

35

EXPLORANDO EL CAMINO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA: PERCEPCIONES Y DESAFÍOS DE DOCENTES EN FORMACIÓN

EXPLORING THE PATH OF EDUCATIONAL INCLUSION: PERCEPTIONS AND CHALLENGES OF TRAINEE TEACHERS

Dania Josefina Suriel Castillo^{1*}

E-mail: daniasuriel@odosu.edu.do

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0233-1172>

Jorge Félix Massani Enríquez²

E-mail: jmassani@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1942-5546>

Nansi María Espinal Luna¹

E-mail: Nansi.espinal@isfodosu.edu.do

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7701-0349>

Gladis Francisca Díaz Camacho¹

E-mail: gladis.diaz@odosu.edu.do

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6530-1095>

*Autor para correspondencia

¹Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). República Dominicana.

²Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez". Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Suriel Castillo, D. J., Massani Enríquez, J. F., Espinal Luna, N. M., y Díaz Camacho, G. F. (2024). Explorando el camino de la Inclusión Educativa: percepciones y desafíos de docentes en formación. *Revista Conrado*, 20(98), 318-329.

RESUMEN

La formación docente es fundamental para el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas y efectivas. En una sociedad diversa, las aulas de la Educación Primaria reflejan esta multiplicidad, convirtiéndose en el escenario ideal para implementar y mejorar la inclusión. Este artículo presenta resultados preliminares sobre el diagnóstico realizado como punto de partida en un proyecto de innovación educativa. Se realizó un estudio exploratorio con el fin de describir experiencias y desafíos que enfrentan los docentes en formación respecto a la atención a la diversidad en el aula. El enfoque adoptado fue el cualitativo, y se seleccionó una muestra de 10 estudiantes de la Licenciatura en Primaria, Primer Ciclo, empleando un muestreo no probabilístico por conveniencia. Dicha selección se basó en la disponibilidad y accesibilidad de los participantes. Para la recolección de datos, se utilizó la técnica del grupo focal. Esto permitió analizar las experiencias de los estudiantes y obtener una comprensión más profunda de los desafíos a los que los futuros docentes se enfrentan. Los resultados indican una clara conciencia sobre la complejidad y el imperativo ético que implica la inclusión educativa. Sin embargo, también revelan una urgencia por mejorar la formación, así como los recursos y políticas educativas para la inclusión efectiva de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales

(NEE) en el aula. Es importante mencionar que, si bien estos resultados son preliminares y provienen de un pequeño grupo de estudiantes de un programa específico, sugieren tendencias que podrían ser relevantes para la comunidad educativa en general.

Palabras clave:

Educación inclusiva; Necesidades Educativas Especiales; Diseño Universal de Aprendizaje; Formación docente.

ABSTRACT

Teacher training is fundamental for the development of inclusive and effective pedagogical practices. In a diverse society, Primary Education classrooms reflect this multiplicity, becoming the ideal scenario to implement and improve inclusion. This article presents preliminary results on the diagnosis carried out as a starting point in an educational innovation project. An exploratory study was conducted in order to describe experiences and challenges faced by trainee teachers regarding attention to diversity in the classroom. The approach adopted was qualitative, and a sample of 10 students of the Bachelor's Degree in Elementary Education, First Cycle, was selected using a non-probabilistic convenience sampling. This selection was based on the availability and accessibility of the participants. The focus group technique was used for data

collection. This allowed us to analyze the students' experiences and gain a deeper understanding of the challenges that future teachers face. The results indicate a clear awareness of the complexity and ethical imperative involved in educational inclusion. However, they also reveal an urgency to improve training, as well as educational resources and policies for the effective inclusion of students with Special Educational Needs (SEN) in the classroom. It is important to mention that although these results are preliminary and come from a small group of students in a specific program, they suggest trends that could be relevant to the educational community at large.

Keywords:

Inclusive education; Special Educational Needs; Universal Design for Learning; Teacher training.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un derecho fundamental de todos los niños, independientemente de sus condiciones personales. La Declaración de Salamanca sobre principios, políticas y prácticas en materia de necesidades educativas especiales, aprobada en 1994, establece que todos los niños tienen derecho a una educación de calidad que responda a sus necesidades y que les permita alcanzar su máximo potencial independientemente de sus condiciones personales UNESCO (1994). Esto significa, que los sistemas educativos deben ser flexibles y adaptables, y que deben ofrecer las oportunidades educativas que necesitan para tener éxito.

En el 2015 la UNESCO planteó que la educación inclusiva es una herramienta que permite reducir barreras individuales y sociales; para concretar tal propósito la preparación de los docentes constituye un objetivo fundamental toda vez que éstos deben satisfacer las necesidades de los estudiantes para lograr su incorporación a la sociedad.

Los docentes deben estar preparados para trabajar con niños y con niñas de diferentes orígenes, culturas y capacidades. Deben ser capaces de adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, y deben estar dispuestos a trabajar en colaboración con otros profesionales para garantizar que todos los niños reciban la educación que necesitan.

La educación inclusiva es por tanto un desafío que vale la pena afrontar, es la mejor manera de garantizar que todos los niños y las niñas tengan la oportunidad de participar de forma activa en la sociedad y la escuela (UNESCO, 2017).

Tal como se plantea en los Objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en su objetivo 4 sobre educación de calidad, se hace necesario promover prácticas

en la formación inicial del profesorado que estén alineadas con los principios de la educación para todos

En tal sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco de referencia que tiene como objetivo proporcionar a todos los estudiantes oportunidades de aprendizaje equitativas y significativas, se basa en la premisa de que todos los estudiantes aprenden de manera diferente, para ello es necesario diseñar entornos de aprendizaje que sean flexibles y adaptables a las necesidades individuales, por tanto si hablamos de educación inclusiva hoy en día, es imposible no referirse al Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018).

