



ARTÍCULOS

UTOPIA Y PRAXIS LATINOAMERICANA. AÑO: 31, n.º 113, abril-junio, 2026, e152936
REVISTA INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA Y TEORÍA SOCIAL
CESA-FCES-UNIVERSIDAD DEL ZULIA. MARACAIBO-VENEZUELA
ISSN 1316-5216 / ISSN-e: 2477-9555
Para citar utilice este ARK: <https://n2t.net/ark:/4341t/e152936>
Deposited in Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19291127>



La atención educativa a la diversidad en la formación profesional pedagógica

The educational attention to diversity in the professional pedagogical training

Lenin MASSÓ SALAZAR

<https://orcid.org/0000-0001-7606-3815>

leninmassosala@gmail.com

Universidad de Matanzas. Matanzas, Cuba.

Omara Eugenia FERNÁNDEZ ARTELES

<https://orcid.org/0000-0003-0120-5078>

omara.fernandez@umcc.cu

Universidad de Matanzas. Matanzas, Cuba.

Ivis Nancy PIEDRA NAVARRO

<https://orcid.org/0000-0002-8613-0791>

ivisnancy.piedra@umcc.cu

Universidad de Matanzas. Matanzas, Cuba.

RESUMEN

La relación entre la atención a la diversidad en las instituciones educativas y la formación profesional pedagógica del docente para ese empeño todavía es un conflicto no resuelto. Una aproximación a solución de este problema se expresa en los resultados de esta investigación, que tuvo como objetivo la operacionalización y validación de la variable formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, en dimensiones e indicadores que funcionaron como herramientas orientadoras para delimitar contenidos gnoseológicos, metodológicos, profesionales y éticos que contribuyan a la formación de un profesional comprometido con la educación a educandos diferentes, sin importar las diferencias.

Palabras clave: formación profesional; formación profesional pedagógica; diversidad; atención educativa a la diversidad.

ABSTRACT

The relationship between attention to diversity in educational institutions and the professional pedagogical training of teachers for this endeavor is an unresolved conflict. An approach to solving this problem is expressed in the results of this research, which had as its objective the operationalization and validation of the variable professional pedagogical training for educational attention to diversity, in dimensions and indicators that functioned as guiding tools to delimit contents. gnoseological, methodological, professional and ethical that contribute to the training of a professional committed to educating different learners, regardless of the differences.

Keywords: professional training; pedagogical professional training; diversity; educational attention to diversity.

Recibido: 13-11-2025 • Aceptado: 28-01-2026



INTRODUCCIÓN

La definición conceptual y operacional de la variable formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, parte de comprender la formación profesional como proceso que responde a las necesidades de la educación para enfrentar las demandas de los cambios económicos, científico-técnicos y culturales de la sociedad; lo que exige una actualización constante en lo proyectivo y lo interactivo del currículo y una visión ecológica que posibilite la comprensión contextualizada e integral de la formación profesional. Desde esta perspectiva, la reflexión sobre la diversidad en el panorama cubano se desarrolla en un escenario social en que se conjugan: diversidad bio-social, nuevos paradigmas de proyectos de vida, realidad económica difusa y expresiones complejas de la conducta social, y su desafío para la universidad y su compromiso social.

En las aproximaciones teórico-conceptuales sobre la formación profesional, los investigadores Inciarte y Canquíz (2009); Varela (2010); Llerena (2015); Rodríguez y Miqueli (2019), refieren con más frecuencia denominaciones como: proceso consciente, holístico, dialéctico, orientado al desarrollo integral de la personalidad del estudiante para el desarrollo de determinada profesión. A diferencia de otros procesos de formación, este está orientado a apropiarse de conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes específicos para la vida laboral; de la producción y los servicios, como lo asumen Llerena (2015); Rodríguez y Miqueli (2019). También se le define como un proceso de complejidad social, política, cultural, que obedece a determinados modelos políticos sociales, a la dialéctica de las tradiciones de cada contexto y a los cambios que suceden en la ciencia, la tecnología y en la cultura en general, opinan Inciarte y Canquíz (2009) y Llerena (2015).

