño heterogéneo, influenciado tanto por factores pedagógicos como por el nivel de apoyos disponibles en el aula. Se evidencia que aquellos estudiantes que reciben acompañamiento sistemático, adecuaciones curriculares pertinentes y estrategias pedagógicas diferenciadas presentan mayores avances en sus aprendizajes, especialmente en las áreas instrumentales.

Por el contrario, en contextos donde las adaptaciones curriculares son limitadas o inexistentes, se observan mayores dificultades para alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados para el nivel. Estos hallazgos permiten inferir que el rendimiento académico de los estudiantes con NEE se ve directamente afectado por la calidad de las prácticas pedagógicas inclusivas y por el grado de preparación de los docentes para responder a la diversidad.

Relación entre la formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con NEE

De manera global, los resultados finales permiten establecer una relación significativa entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con NEE en aulas regulares. Una mayor preparación de los docentes en educación

inclusiva se asocia con prácticas pedagógicas más efectivas, lo que repercute positivamente en el progreso académico de los estudiantes con NEE.

En este sentido, los hallazgos refuerzan la importancia de promover políticas institucionales que fortalezcan la formación continua de los docentes, así como la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, con el fin de favorecer trayectorias educativas más equitativas y de calidad para todos los estudiantes del Liceo N° 523 Parque Las Américas.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permitieron evidenciar que la formación docente constituye un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes con NEE que se encuentran integrados en aulas regulares del Liceo N.º 523 Parque Las Américas. En este sentido, se constató que una proporción significativa de docentes percibe insuficiente preparación teórica y práctica para atender adecuadamente la diversidad presente en el aula, especialmente en lo referido a la implementación de adaptaciones curriculares y estrategias inclusivas.

Estos hallazgos reflejan que la escasa capacitación continua en educación inclusiva limita la capacidad de los docentes para responder de manera efectiva a las necesidades educativas de los estudiantes con NEE, lo que incide negativamente en sus procesos de aprendizaje y en su desempeño académico. Esta situación se ve reforzada por la percepción de debilidades en el trabajo colaborativo entre docentes de aula regular y profesionales del Programa de Integración Escolar (PIE).

Por otra parte, se concluye que, si bien el establecimiento cuenta con el Programa de Integración Escolar como apoyo a la inclusión, la falta de sistematicidad en la coordinación pedagógica y en el seguimiento de las estrategias implementadas dificulta la consolidación de prácticas inclusivas sostenidas en el tiempo. Esto repercute en una atención fragmentada y, en algunos casos, poco pertinente a las características individuales de los estudiantes.

Finalmente, los resultados permiten afirmar que el Liceo N.º 523 Parque Las Américas presenta necesidades formativas, organizativas y pedagógicas que deben ser abordadas de manera integral para fortalecer la educación inclusiva y favorecer el rendimiento académico de los estudiantes con NEE, considerando el contexto de vulnerabilidad social de la comuna de La Pintana.

RECOMENDACIONES

Fortalecer la formación docente continua, mediante instancias sistemáticas de capacitación en educación inclusiva, diseño universal para el aprendizaje (DUA) y elaboración de adaptaciones curriculares, orientadas a responder a la diversidad del aula regular.

Potenciar el trabajo colaborativo entre docentes de aula regular y profesionales del Programa de Integración Escolar, promoviendo espacios formales de planificación conjunta, seguimiento de estudiantes y evaluación de estrategias pedagógicas inclusivas.

Implementar un plan institucional de inclusión educativa, que permita unificar criterios, estrategias y procedimientos para la atención de estudiantes con NEE, alineado con la normativa vigente y el proyecto educativo institucional del establecimiento.

Optimizar los procesos de acompañamiento y retroalimentación pedagógica, favoreciendo la reflexión docente sobre las prácticas inclusivas y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes.

Incorporar instancias de evaluación periódica de las estrategias implementadas con estudiantes con NEE, con el fin de ajustar oportunamente las intervenciones pedagógicas y asegurar una respuesta educativa pertinente y efectiva.

Fortalecer la vinculación con las familias, promoviendo su participación activa en los procesos educativos, especialmente en el seguimiento de los aprendizajes y en la implementación de apoyos complementarios en el hogar.