Al DUA se le considera un medio para atender a la diversidad desde su conceptualización más amplia, ya que tiene como objetivo asumir con flexibilidad los procesos de enseñanza aprendizaje para todos los y las estudiantes, independientemente de sus capacidades, habilidades y preferencias (Rao et al., 2021).

Se compone de tres principios fundamentales que son:

- **Accesibilidad:** todos los estudiantes deben tener acceso a los materiales y recursos de aprendizaje, los materiales deben estar disponibles en formatos accesibles, como el braille o el texto en voz alta, y que los recursos deben estar disponibles en diferentes niveles de dificultad.
- **Adaptabilidad:** los estudiantes deben poder adaptar el contenido, las actividades y las evaluaciones a sus necesidades individuales, deben tener la opción de elegir entre diferentes tipos de actividades, de trabajar a su propio ritmo y de recibir apoyo adicional si lo necesitan.
- **Representatividad:** los estudiantes deben verse representados en los materiales y recursos de aprendizaje, los cuales pueden incluir imágenes y ejemplos de personas de diferentes razas, etnias, géneros y discapacidades.

En efecto el DUA es un marco flexible que puede aplicarse a cualquier entorno de aprendizaje, puede utilizarse en el aula, en el hogar o en el lugar de trabajo, ayuda a los estudiantes a aprender de manera más eficaz y a alcanzar sus objetivos educativos.

Desde esta perspectiva se propone que cualquier planificación centrada en la persona que aprende, ha de estar orientada al diseño de recursos y medios que garanticen que todos los estudiantes participen de forma igualitaria y puedan desarrollar las competencias usando distintos recursos de acuerdo con sus necesidades; al tipo de estímulo que más le favorece para comprender y aplicar lo que los docentes le pretenden enseñar.

En la actualidad existen diferentes investigaciones que estudian la aplicación del DUA, con la intención ofrecer oportunidades de aprendizaje a los estudiantes, toda vez que experimentan dificultades al no tener en cuenta la

diversidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, es más común ver en el aula prácticas que apuntan hacia la atención a la diversidad cultural o étnica, pero no se tienen en cuenta otras situaciones como la diversidad en el funcionamiento de las personas.

En este caso, se comparte el criterio de Sala et al. (2022) al afirmar que urge una formación de calidad sobre el DUA para el profesorado en activo si se desea que los futuros maestros sean capaces de garantizar igualdad de oportunidades y equidad en el sistema educativo, dicha formación debe tener como eje central el análisis de las prácticas docentes y la creación de espacios para la reflexión colectiva.

Proponer el DUA en la formación del profesorado de la República Dominicana es uno de los grandes desafíos si se quiere lograr que todos los estudiantes aprendan y si realmente el país pretende avanzar en materia de inclusión en la renovación de las aulas como espacios que ofrezcan oportunidades de desarrollo para todos.

Tomar en cuenta el DUA en el diseño de un aula, indica que este espacio garantiza la integración e inclusión de las personas, en tanto, de este modo no se requiere pensar en modificar el currículo o el aula cuando llega un estudiante con alguna condición o necesidad específica de apoyo, sino tener espacios con un diseño universal donde se asuma que todos los seres humanos aprenden de forma distintas y tienen necesidades muy variadas, por tanto pensar en la elaboración de recursos basados en DUA, implica garantizar avances en torno a una educación más inclusiva.

La experiencia profesional de los autores del presente artículo quienes se desempeñan como docentes del Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU) de la República Dominicana y de la Universidad de Cienfuegos (Cuba), les han permitido afirmar que atender la diversidad en el aula es uno de los grandes retos que enfrentan los docentes en formación al momento de realizar sus prácticas.

La teoría de la pedagogía inclusiva, respaldada por autores como (Ainscow y Miles, 2009; Echeita et al., 2017; Murillo y Duk, 2020), entre otros, subraya que la atención a la diversidad no solo beneficia a los estudiantes con necesidades particulares, sino que enriquece la experiencia educativa para todos.

Capacitar a los docentes a fin de avanzar hacia prácticas educativas contextualizadas teniendo como referencia los principios del DUA, permitirá abordar las distintas formas en que los estudiantes aprenden, aunque no deja de ser una tarea compleja (Sánchez y Duk, 2022).

Las observaciones realizadas en las instituciones educativas han permitido corroborar, que en las aulas, pocas veces se cuenta con recursos que permitan atender a niños con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), los docentes, al momento de realizar secuencias

didácticas heterogéneas y accesibles para todos los niños, se les dificulta ejecutar actividades atendiendo a distintos niveles de complejidad, diferentes formas de accesibilidad o representación y con distintas maneras de participación.

El diseño de recursos y actividades se realiza pensando en que los grupos son homogéneos, pero lo cierto es que aun sin tener niños con discapacidad, siempre habrá estudiantes que aprenden de manera diferente y que requieren de estímulos diversos para adquirir conocimientos. Por tanto, se parte del hecho de que en todas las aulas existen Estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyos (ENEA).

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente y con el propósito de garantizar una educación de calidad para todos y responder a las demandas socioeducativas, se desarrolla el proyecto de innovación docente titulado "Elaboración de materiales DUA: una práctica de innovación para promover la inclusión de niños con NEAE", cuyo objetivo es desarrollar espacios de formación para promover el uso y elaboración de recursos de comunicación bimodal basados en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para promover la inclusión de estudiantes con dificultades del habla y comunicación.

Para la ejecución del proyecto se asume el modelo de investigación-acción participante, de corte cualitativo y analítico. En cuanto a las técnicas de recolección se empleará el grupo focal, la entrevista abierta y la encuesta.

La muestra está formada por un grupo de docentes en formación de uno de los recintos del ISFODOSU. Con los resultados se pretende crear un programa de formación en que los participantes se apropien de metodologías que permitan la creación de aulas inclusivas que atiendan a la diversidad y apoyen en la elaboración de recursos didácticos para garantizar mejores oportunidades de aprendizaje a los niños con NEAE.