Resulta necesario destacar que la formación profesional es ante todo un proceso pedagógico, que atiende la formación de conocimientos científicos y técnicos de cada profesión, pero también educa en cualidades y valores necesarios para servir a la sociedad (Varela, 2010; Llerena, 2015; Rodríguez y Miqueli, 2019). En particular, es un proceso que educa para servir, cooperar, colaborar y convivir en paz en un mundo donde los conflictos derivados de la diversidad de los seres humanos se han convertido en barreras para lograr un mundo mejor.

Siguiendo el criterio de Álvarez (2018), la diversidad es considerada como característica intrínseca de los grupos humanos, que refiere que todos somos diferentes, siendo un fenómeno natural que escapa de la voluntad de las personas; "Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmo de maduración, condiciones socioculturales, etc., abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual." (Álvarez, 2018, p. 176). Sin embargo, es común en materia de política referirse a la atención a la diversidad a partir de criterios de igualdad y equidad, ambos términos difusos, atendiendo a que en la práctica tienden a desentrañar conflictos éticos resultantes de las interpretaciones humanas (Echeita, 2012).

Al referirse a la atención educativa a la diversidad, Álvarez (2018) expresa:

el conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje de desajuste curricular significativo. (p. 176)

También constituyen referentes de este estudio, las concepciones antecedentes y actuales de los planes de estudio de la formación profesional pedagógica. En Cuba se le confiere particular importancia a la formación como proceso continuo, que transita por la formación de pregrado, la preparación para el empleo y la posgraduada para la atención a los educandos y a su familia, de modo que respondan a las necesidades

contextuales de la educación, expresadas en la interrelación currículo y realidad social. En este sentido, se tiene en cuenta la concepción del currículo de la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad a partir de la implementación de los Planes de Estudio C, D y E. En la concepción del plan de estudio E, se considera la inclusión al currículo de contenidos contextualizados a las nuevas realidades, a través de los programas de asignaturas del currículo propio y optativo que responderán a las necesidades del territorio, y la dinámica de los cambios socio-económicos. No obstante, la atención a las complejidades de la diversidad es un desafío constante para determinar el sistema conocimientos, habilidades, valores y actitudes profesionales del docente en el contexto de la escuela cubana actual.

Con el objetivo de contextualizar los referentes para la formación profesional, se procedió a explorar los estudios más significativos sobre la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad. Entre los estudios se incluye: Proyecto "Formación del Profesorado para la Inclusión" de la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (Echeita, 2012) y el Index o Índice de inclusión de la Oficina Regional para la Educación en América Latina (Booth et al., 2000). También se incluyen los trabajos de López (2012) que abordan la formación del docente para la atención educativa a la diversidad en Cuba.

Las investigaciones de referencia aportan elementos que constituyen precedentes para la operacionalización de la variable, proceso mediado por las aproximaciones conceptuales de las categorías: diversidad, atención educativa a la diversidad, formación profesional y formación profesional pedagógica. Además, con este fin, se realiza una exploración a los Planes de Estudio "E" de las especialidades: Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Especial y, Educación Logopedia.

El resultado del referido estudio teórico-práctico, posibilitó definir y operacionalizar la variable formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad en cuatro dimensiones: ética, gnoseológica, metodológica y profesional-integradora, con sus correspondientes indicadores. Este proceso de operacionalización funciona como herramienta orientadora para el estudio del proceso de formación profesional pedagógica desde la perspectiva del currículum. El fin de este proceso es lograr una aproximación constante a la formación de un profesional comprometido, identificado y sensibilizado con la función social de educar juntos a educandos diferentes, sin importar cuales sean esas diferencias.

MÉTODOS

En la exploración de los referentes teóricos y de la concepción actual de la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, se realiza un estudio de documentos teóricos y normativos que constituyen referentes para determinar las tendencias y concepción curricular en correspondencia con las necesidades actuales de formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad. Que como se declaró anteriormente tienen sus referentes en el proyecto "Formación del Profesorado para la Inclusión" (Echeita, 2012) y el Index o Índice de inclusión, con su adaptación para la Educación en América Latina (Booth et al., 2000).