En conclusión, se hace necesario que el Liceo N.º 523 Parque Las Américas avance hacia una cultura institucional inclusiva, en la que la formación docente, el trabajo colaborativo y la planificación pedagógica intencionada se constituyan en pilares fundamentales para mejorar el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

REFERENCIAS

- Aguilar, M., & Oyarzún, F. (2022). Formación inicial docente y educación inclusiva: Tensiones y desafíos en el contexto chileno. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(1), 45–62.
- Ainscow, M. (2020). *Promoviendo la inclusión y la equidad en la educación*. Ediciones Morata.
- Ainscow, M., & Booth, T. (2000). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Armijo, P. C. (2021). Formación inicial docente y educación inclusiva en Chile: Tensiones, desafíos y oportunidades. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1–22. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260029>
- Bellei, C. (2015). *La inclusión en la educación: Desafíos y oportunidades para el sistema educativo chileno [Documento de trabajo]*. Universidad de Chile.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3.ª ed.)*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3rd ed.)*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Brito-Jiménez, R., & Palacio-Sañudo, A. (2023). Relación de los factores sociodemográficos y el rendimiento académico universitario en estudiantes de la

Universidad de Santa Marta (Colombia). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 14, 112–116.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.14.2511>

Castellón, P. (2017). *Educación inclusiva: Un desafío para la escuela de hoy*. Editorial Universidad Católica Silva Henríquez.

Castillo, P., Puigdellivol, I., & Antúnez, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 41–59. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000100003>

Duk, C. (2013). *Escuelas inclusivas: Aprendizajes desde la experiencia*. Ediciones UCV.

Durán, D., & Climent, G. (2019). Formación docente y educación inclusiva: Avances, desafíos y tensiones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 45–62.

Echeita, G. (2017). *Inclusión y educación: De la retórica a la realidad*. Narcea.

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2).
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/5354>

García, M., & Pérez, L. (2019). Formación docente y rendimiento de estudiantes con necesidades educativas especiales en aulas regulares.

González, L. (2020). La influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista de Educación y Sociedad*, 15(3), 22–35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4728984>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2023). Metodología de la investigación (7.^a ed.). McGraw-Hill.

Hoyos, C. (2020). El rendimiento académico y su relación con el uso del portafolio digital en estudiantes con trabajo independiente [Tesis doctoral, Universidad de San Buenaventura]. Repositorio institucional Universidad de San Buenaventura. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/169722.pdf>

Khamzina, A., Koskey, K. L. K., Dooly, M., & Kovačević, B. (2024). Pre-service teachers' attitudes and self-efficacy to implement inclusive practices: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 136, 104431. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104431>

López, V. (2017). Inclusión educativa desde la perspectiva de los docentes: Un estudio de caso en escuelas chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 123–142. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622021000200359

Marco para la Buena Enseñanza (MBE). (2008). Ministerio de Educación de Chile.

Marco para la Buena Enseñanza (MBE). (2015a). Ministerio de Educación de Chile.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). Política de inclusión educativa.

Moreira Andrade, R. (2024). Rol docente en la inclusión de estudiantes con NEE en el aula regular. *Polo del Conocimiento*. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e01.4613>

Muñoz, M., & Durán, M. (2020). Formación docente e inclusión educativa: Un reto permanente. *Revista Horizontes*, 4(12), 200–218. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/649/1277>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>
- Organización Mundial de la Salud, & Banco Mundial. (2011). Informe mundial sobre la discapacidad. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240685215>
- Ortega, A. (2020). Efecto del uso de mapas conceptuales sobre el rendimiento académico en estudiantes universitarios que cursan asignaturas biológicas en carreras de la salud [Tesis doctoral, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <http://161.132.207.135/bitstream/handle/20.500.12969/845/Ortega-Araya-Armaldo.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.
- Ravela, P. (2009). Consignas, devoluciones y calificaciones: Los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. *Páginas de Educación*, 2(1), 49–89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761587>
- Rigo, L. (2020). La formación inicial docente y la educación inclusiva. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/profile/Lidia-Rigo-2>
- Román, M., & Murillo, F. J. (2008). Determinantes del rendimiento académico en América Latina: ¿Qué nos dice la investigación? REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(1), 1–19.
- Sáez-Delgado, F., García-Vásquez, H., & Mella-Norambuena, J. (2023). Rendimiento académico y autorregulación del aprendizaje en estudiantado secundario técnico profesional chileno durante el COVID-19. *Educación*, 47(2), 106–132. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53640>

Salazar, F. (2022). Inclusión educativa y prácticas docentes en contextos de diversidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 89–105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8498369>

Sánchez-Pujalte, L., González-Gil, F., & Fernández, M. (2020). Formación docente para la inclusión educativa: Una revisión sistemática. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(2), 26–45. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1022>

UNESCO. (2020). *Inclusive education: Guidelines and framework for action*. UNESCO Publishing.

Universidad de Manchester. (2003, octubre). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos [Ponencia presentada en San Sebastián]*.

Vera, A., Cerda, G., Aragón, E., & Pérez, C. (2021). Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables. *Educación XX1*, 24(2), 375–398. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28269>

Zabalza, M. A. (2011). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.