En tal sentido, el presente artículo constituye un resultado parcial del proyecto antes mencionado y tiene como propósito, presentar los resultados del grupo focal aplicado a docentes en formación del 2do año de la Licenciatura en Educación Primaria, Primer Ciclo, perteneciente al recinto Emilio Prud'Homme del ISFODOSU, sede Santiago de los Caballeros en República Dominicana.

Los resultados derivados de la realización del grupo focal, posibilitará una primera aproximación al problema a investigar y dará paso a la aplicación de otros métodos y técnicas de investigación que permitirán una profundización en el estudio realizado.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio responde al paradigma cualitativo de investigación que según Hernández Sampieri (2003) se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. Es decir, no

se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico.

La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos), pues pretende indagar en la percepción que tienen los docentes en formación sobre la ejecución de estrategias diversificadas relacionadas con DUA.

Además, se ajusta al enfoque interpretativo ya que no tiene como finalidad hacer generalizaciones a partir de los resultados obtenidos, sino describir y comprender las conductas y percepciones de los sujetos de estudio.

Como técnica de recogida de información se seleccionó el grupo focal que según Benavides (2022), son construcciones sociales mediante narrativas dialógicas impregnadas de múltiples tipos de intertextualidad; se realizan en el mismo espacio físico o virtual para recabar información en el marco de los estudios cualitativos. Además se ejecutan en un contexto de interacción social entre varios entrevistados y el entrevistador, tienen como propósito conocer la opinión de un conjunto de personas sobre un tema o situación con la guía de un moderador que puede ser el propio investigador u otra persona entrenada para hacer este trabajo.

Las respuestas obtenidas con la aplicación del grupo focal, fueron grabadas y luego transcritas con un Software Capcut Pro, para producir los guiones correspondientes.

Para el análisis de los datos se utilizó el Software Atlas ti versión 23.

Para analizar y ofrecer interpretaciones válidas sobre la transcripción del grupo focal, resulta útil desglosar la información en categorías relevantes, identificar temas recurrentes, a partir del análisis de contenido para reconocer los desafíos y propuestas sugeridas por los participantes.

El Análisis de datos derivado del grupo focal se realizó en tres fases que son:

Preparación: el primer paso para familiarizarse con datos fue escuchar y realizar la transcripción de grupo focal. Luego se revisó en la transcripción del grupo focal, el material o contenido que se va a analizar y obtener una comprensión general.

Organización: en esta fase, se subió el documento con la transcripción al software Atlas ti 23, se realizó un resumen general. Luego se procedió con la codificación abierta, donde el material se divide en fragmentos, mediante codificación. A cada segmento del contenido que representa una sola idea se le asigna un código, pero como la codificación fue automática, el siguiente paso fue la revisión de códigos asignados para mejorar la codificación.

Elaboración de informes e interpretación: consistió en analizar los segmentos, relacionar códigos concurrentes para identificar patrones y temas generales a partir del análisis de contenido y definir las categorías de análisis a partir de temas recurrentes.

El estudio se llevó a cabo con docentes en formación del segundo año de la Licenciatura en Educación Primaria, Primer Ciclo, en el recinto Emilio Prud'Homme del ISFODOSU, que están cursando la asignatura práctica docente III (observación e intervención).

Con respecto al ISFODOSU, es importante señalar que se trata de la Universidad Pedagógica Dominicana, única institución del país especializada en la formación de profesionales de la educación. Su principal diferenciador es su sistema de prácticas, siendo pionero en el país y una referencia para universidades pedagógicas de la Región, según validación realizada por el Comité de Prácticum y Pasantías Externas de Pontevedra, España.

Desde el primer año de la carrera, los universitarios participan en prácticas supervisadas por tutores especializados en centros de estudios del país, acumulando 1354 horas de prácticas al finalizar sus estudios. Asimismo, se destaca por ofrecer, junto a los planes de estudio de cada carrera, 3 diplomados: uno en tecnología, otro en inglés y formación en Neuro-didáctica a través del Valora Ser.

La misión de la institución es mejorar la calidad del sistema educativo en la República Dominicana a través de la formación integral de profesionales de la Educación.

Su visión es convertirse en la institución de educación superior líder en la formación de profesionales de la educación de alto nivel, con programas acreditados que garanticen la calidad de la enseñanza y la transformación efectiva del sistema educativo dominicano. Estos objetivos se fundamentan en valores fundamentales como el compromiso, la integridad y el respeto, que se reflejan en su forma de trabajar y relacionarse con los demás.

En cuanto al plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Primaria, Primer Ciclo, el programa está estructurado en 53 asignaturas equivalentes a 160 créditos, distribuidos en tres grandes bloques: a) Formación General (24 créditos, 15%), b) Formación Psicopedagógica (79 créditos, 49%) y c) Formación Disciplinaria (57 créditos, 36%).

El programa contiene diversas asignaturas que contribuyen al desarrollo de habilidades y competencias para que los docentes en formación adquieran un sólido conocimiento pedagógico que les permita trabajar en la atención a la diversidad.

Entre estas asignaturas se incluyen: a) Necesidades Educativas Especiales, b) Desarrollo del Lenguaje, c) Neurociencias y Aprendizaje, d) Psicología del Aprendizaje I y II, Psicología Educativa, Pedagogía social, Atención a la Diversidad, Necesidades Educativas Especiales y Recursos para el Aprendizaje.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para la realización del grupo focal se seleccionaron 10 estudiantes de la Licenciatura en Primaria, Primer Ciclo, del ISFODOSU en República Dominicana empleando un muestreo no probabilístico por conveniencia. Dicha selección se basó en la disponibilidad y accesibilidad de los participantes.