La comprensión del modelo actuante se analiza desde las reflexiones de López (2012), dirigidas a la inclusión de contenidos sobre la atención a la diversidad en los planes de estudios A, B y C. Se realiza una revisión de los documentos de los Planes de Estudio "E" de Licenciatura en Educación en las especialidades: Preescolar, Primaria, Especial y Logopedia, donde se tuvo en cuenta los documentos siguientes: del modelo profesional: problemas profesionales, objetivos generales, habilidades profesionales pedagógicas y el sistema de valores; de los programas de disciplinas: contenidos de la disciplina, indicaciones metodológicas, sistema de evaluación y bibliografía; así como, programas de asignaturas y orientaciones metodológicas. La exploración de los documentos se orientó a los aspectos siguientes: referencia de forma explícita e intencionada en los componentes del modelo profesional de lo relativo a la formación sobre la atención a la diversidad, intencionalidad de los contenidos abordados en las disciplinas, Indicaciones metodológicas para orientar el proceso con tal finalidad, Aspectos éticos sobre la atención a la diversidad, Evaluación contentiva de la diversidad, Bibliografía sobre el tema. Lo antes dicho, se estudia con el objetivo de comprender el

alcance curricular de la formación profesional pedagógica en función de la atención educativa a la diversidad y proponer dimensiones e indicadores que se aproximen al modelo deseado.

El proceso de validación de las dimensiones e indicadores, se realiza a partir de la aplicación del criterio de expertos, con el uso del método Delphi, que se complementa con el análisis teórico realizados por otros autores, que en su conjunto posibilitó una aproximación colectiva al grado de adecuación de la variable, las dimensiones e indicadores de la formación profesional pedagógica para la atención a la diversidad. La selección del panel de expertos se realizó a través de la determinación del coeficiente de competencia de los candidatos, siguiendo el procedimiento de Dobrov y Smirnov (1972) (citados por Cruz y Martínez (2018).

RESULTADOS

Como se expresó con anterioridad, fueron referenciados en esta investigación, los estudios de la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales, en el proyecto denominado "Formación del Profesorado para la Inclusión" (Echeita, 2012), en particular la propuesta de las competencias para la formación de un docente inclusivo. En el contexto del referido proyecto se destaca la importancia del componente ético, las competencias que se proponen se anclan en cuatro valores: (Echeita, 2012)

En correspondencia con la propuesta anterior, se tomó como referente el Índice de Inclusión. Guía que contiene un conjunto de materiales para facilitar el desarrollo de la educación inclusiva y la autoevaluación de ese proceso en las instituciones educativas, a partir de tres dimensiones: política, cultura y práctica para una educación inclusiva. La propuesta tuvo como antecedente la experiencia desde la investigación-acción, con la formación de grupos coordinadores para la dirección de este proceso, esencialmente participativo, de conjunto con los demás miembros de la comunidad educativa, que consideró entre sus funciones la identificación de las barreras que afectan el aprendizaje y la participación. Esta guía es flexible y adaptable a las condiciones de cada contexto, en particular al propio proceso de formación profesional pedagógica, lo que posibilitó su ajuste al modelo de actuación profesional del docente, que tuvo en cuenta la historia de vida y las particularidades económicas y socio-culturales de cada estudiante que se forma como profesional de la educación. (Booth et al., 2000)

En el contexto cubano, desde la perspectiva del currículo para la formación profesional pedagógica del docente, se reconoce que en la historia por la que han transitado los diferentes planes de estudio, se han incluido asignaturas orientadas fundamentalmente a la preparación del docente para la atención a educandos con necesidades educativas especiales, como una de las categorías de la diversidad en el escenario pedagógico, lo que constituye una de sus principales limitaciones. (López, 2012)

A partir de la implementación de los planes de estudio C y D, es perceptible la tendencia a una concepción pedagógica con una visión más inclusiva, al tener en cuenta variables de la diversidad que se empezaron a visibilizar como motivo de exclusión en diferentes escenarios sociales (género, orientación sexual, raza, origen social), a la vez que se fueron incluyendo, de forma transversal, en el currículo contenidos para favorecer la formación del docente para la atención educativa a educandos excluidos y a los conflictos generados por esta problemática en práctica educativa.