Anexo A. Instrumento Aplicado



Comunicación al Encuestado

Estimado: Docente

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información relacionada con una investigación titulada: Formación Docente y el Rendimiento Académico de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares en el Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025. Este instrumento es exclusivamente para realizar un estudio netamente académico y la información obtenida se tratará bajo estricta confidencialidad, por lo cual se agradece su colaboración en la objetividad de las respuestas que usted suministre.

Por su colaboración. Muchas Gracias.

Atentamente,

Gabriela Bozo Bravo
Investigadora

Nota. No requiere que sea identificado con su nombre y apellido.

Instrucciones para el llenado del instrumento

A continuación, se presenta un conjunto de proposiciones respecto al desarrollo del instrumento relacionado con la Formación Docente y el Rendimiento Académico de estudiantes con NEE.

Para facilitar la aplicación del instrumento se deben cumplir con los siguientes pasos:

- Lea cuidadosamente cada uno de los ítems y coloque una equis (X), en la casilla que corresponda a cada enunciado.
- El lugar correspondiente a cada respuesta está ubicado debajo de cada enunciado.
- Debe marcar solamente una alternativa en cada ítem.
- Las categorías de respuestas se ubican como lo indica a continuación:

Categorías	Valores
Totalmente en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Neutro	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

Se le agradece su participación

CUESTIONARIO

Ítems	Totalmente en Desacuerdo (1)	En desacuerdo (2)	Neutro (3)	De acuerdo (4)	Totalmente de Acuerdo (5)
Variable Independiente: Formación Docente Dimensión: Formación Inicial Indicador: Nivel de Formación					
1. Entregas las herramientas pedagógicas necesarias para atender la diversidad en el aula.					
2. Considera que el nivel de profundidad de los contenidos abordados en mi formación inicial ¿fue adecuado para desempeñarme con seguridad en el aula.					
Dimensión: Formación Inicial Indicador: Presencia de contenidos sobre NEE					
3. Durante la formación inicial docente, recibe una preparación adecuada para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).					
4. La malla curricular de la carrera docente incluye asignaturas específicas sobre inclusión educativa y atención a la diversidad.					
Dimensión: Formación Continua Indicador: Capacitación sobre NEE					
5. Participas regularmente en instancias de formación continua que abordan estrategias para la atención de estudiantes con NEE.					

6. La capacitación que has recibido en NEE te ha entregado herramientas efectivas para adaptar la enseñanza a las necesidades educativas de los estudiantes.					
Dimensión: Formación continua Indicador: Uso de estrategias didácticas					
7. La formación continua que ha recibido te ha proporcionado estrategias didácticas efectivas para mejorar el rendimiento académico de estudiantes con NEE					
8. Aplica con regularidad estrategias didácticas aprendidas en instancias de formación continua para favorecer los logros académicos de estudiantes con NEE					
Dimensión: Formación Continua Indicador: Diversidad en el aula					
9. La formación continua te ha proporcionado herramientas efectivas para atender la diversidad en el aula.					
10. La participación en instancias de formación continua ha contribuido positivamente a mejorar los logros académicos de mis estudiantes con NEE.					
Variable Dependiente: Rendimiento académico Dimensión: Desempeño Académico Indicador: Promedio de calificaciones					
11. Considera que la formación docente te ha entregado las herramientas necesarias para contribuir con un buen rendimiento académico de estudiantes con NEE.					

12. Los estudiantes con NEE logran un buen promedio de calificaciones cuando aplicas estrategias pedagógicas aprendidas durante la formación profesional.					
Dimensión: Desempeño Académico Indicador: Cumplimiento de objetivos					
13. Considero que la formación docente te ha preparado adecuadamente para apoyar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en estudiantes con NEE					
14. Los estudiantes con NEE logran los objetivos académicos planificados cuando aplica estrategias pedagógicas aprendidas durante la formación docente					
Dimensión: Logro de Aprendizajes Indicador: Adaptaciones curriculares					
15. Considera que la formación docente te ha entregado las herramientas necesarias para implementar adaptaciones curriculares que favorezcan el aprendizaje de estudiantes con NEE					
16. Las adaptaciones curriculares que aplicas, basadas en la formación profesional, han contribuido positivamente a los logros académicos de estudiantes con NEE en mi aula					
Dimensión: Logro de Aprendizajes Indicador: Participación en clases					