El grupo focal se desarrolló en una única sesión, fue audio grabado con el propósito de recuperar la información, contando con el consentimiento informado de los participantes.

Para tal propósito se utilizó un aula acogedora, con buena ventilación y acústica que permitió garantizar la calidad de la grabación. Durante la sección se mantuvo la puerta cerrada para evitar interrupción y que los participantes se sintieran con mayor libertad para expresar sus criterios. Tuvo una duración aproximada de 60 minutos.

El objetivo trazado fue conocer la opinión de los estudiantes del 2do año de la Licenciatura en Educación Primaria, Primer Ciclo del ISFODOSU, respecto al conocimiento que poseen en relación con la inclusión educativa y la ejecución en el aula de prácticas de estrategias diversificadas para la atención a la diversidad de los estudiantes basados en el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Los aspectos sugeridos por el moderador para su realización fueron los siguientes:

- Entendimiento de la inclusión educativa.
- Abordaje actual de la diversidad en el aula.
- Desafíos principales que enfrentan los docentes.
- Abordaje de las necesidades de comunicación en el aula.
- Consideraciones acerca de su preparación para la práctica docente.

En relación con el primer aspecto, referido al entendimiento de la inclusión educativa, se obtuvo que en general, la percepción del grupo sobre la inclusión se dirige hacia la importancia de integrar de manera activa y equitativa a todos los estudiantes, con o sin Necesidades Educativas Especiales (NEE), en las experiencias educativas.

Destacan tanto el acceso a oportunidades como la participación efectiva en todas las actividades como aspectos cruciales de la inclusión. En el transcurso de su formación, los docentes en práctica en los centros educativos han compartido experiencias significativas relacionadas con la inclusión de alumnos con NEE. Destacan la trascendencia de asegurarse de que estos estudiantes no se sientan marginados dentro del aula, tal como explica uno de los participantes:

Según las experiencias que he tenido y lo que pude observar hasta ahora es que, por lo general, se excluye los niños con NEE. A partir de las observaciones que

realizamos durante las prácticas en distintos centros educativos, se observa en las aulas que no se involucra a ese estudiante con esa necesidad de la forma correcta. Aunque los profesores quieren hacer ver que se está integrando, que se está involucrando en el proceso, lo que hace es simplemente ponerlo en un aula, pero no tienen participación como los demás. Vemos que les colocan actividades de aprendizaje totalmente distintas a las de sus compañeros, son actividades poco retadoras como, por ejemplo: colorear, unir vocales, identificar figuras geométricas, rellenar figuras, entre otras.

A partir de este comentario se evidencia que los docentes en formación pueden identificar prácticas erróneas sobre inclusión educativa en las aulas, que se convierten en barreras para la participación de estudiantes con NEE. Al respecto diferentes autores (Jury et al., 2021; Hind et al., 2019; Van Steen y Wilson, 2020), puntualizan que es necesario identificar en el proceso de formación docente las barreras que obstaculizan la inclusión educativa exitosa. Por tanto, para promover la aplicación de un enfoque inclusivo en las aulas es crucial tener en cuenta las demandas actuales en los procesos de formación inicial del profesorado. Otro de los participantes expresó:

“Yo ofrecí seguimiento a un estudiante, hablé con la maestra y ella manifestó que las causas de sus dificultades pueden estar dadas porque los padres no admiten que el niño tiene una situación compleja. La maestra refiere que puede tener autismo, pero ella no tiene los conocimientos suficientes para aseverarlo. Nos contó que ha hablado de diversas formas con sus padres y ellos plantean que han realizado al menor análisis de sangre solamente, por tanto, no quieren admitir que el niño tiene una necesidad educativa especial”.

Un hallazgo muy interesante que se desprende de los planteamientos de los estudiantes participantes en el grupo de discusión es que poseen una comprensión bastante clara y teórica de la diversidad. Es decir, en teoría, entienden lo que implica la diversidad y ofrecen algunas estrategias que favorecen la inclusión en el aula. Sin embargo, el problema surge al intentar aplicar estos conceptos en la práctica de aula, en especial cuando intentan incluir niños con discapacidad asociadas al lenguaje y la comunicación. En este sentido, se considera necesaria la capacitación continua, estos resultados coinciden con los encontrados por Trelles (2022) en sus estudios sobre formación docente para la atención a la diversidad en el aula.

En cuanto al aspecto abordaje actual de la diversidad en el aula, a partir de las experiencias en las aulas de centros educativos regulares, los docentes en formación han reportado una falta de preparación y práctica adecuada entre los docentes para manejar la diversidad en el aula.

Se describe una tendencia a la segregación velada, donde a pesar de que los estudiantes con NEE están

físicamente presentes, reciben un tratamiento diferenciado y actividades poco desarrolladoras, lo cual no favorece su inclusión real.

Un segundo elemento que resalta es el contexto del grupo donde observaron un ambiente educativo donde hay niños con distintas necesidades, incluyendo aquellos con hiperactividad y autismo.

Respecto a la interacción de los niños en el aula, se muestra preocupación por algunos incidentes violentos donde ejemplifican que un niño con comportamiento hiperactivo agredió a otro con autismo, lo que desencadenó problemas en el ambiente de clase.