La revisión del actual Plan de Estudio "E" demuestra mayor intencionalidad en este sentido, contempla contenidos convertidos en núcleos teóricos para las carreras de formación pedagógica (MES, 2016). Además, reveló la intencionalidad de incluir en el proceso de formación profesional pedagógica, los conceptos atención a la diversidad y educación inclusiva como atributos del futuro docente. Intencionalidad expresada en los fundamentos del modelo, en los objetivos generales, aunque se omite en los problemas profesionales declarados. El componente ético es enunciado en el sistema de valores, pero con un tratamiento muy limitado.

En los programas de las disciplinas solo se incluyeron variables referidas al enfoque de género y a la sexualidad y se omitieron otras variables de la diversidad que, en el contexto de la Cuba actual, gravitan en el funcionamiento del proceso educativo (lo económico, social, racial, lo regional, religioso...). Las otras variables incluidas, constituyen contenidos obligatorios para las carreras Educación Especial y Logopedia,

que son las que forman especialistas para la atención directa a los educandos con necesidades educativas especiales, asociados o no a discapacidades.

Respecto, la revisión de la concepción de evaluación evidencia un predominio de los procedimientos tradicionales, carentes de elementos prácticos vivenciales que permiten valorar la integración de los saberes necesarios para educar en las complejidades de la diversidad. Los valores éticos están enunciados, pero carentes de indicaciones metodológicas que permitan atender las demandas de la formación para atender la diversidad en el escenario institucional. Al respecto estas limitaciones también fueron observadas en la literatura que se utiliza como bibliografía, la cual se considera además insuficiente y desactualizada. Los aciertos y limitaciones observados en los fundamentos generales del modelo del profesional y los programas de las disciplinas encontraron su correlato en los programas de las asignaturas.

Se ha de significar que son excepción del programa de la asignatura Pedagogía para las carreras de la Educación Infantil, y en los de las asignaturas de las carreras Educación Especial y Logopedia donde se aborda con intencionalidad el contenido de la atención a la diversidad. De forma general, se evidenció limitada presencia de los contenidos referidos a la atención educativa a la diversidad y la intención de modelar en el proceso educativo, modos de actuación profesional propios de la educación en y para la diversidad.

Resultados del criterio de expertos

La propuesta y validación de las dimensiones e indicadores que se proponen para la operacionalización de la variable: formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, se realiza a través de criterio de expertos, con el método Delphi. Para la selección de los expertos se tuvo en cuenta una población de 25 docentes que mostraron disposición para integrar el panel. Primero se procede a determinar la cantidad de expertos y luego, siguiendo el procedimiento que se describe en el informe, determinar el índice de adecuación de la propuesta de dimensiones e indicadores de esta variable.

Se procedió a determinar el coeficiente de competencia (k) a partir de encuestar a los propuestos como posibles expertos. Para ello se empleó el procedimiento diseñado por Dobrov y Smirnov (1972) (citados por Cruz y Martínez, 2018) para la selección del panel expertos. En dicho coeficiente se determinan dos factores, el Coeficiente de Conocimiento (K_c) y el Coeficiente de Argumentación (K_a). Para calcular K se utilizó fórmula: $K = 0,5 (K_c + K_a)$.

En un primer momento se realizó una encuesta para la determinación del coeficiente de conocimiento (k_c) que poseían los propuestos como posibles expertos acerca de la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, calculado sobre la valoración del propio experto, dándoseles la posibilidad de otorgarse individualmente una puntuación, en la escala del 1 al 10 con carácter ascendente, la cual reflejó que cuatro de los encuestados se evaluaron con una puntuación entre 5-7 puntos y 21 encuestados con una puntuación de 8-9 puntos, con un promedio general de 8.0 de k_c .