17. Considera que la formación docente te ha preparado adecuadamente para promover la participación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) durante las clases					
18. La participación en clases de estudiantes con NEE mejora significativamente cuando los docentes aplican estrategias basadas en su formación especializada.					
Dimensión: Progreso Individual Indicador: Niveles de Logro Inicial					
19. Considero que la formación docente te ha preparado adecuadamente para apoyar los niveles de logro inicial de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)					
20. La capacitación recibida como docente influye directamente en la mejora de los logros académicos iniciales de los estudiantes con NEE.					
Dimensión: Progreso Individual Indicador: Niveles de logro Final					
21. Considera que la formación docente te ha preparado adecuadamente para apoyar el progreso académico de estudiantes con NEE					

22. Los estudiantes con NEE alcanzan mejores niveles de logro académico cuando los docentes cuentan con una formación especializada en inclusión educativa					
--	--	--	--	--	--

Anexo B. Validez del Instrumento



COMUNICACIÓN PRIMER EXPERTO

Señor(a)
Dra. Rocío Riffo San Martín
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares en el Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable formación docente y rendimiento académico, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Gabriela Bozo Bravo
Investigador

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

FORMATO DE VALIDACIÓN PRIMER EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dra. Rocío Riffo San Martín

1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes

1.4. Autor(es) del instrumento: Gabriela Bozo Bravo

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno	
		1	2	3	4	5	
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X	
SUMATORIA PARCIAL						30	
SUMATORIA TOTAL							30

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: Favorable para ser aplicado a la muestra objeto de estudio.

Chile, a los ocho días del mes de septiembre de 2025



Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares en el Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Objetivos específicos

Determinar la relación entre la formación docente y el desempeño académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Identificar la relación entre la formación docente y los logros aprendizajes de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Establecer la relación entre la formación docente y el progreso individual de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones e indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Independiente Formación docente	Formación inicial	Nivel de formación Presencia de contenidos sobre NEE	1, 2 3, 4	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Neutro, De
	Formación continua	Capacitación sobre NEE Uso de estrategias	5, 6 7, 8	
	Desempeño académico	Promedio de calificaciones Cumplimiento de objetivos	11, 12 13, 14	
	Dependiente Rendimiento académico	Logro de aprendizajes	Adaptaciones curriculares	
Participación en clase			17, 18	
Progreso individual		Niveles de logro inicial	19, 20	
		Niveles de logro final	21, 22	



COMUNICACIÓN SEGUNDO EXPERTO

Señor(a)
Dr. Francisco Sánchez
Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo(a) cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en una investigación titulada “Formación Docente y el Rendimiento Académico de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares en el Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025”.

El instrumento tiene como objetivo medir la variable formación docente y rendimiento académico, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una equis (X) el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos. Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de la variable considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,

Gabriela Bozo Bravo
Investigadora

UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

FORMATO DE VALIDACIÓN SEGUNDO EXPERTO

I. DATOS GENERALES:

1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Dr. Francisco Sánchez

1.2. Grado Académico: Doctor en Educación Mención Gestión Educativa

1.3. Institución donde labora: Universidad Miguel de Cervantes.

1.4. Autor(es) del instrumento: Gabriela Bozo Bravo

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno	
		1	2	3	4	5	
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X	
SUMATORIA PARCIAL						30	
SUMATORIA TOTAL							30

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1 Valoración total cuantitativa: 30

3.2 Opinión: FAVORABLE: DEBE MEJORAR:

NO FAVORABLE:

3.3 Observaciones: Favorable.

Chile, a los ocho días del mes de septiembre de 2025

A handwritten signature in black ink, consisting of several vertical and horizontal strokes, positioned above a horizontal line.

Firma del experto

IV. INFORMACIÓN PARA LA VALIDEZ

4.1 Título de la investigación:

Formación docente y el rendimiento académico de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Aulas Regulares en el Liceo N° 523 Parque las Américas, Comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

4.2 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar la relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Objetivos específicos

Determinar la relación entre la formación docente y el desempeño académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Identificar la relación entre la formación docente y los logros aprendizajes de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

Establecer la relación entre la formación docente y el progreso individual de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en aulas regulares en el Liceo N° 523 Parque Las Américas, comuna de la Pintana, Región Metropolitana, 2025.

4.3 Matriz de operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones e indicadores

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Independiente Formación docente	Formación inicial	Nivel de formación Presencia de contenidos sobre NEE	1, 2 3, 4	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Neutro, De
	Formación continua	Capacitación sobre NEE Uso de estrategias	5, 6 7, 8	
	Desempeño académico	Promedio de calificaciones Cumplimiento de objetivos	11, 12 13, 14	
	Dependiente Rendimiento académico	Logro de aprendizajes	Adaptaciones curriculares	
Participación en clase			17, 18	
Progreso individual		Niveles de logro inicial Niveles de logro final	19, 20 21, 22	