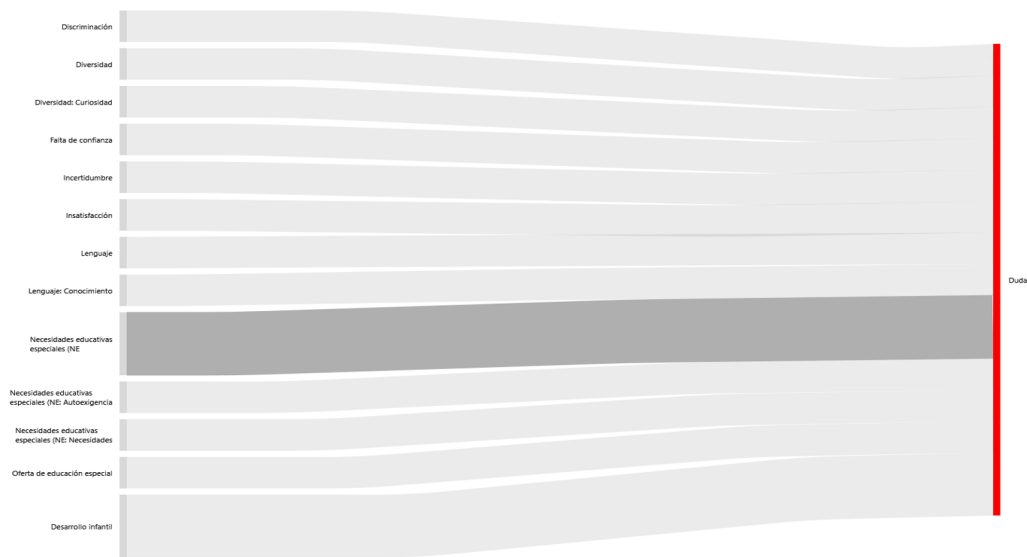
Las estrategias educativas observadas para atender a la diversidad en clases son escasas. Algunos participantes mencionan estrategias como, agrupar a niños con necesidades diversas en pequeños grupos para proporcionar soporte y atención diferenciada. Los participantes debaten la conveniencia de formar grupos homogéneos y heterogéneos, pues por un lado, hay quienes creen que no todos los niños pueden ser agrupados debido a las diferencias en sus necesidades y las dinámicas que podrían surgir.

En relación con el rol del docente, consideran esencial trabajar en grupos pequeños y monitorizar el progreso individual, lo que permite ajustar las estrategias de enseñanza a las necesidades de cada niño y fomentar la inclusión, ello coincide con los hallazgos de Espada et al. (2019), quienes declaran que cada estudiante presenta una diferencia importante en la implicación o motivación por aprender o qué aprender, así como también muestran preferencia respecto al tipo de colaboración en la ejecución de las actividades, prefiriendo en unos casos el trabajo individual y en otros el trabajo colectivo. Este hecho supone que el hecho de facilitar diferentes vías de participación sea preciso no solo para potenciar la motivación e implicación, sino también para permitir un equilibrio emocional.

Durante la discusión también se señala la importancia de incluir personal especializado para apoyar a los niños con NEE. Al discutir la realidad de las aulas dominicanas, se menciona que contar con maestro de apoyo solo ocurre en un “mundo perfecto”, siendo la escasez de personal especializado en educación especial uno de los principales obstáculos para la implementación efectiva de estrategias verdaderamente inclusivas.

En el gráfico que a continuación se presenta Figura 1, se contemplan los temas en que los estudiantes manifiestan desacuerdos.

Figura 1. Gráfico de Sankey a partir de análisis de correlación de códigos relacionados con dudas



Fuente: Elaboración de autores

En la figura anterior se aprecia los temas que durante la discusión fueron objeto de contradicciones y dudas. Por ejemplo, algunos consideran que trabajar con los niños con NEE fuera del salón es una forma de segregación, otros

manifiestan que la segregación se da cuándo se llevan a un centro de educación especial y se agrupan de acuerdo con sus características.

Se aprecia que muchos participantes se autoexigen mostrando insatisfacción por su nivel de dominio de temas sobre atención la diversidad, desarrollo infantil, problemas del lenguaje y la comunicación. Este dato es alentador porque muestra un nivel de compromiso con la inclusión de niños con NEE, no obstante, es importante destacar que como aún no han concluido su proceso de formación, no pueden dominar todo el contenido, y existen asignaturas relacionadas con la inclusión que no han sido cursadas ya que se encuentran al final del plan de estudios.

Lo anterior invita a reflexionar si el momento en el que se imparte es el más adecuado o si se requiere diseñar un diplomado en atención a la diversidad como sucede con Inglés, Tecnología y Valora Ser, ello podría ser una oportunidad para abordar estos temas desde que los alumnos inician la práctica de Observación I.

En ese sentido es sumamente necesario analizar el plan de estudios y los programas de asignaturas para realizar cambios o adecuaciones e introducir cursos optativos sobre el tema de la atención a estudiantes con discapacidades y con diferentes NEE.

En relación con el aspecto dedicado a los desafíos principales, las opiniones expresadas fueron:

El primer desafío que se puede extraer a partir de las discusiones es la falta de formación de los profesores en servicio donde los estudiantes del ISFODOSU realizan práctica de observación e intervención, lo que se convierte en una gran barrera para que los futuros docentes comprendan la teoría sobre educación inclusiva y atención a la diversidad a partir de experiencias directas con maestros experimentados, no solo ven una oportunidad de mejora en los docentes, sino en todo el centro.

No obstante, es alentador que la mayoría de los participantes reconocen la falta de recursos personales o especialistas, así como vacíos en la formación del profesorado para incluir de manera satisfactoria al alumnado con necesidades educativas, lo cual coincide con los resultados de los estudios realizados por Cascone et al. (2020) quien propone como solución fundamental la capacitación continua de los docentes, así como la formación de equipos multidisciplinarios.

Además, plantean trabajar desde un enfoque colaborativo que contemple los diagnósticos y estrategias integrales para atender las necesidades educativas. Los participantes a pesar de que han identificado varios desafíos y preocupaciones, en general muestran una actitud

positiva hacia la inclusión de estudiantes con NEE, lo que se ve como una fortaleza en este estudio, ya que la actitud positiva de los docentes hacia las adaptaciones para los estudiantes con discapacidad es fundamental para la inclusión educativa, tal como señalan Van Steen y Wilson (2020).

Respecto al valor de la formación docente un estudiante expresó. "...Desde mi punto de vista la preparación que se le da al docente desde su formación inicial es un factor determinante para tener las herramientas que garanticen la inclusión de niños con distintas necesidades de apoyo educativo".