En un segundo momento se suministra una tabla con una escala donde el candidato debió marcar el grado de influencia de cada una de las fuentes en su conocimiento sobre la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad: preparación profesional y criterios sobre el tema. Como parte de esas fuentes se les relacionó, las siguientes: Análisis teóricos realizados por ellos, la experiencia obtenida, trabajos de autores nacionales, trabajos de autores extranjeros, su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero, su intuición, fuentes a las cuales otorgaron categoría de alto, medio o bajo, a partir de la propuesta de la tabla para la ponderación de los factores de argumentación en función del grado de influencia

El código de interpretación de tales coeficientes de competencias expresa que si $0,8 < K < 1$, el coeficiente de competencia es alto, sin embargo, en esta investigación consideramos para la selección de los expertos el rango $0,8 \leq K < 1$. Los que arrojaron resultados inferiores, no se consideraron expertos, siendo incluidos como tales en esta investigación, los 18 que cumplen el requisito anterior. A continuación, se

presenta el resultado que se obtuvo respecto al coeficiente de competencia de las propuestas como posibles expertos.

Es necesario significar que de los 18 expertos, el promedio de experiencia laboral es de 12 años; de ellos 3 son licenciados, 10 de ellos son máster y 5 doctores en Ciencias Pedagógicas. En cuanto a la labor que desempeñan: 9 educadores de la Educación Especial, 9 Docentes **de la Educación Superior**.

Primera ronda del criterio de expertos

Una vez determinado el panel de expertos, se somete a su consideración el resultado de la construcción teórica realizada por los autores de esta investigación, que incluye las aproximaciones a: la definición conceptual de la variable y dimensiones de la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad. En este sentido se realizó la interrogante siguiente:

¿La variable y dimensiones propuestas son contentivas de los atributos necesarios para la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad?

¿Qué atributos deberían modificarse en la variable y dimensiones para aproximarlos a la necesidad de formación profesional pedagógica demandada en escenario actual?

Entre las aproximaciones conceptuales sometidas a la consideración del panel de expertos en la primera ronda, se encuentra la variable “formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad”, entendida como: el proceso pedagógico en el que se construye un sistema de atributos que comprende conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y valores (saber, saber hacer, saber ser, saber sentir y saber convivir) que permiten el desempeño efectivo en la atención educativa a la diversidad, en correspondencia con determinadas demandas de individuos, colectivos y comunidades, en el marco de un contexto histórico concreto.

Como resultado de la construcción teórica se someten a criterio de los expertos las dimensiones siguientes: la ética, la gnoseológica, la metodológica y la profesional.

Dimensión ética: Los representantes de la educación inclusiva colocan el componente ético en el centro de este proceso, esta dimensión comprende el conjunto de normas, actitudes y valores específicos que representan el reconocimiento, el respeto, la responsabilidad y el compromiso profesional del docente para con la sociedad y que expresan comprensión de la obligación moral y justicia social ante la diversidad (Echeita, 2012). Su contenido se orienta al sistema de normas morales, cívicas, profesionales que rigen la conducta del docente; las actitudes que predisponen la actuación profesional (positiva o negativa) coherente con el conocimiento de las normas y los significados que adquieren las cualidades, creencias y conductas, como expresión de los valores a tener presente en la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad.

Dimensión gnoseológica: comprende el contenido que incluye los conocimientos, habilidades y valores que necesitan los docentes para resolver de forma efectiva problemas de la profesión, así como la forma en que son contruidos esos saberes en el proceso educativo (Varela, 2011). En el contexto de esta investigación, la dimensión es contentiva de los contenidos necesarios para el desarrollo de competencias profesionales para la atención educativa a la diversidad, que agrupa el sistema de conocimientos, habilidades y cualidades profesionales a formar, y de forma específica los conocimientos teórico-conceptuales, procedimentales, éticos y vivenciales que debe construir el estudiante en el proceso de formación profesional pedagógica.

Dimensión metodológica: expresa la comprensión y construcción que realiza el docente del contenido, que está dada por la interrelación objeto-método y la estructura lógica que estos adquieren en el proceso formativo (Varela, 2011). Se refiere a las formas y estrategias utilizadas por el docente para lograr una interacción estudiante - objeto de conocimiento, proceso en que se potencie la construcción de saberes conceptuales, procedimentales, vivenciales, actitudinales y éticos asociados a las competencias

profesionales; demandadas para la atención educativa a la diversidad, a la vez que favorecen los nexos de los componentes académico, laboral e investigativo (Antezana y Hirsch, 2015, Llanes et al., 2019). Su contenido se orienta al estudio de las formas organizativas, estrategias, procedimientos y creencias de los docentes que caracterizan el proceso de formación para la atención educativa a la diversidad. El cómo se organiza, de forma gradual, el proceso para garantizar la formación de las competencias profesionales para la atención educativa a la diversidad.