La necesaria tendencia hacia la formación del profesorado para atender la diversidad en el aula coincide con las aportaciones de (Campos y Pedraza, 2019; Díaz et al., 2019; Fernández et al., 2019; Padilla, 2020). Por tanto, la formación continua del profesorado en temas de atención a la diversidad es un gran desafío a nivel del país.

A partir de los resultados de este grupo focal se destaca la falta de recursos y formación docente adecuada, lo cual dificulta la plena inclusión de niños con necesidades educativas especiales, coincidiendo con las investigaciones de autores como: (Campos y Pedraza, 2019; Díaz et al., 2019; Fernández et al., 2019; Rodríguez, 2019) lo cual invita a la reflexión y la implantación de políticas públicas que garanticen una formación integral, sistemática y continua de todo el profesorado.

El segundo desafío está relacionado con el bajo dominio para atender niños con problemas del lenguaje y comunicación. Los estudiantes manifiestan haber observado en las aulas casos de estudiantes con mutismo selectivo, tartamudez y posiblemente autismo. Además, se discute la importancia de incluir a todos los niños y darles apoyo y atención adecuados.

Para los participantes unos de los grandes desafíos en su formación inicial es profundizar en las diversas NEE que se pueden presentar, manifiestan que sienten inseguridad al momento de identificar si un niño tiene digrafía, autismo u otra condición. Explican que les genera frustración la falta de conocimientos que poseen los docentes en ejercicio para comprender y atender a esos alumnos con necesidades educativas especiales.

Están de acuerdo en que los maestros de educación primaria deberían recibir formación sistemática en inclusión de niños con diferentes NEE. Se pronuncian en relación con la importancia de conocer el contexto y las dificultades específicas de cada niño a partir de un diagnóstico que permita comprender los problemas que tienen y así planificar las intervenciones según el tipo de NEE.

En relación con el abordaje de las necesidades de comunicación se reconoce la necesidad de entender mejor el contexto y las particularidades de cada estudiante para fomentar su participación efectiva. Se enfatiza la importancia de diseñar estrategias centradas en el alumno, tales como la comunicación alternativa, ajustes en la dinámica del aula así como el estímulo a la confianza y la seguridad del estudiante, ello coincide con los planteamientos de Sánchez y Duk (2022), para quienes es importante intencional el desarrollo de una cultura escolar que visibilice y valore la diversidad en todas sus manifestaciones, donde todos los estudiantes se sientan acogidos y respetados en su singularidad en un ambiente bien tratante, que les ofrezca oportunidades para aprender a vivir juntos y desarrollar las habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan integrarse y desenvolverse con crecientes niveles de autonomía, desde una perspectiva crítica, democrática y comprometida con la sociedad.

Para los participantes la inclusión escolar de niños con dificultades de aprendizaje y comunicación sigue siendo un desafío significativo en el ámbito educativo. Los hallazgos de esta investigación sugieren que la falta de atención efectiva de estos estudiantes puede contribuir parcialmente a la insuficiente formación de los docentes en estrategias inclusivas y adaptativas. En ese orden perciben la falta de formación como una barrera que impide la plena inclusión de alumnos con limitaciones para comunicarse.

En el punto referido a la preparación para la práctica docente, los análisis realizados reflejan un sentimiento de insuficiencia en la preparación para abordar la inclusión efectiva en el aula, destacando la necesidad de prácticas más enfocadas y especializadas que brinden no solo teoría sino también estrategias prácticas aplicables y experiencias en contextos reales. Figura 2

Figura 2. Nube de palabras sobre el análisis de conceptos a partir del código frustración.



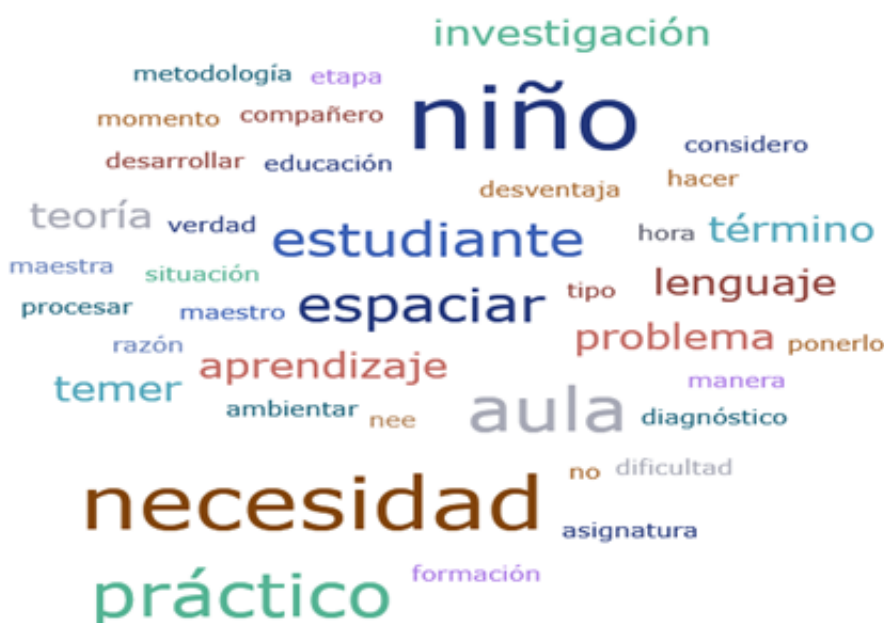
Fuente: Elaboración de autores

Como se observa en la figura, se extraen los códigos relacionados con frustraciones, ya que los participantes expresan que no cuentan aún con recursos didácticos para atender las necesidades de los niños que necesitan especial atención por tener problemas del lenguaje y la comunicación. Sienten temor de abordar la diversidad en el aula y resaltan la importancia de la formación al narrar sus experiencias, al respecto uno de los participantes manifestó:

“Yo como estudiante de educación no me siento preparada para identificar niños con NEE en el aula. Es decir, para identificar y tampoco para abordar dependiendo del grado y tipo de necesidad que presente el niño”.

La necesidad de una formación sistemática y permanente es una constante en el discurso de los participantes. Estos consideran que en los planes de formación del ISFODOSU, debería darles más peso a los temas de atención a la diversidad y que debería tener experiencias en centros educativos de Educación Especial. Figura 3

Figura 3. Nube de palabras a partir de la relación de códigos relacionados con la formación



Fuente: Elaboración de autores

Al realizar el análisis se destaca que los participantes manifiestan poseer algún dominio teórico respecto al tema de la inclusión y la atención a la diversidad, pero se les dificulta establecer la conexión entre teoría y práctica. Muestran mucha incertidumbre sobre cómo incorporar a un niño con dificultades en el habla o trastornos del lenguaje en las actividades de clase.

Para ilustrar estos desafíos, se recogen los comentarios de algunos de los participantes:

“La verdad es que no me siento preparado; enfrentar esas situaciones en el aula es complicado. Aunque sé que es posible, los niños con NEE son un enorme reto”.

“No estoy debidamente preparado para atender a niños con dificultades en el aula; algo que, por cierto, se alineaba con el tema de investigación elegido por mi grupo para nuestra asignatura de Metodología de la Investigación, ya que identificamos una necesidad común entre todas las maestras en práctica. A pesar de haber cursado materias relacionadas con las NEE durante nuestra formación, siento que hay una desconexión entre los conceptos teóricos y su aplicación práctica. Conocemos muchos términos y teorías, pero nos encontramos desprovistos cuando intentamos

aplicarlos. No sabemos identificar correctamente las necesidades educativas especiales, mucho menos intervenir adecuadamente”.

Asimismo, la investigación evidencia que la sobrepoblación en las aulas afecta negativamente la capacidad del docente para atender de manera personalizada a los alumnos. En sus investigaciones Blatchford et al. (2003) encontraron que un menor número de estudiantes por aula permite una interacción más significativa y directa entre maestros y alumnos, facilitando así la atención a necesidades específicas. Por tanto, la reducción de la ratio alumnos por docente es una medida a considerar para una educación más inclusiva y efectiva (Blatchford et al., 2003).

Para abordar las dificultades específicas como la disgrafía y la discalculia, la formación en herramientas prácticas y el conocimiento de estas condiciones es primordial. Una estrategia eficiente es el trabajo colaborativo entre docentes, terapeutas y familias.

El análisis de los resultados revela una serie de desafíos para la educación inclusiva en el proceso de formación del profesorado, tal como plantea Covarrubias et al. (2021) los docentes deben encontrar maneras óptimas de diagnosticar, implementar estrategias docentes enriquecedoras, diversas, creativas y eficaces, y lograr que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos a pesar de las nuevas brechas educativas y condiciones de vulnerabilidad.

A partir de las opiniones expresadas por los docentes en formación en el grupo de discusión, se identifican diversas ideas para abordar las necesidades educativas de los estudiantes. Algunas de las propuestas incluyen trabajar en grupos más reducidos, pero homogéneos, personalizar las actividades y contar con maestros especializados, mientras que otras sugieren la inclusión del contenido de Educación Especial en la formación de todos los maestros.

Se destaca la importancia de la organización del ambiente y la integración de profesionales especializados, así como las experiencias compartidas de centros educativos donde realizan sus prácticas.

Resulta notable que ninguno de los participantes propuso la creación de centros educativos inclusivos que integran a las familias, y que, al presentar el caso de un niño con dificultades del habla y lenguaje del lenguaje, ninguno propuso actividades, estrategias y recursos basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje.

Estos hallazgos plantean interrogantes sobre el nivel de comprensión que los estudiantes en formación tienen del concepto de discapacidad y NEE en la actualidad.

En consecuencia, la formación inicial del profesorado de primaria se enfrenta a una serie de desafíos educativos, uno de ellos relacionado con el desarrollo de habilidades para atender a la diversidad. Para ello se debe considerar la inclusión de temas desde la formación que abarque, entre otros, la atención a la diversidad en el aula, así como el diseño de recursos de apoyo para la eliminación de barreras en el aprendizaje y la participación tomando en cuenta el Diseño Universal de Aprendizaje, en tal sentido se coincide con Sánchez y Duk (2022) cuando plantean que el DUA está presente, y es evidente que está evolucionando, dejando atrás la idea que es especialmente válido para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales o con alguna discapacidad.

CONCLUSIONES

La utilización de la técnica de grupo focal con estudiantes de la Licenciatura en Primaria, Primer Ciclo, del ISFODOSU en República Dominicana permitió analizar sus experiencias en la práctica docente y obtener una comprensión más profunda de los desafíos a los que se enfrentan. Los resultados indican una clara conciencia sobre la complejidad y el imperativo ético que implica la inclusión educativa. Sin embargo, también revelan una urgencia por mejorar la formación, así como los recursos y políticas educativas para la inclusión efectiva de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el aula. Es importante mencionar que si bien estos resultados son preliminares y provienen de un pequeño grupo de estudiantes de un programa específico, sugieren tendencias que podrían ser relevantes para la comunidad educativa en general. La información recabada puede informar la toma de decisiones para ajustes curriculares y la implementación de apoyos adicionales para los docentes en formación, con la meta final de una educación más inclusiva y equitativa.