Dimensión profesional: incluye la utilidad que adquieren los contenidos para el desempeño profesional y modo de actuación en la vida socio-laboral, revelando las cualidades de idoneidad que deben formarse en el estudiante, representado en los objetivos parciales y generales que se deben alcanzar, así como en el acercamiento e interacción con el objeto de la profesión. Esta dimensión debe concebirse desde los contenidos básicos y específicos de las disciplinas y asignaturas (Varela, 2011). El estudiante debe saber la utilidad profesional de lo que aprende, la relación de los contenidos de diferentes disciplinas y cómo contribuirán a la formación de su cultura profesional. En el contexto particular de esta investigación refiere el análisis del orden de los contenidos de las disciplinas, la relación de los contenidos con las competencias profesionales y la utilidad práctica de los contenidos y su influencia e identificación con los modos de actuación profesional pedagógica para la atención a la diversidad.

Como resultado de esta primera ronda las sugerencias de los expertos estuvieron dirigidas a reorientar el contenido de las dimensiones: ética y profesional, y articular los atributos de la dimensión profesional con las demás dimensiones.

Segunda ronda del criterio de expertos

En la segunda ronda se suministra a los expertos los criterios valorativos de la primera ronda y se incluyen las modificaciones realizadas en las construcciones teóricas de la definición de la variable y las dimensiones y se realiza la primera presentación de un conjunto de indicadores para su valoración. Además, se suministran las preguntas de la primera ronda.

Con este fin se selecciona una escala tipo Likert para conocer el nivel de adecuación de la variable y dimensiones sometidas a valoración por los expertos, con cinco alternativas de respuesta:

Muy adecuado	Bastante adecuado	Medianamente adecuado	Poco adecuado	No adecuado
--------------	-------------------	-----------------------	---------------	-------------

En esta ocasión se someten a consideración la revisión de las definiciones siguientes:

La variable “formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad”, se define como: el proceso pedagógico en el que se construye un sistema de atributos éticos, gnoseológicos, metodológicos y modos de actuación profesional (saber, saber hacer, saber ser, saber sentir y saber convivir) que permiten el desempeño profesional pedagógico efectivo en la atención educativa a la diversidad, en correspondencia con demandas de individuos, colectivos y escenarios educativos.

Dimensión ética: se refiere a la moral profesional (Rojas, 2011), las actitudes autorreguladoras ante una actividad social específica, el reconocimiento, el respeto, la responsabilidad y el compromiso profesional del docente para con la sociedad y que expresa comprensión de la obligación moral y justicia social ante la diversidad. Su contenido se orienta al sistema de normas morales, cívicas, profesionales que rigen la conducta del docente; las actitudes que predisponen la actuación profesional (positiva o negativa) coherente con el conocimiento de las normas y los significados que adquieren las cualidades, creencias y conductas, como expresión de los valores a tener presente en la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad. Se resume en el saber ser, sentir y convivir, que se integran en la actuación profesional.

Dimensión gnoseológica: es contentiva de saberes pedagógicos necesarios para la atención educativa a la diversidad, que agrupa el sistema de conocimientos, habilidades y cualidades profesionales a formar, y de forma específica los conocimientos teórico-conceptuales, procedimentales, de valores y vivencias que se construyen en el proceso de formación profesional pedagógica y la forma en que se construyen esos saberes. Se resume en qué enseñar y qué aprender.

Dimensión metodológica: expresa (el cómo) la comprensión y construcción que realiza el docente del contenido, que está dada por la interrelación objeto-método y la estructura lógica que estos adquieren en el proceso de formación profesional pedagógica. Su contenido se orienta al cómo se organiza, de forma gradual, el proceso para garantizar la formación de saberes profesionales para la atención educativa a la diversidad, en la búsqueda de formas organizativas, estrategias, procedimientos y vías que pueden utilizar los docentes en el proceso de formación para la atención educativa a la diversidad. Se resume en el cómo saber hacer.