Los resultados de este estudio constituyen el punto de partida para el inicio del proyecto de innovación docente titulado “Elaboración de materiales DUA: una práctica de innovación para promover la inclusión de niños con NEAE”, cuyo objetivo es desarrollar espacios de formación para promover el uso y elaboración de recursos de comunicación bimodal basados en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para promover la inclusión de estudiantes con dificultades del habla y comunicación y de esta manera continuar creando espacios de capacitación para los docentes que permitan asegurar el derecho a una educación de calidad como la mejor manera de

garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

La presente investigación subraya la importancia crucial de la capacitación docente como medio efectivo para transformar el panorama educativo en favor de los niños que inician la educación primaria con necesidades educativas especiales. Se considera que, al implementar el Modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje en programas de desarrollo de formación docente, se podrá allanar el camino hacia prácticas pedagógicas que no solo reconozcan la diversidad de los estudiantes, sino que proactivamente acomoden y potencien sus capacidades individuales. Esta estrategia de formación promete no solo elevar la calidad educativa, sino también colaborar con las metas esenciales del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 de la Agenda 2030 (Alba, 2019). La inclusión y la equidad en la educación que este objetivo promueve se reflejan en la meta del proyecto de innovación que se orienta a equipar a los futuros docentes con las herramientas y el entendimiento necesario para garantizar que cada niño, independientemente de sus desafíos particulares, pueda acceder a oportunidades de aprendizaje enriquecedoras y pertinentes. La consecución de una educación inclusiva y de calidad es más que una meta aspiracional, es una ruta clara hacia el progreso social que debemos recorrer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797>
- Ainscow, M. y Miles, S. (2009). Desarrollando sistemas de educación inclusiva: ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (Coord.). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado* (pp. 161-170). Barcelona: Horsori Editorial.
- Blatchford, P., Bassett, P., Goldstein, H. y Martin, C. (2003). ¿Las diferencias en el tamaño de las clases están relacionadas con el progreso educativo de los alumnos y los procesos en el aula? Hallazgos del estudio sobre el tamaño de las clases de niños de 5 a 7 años del Instituto de Educación. *Revista británica de investigación educativa*, 29 (5), 709-730.
- Benavides-Lara, M., A., Pompa, M., de Agüero, M., Sánchez-Mendiola, M. y Rendón, V. (2022). Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha, transcripción y moderación. *Revista de Investigación Educativa*, 34. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2793>
- CAST. (2018). *Universal design for learning guidelines version 2.2*. CAST.
- Covarrubias Pizarro, P. y Garibay Moreno, C. S. (2021). Enriquecimiento educativo y DUA, estrategias para atender a la diversidad en el regreso presencial. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 12, e1390. https://doi.org/10.33010/ie_riediech.v12i0.1390
- Campos, M. y Pedraza, A. P. (2019). Condiciones de posibilidad psicosociales de una estudiante de psicología con enfermedad motora de origen cerebral. *Revista Colombiana de Educación*, 77, 107- 128. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-6977>
- Cascone, C., de Cesare, G.R., y D'Elia, F. (2020). Physical education teacher training for disability. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(3), 634- 644. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.15.Proc3.16>
- Díaz, M., Villagra, A., y Castejón, F.J. (2019). Coordination between physical education teachers and physical therapists in physical education classes: the case of the autonomous community of Madrid in Spain. *Movimiento*, 25, 1-16. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81733>
- Echeita, G., Simón, C., Márquez, C., Fernández, M. L., Moreno, A. y Pérez, E. (2017). Análisis y valoración del área de educación del III plan de acción para personas con discapacidad en la Comunidad de Madrid (2012-2015). *Siglo Cero*, 48(1), 51-71. <https://doi.org/10.14201/scero2017485171>
- Espada Chavarría, R. M., Gallego Condo, M., y González-Montesino, R.H. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14(2), 207-218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Fernández, J. M., Jiménez, F., Navarro, V., y Sánchez, C. R. (2019). Cambios en el autoconcepto del alumnado con y sin discapacidad motriz a partir de una intervención docente inclusiva en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 36, 138-145. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67717>
- Hind, K., Larkin, R., y Dunn, A. K. (2019). Assessing teacher opinion on the inclusion of children with social, emotional and behavioural difficulties into mainstream school classes. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66, 424-437. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1460462>
- Jury, M., Perrin, A. L., Rohmer, O., y Desombre, C. (2021). Attitudes Toward Inclusive Education: An Exploration of the Interaction Between Teachers' Status and Students' Type of Disability Within the French Context. *Frontiers in Education*, 6. <http://dx.doi.org/10.3389/feduc.2021.655356>
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>

- Padilla-Hernández, A. L., Gámiz-Sánchez, V., y Romero-López, M. A. (2020). Evolución de la competencia digital docente del profesorado universitario: incidentes críticos a partir de relatos de vida. *Educación*, 56(1), 109-127. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1088>
- Rodríguez, E. (2019). *La influencia de las Tics en los centros educativos*. [Trabajo final de Grado Universidad de La Laguna].
- Rao, K., Torres, C. y Smith, S. J. (2021). Digital tools and UDL-based instructional strategies to support students with disabilities online. *Journal of Special Education Technology*, 36(2), 105-112. <https://doi.org/10.1177/0162643421998327>
- Sala-Bars, I., Amat-Guillén, C., Mumbardó-Adam, C. y Adam-Alcocer, A. L. (2022). Más allá de las pautas DUA: El rol de la filosofía de enseñanza en la implementación del diseño universal para el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 33-51. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200033>
- Sánchez Fuentes, S. y Duk, C. (2022). La importancia del entorno. Diseño universal para el aprendizaje contextualizado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 21-31. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200021>
- Trelles Astudillo, H. J. (2022). Formación de profesores para la atención de la diversidad en el aula de clase. *Revista Boletín Redipe*, 11(9), 96-107. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i9.1883>
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO and Ministry of Education and Science (Spain).
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>
- Van Steen, T. y Wilson, C. (2020). Individual and cultural factors in teachers' attitudes towards inclusion: a meta-analysis. *Teaching and Teacher Education*, 95, 103-127. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103127>