Dimensión profesional: incluye la utilidad práctica y significados que adquieren los contenidos para el desempeño profesional pedagógico y modo de actuación en la vida socio-laboral, representado en los objetivos parciales y generales que se deben alcanzar, así como en el acercamiento e interacción con el objeto de la profesión. En ella se resume el sentido de la profesión, en la actuación y el desempeño a partir del ser, el saber y el cómo hacer, construido en la formación profesional.

Luego de obtener el criterio de cada experto en la segunda ronda de consulta, se procedió a determinar el nivel asignado por los expertos a la variable y dimensiones. Primero se construyó la tabla de frecuencias relativas acumulativas, expresión de los valores que cada experto consideró otorgar por dimensión en una categoría determinada. En la tabla 1, se expresan los valores promedios que permiten determinar los puntos de cortes y los valores que adquieren cada una de las categorías que permiten asignar el nivel de adecuación (N-P) que dan los expertos a la variable y a cada una de las dimensiones, destacando con mayor promedio la dimensión ética, y como la más deprimida la dimensión profesional.

Tabla 1. Imagen de los valores de las frecuencias relativas acumuladas.

N.º	Aspectos a valorar	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	Suma	Media	N-P
1	Definición de la variable	-3.09	-0.59	0.43	3.09	-0.16	0.03	0.16
2	Dimensión ética	-0.97	0.43	3.09	3.09	5.64	1.12	-0.93
3	Dimensión gnoseológica	-1.22	-0.43	0.43	3.09	1.87	0.37	-0.18
4	Dimensión metodológica	-1.59	-0.43	0.59	3.09	1.66	0.33	-0.14
5	Dimensión profesional	-3.09	-1.22	-0.43	0.59	-4.15	-0.83	1.02
	Suma	-9.96	-2.24	4.11	12.9	4.86		
	Promedio	-1.99	-0.45	0.82	2.59			

El promedio representa el punto de corte y los valores que promedió de cada una de las categorías (tabla 2) y que permite determinar el nivel de adecuación que asignan los expertos a la variable y las dimensiones.

Tabla 2. Punto de corte promedio para cada una de las categorías.

Muy adecuado	Bastante adecuado	Medianamente adecuado	Poco adecuado	No adecuado
-1.99	-0.45	0.82	2.59	

El nivel de adecuación (N-P) para la variable y las dimensiones se calculó dividiendo la sumatoria de las sumas de los aspectos a valorar (en este caso 4.86) entre el producto del número de categorías (5) por la cantidad de elementos sometidos a valoración (5), resultado que se conoce como N.

$$N = 4.86: 5 \times 5 = 4.86: 25 = 0.19$$

Y P representa la media aritmética de las imágenes inversas del valor de la variable y las dimensiones sometidas a valoración por los expertos. Entonces de N – P resulta:

$$0.19 - 0.03 = 0.16$$

$$0.19 - 1.12 = -0.93$$

$$0.19 - 0.37 = -0.18$$

$$0.19 - 0.33 = -0.14$$

$$0.19 - (-0.83) = 1.02$$

Quedando representado el nivel de adecuación como lo expresa la tabla 3.

Tabla 3. Nivel de adecuación asignado por los expertos a la variable y las dimensiones.

Nº	Aspectos a valorar	Grado de adecuación	Categoría
1	Definición de la variable	0.16	Adecuado
2	Dimensión ética	-0.93	Bastante adecuado
3	Dimensión gnoseológica	-0.18	Muy adecuado
4	Dimensión metodológica	-0.14	Muy adecuado
5	Dimensión profesional	1.02	Poco adecuado

Como resultados de la segunda ronda, los expertos proponen modificar la dimensión profesional, y entre las sugerencias coinciden en que esta puede estar contenida en las dimensiones: ética, gnoseológica y metodológica. Siguiendo las sugerencias de los expertos, se reorienta e incluyen los atributos relativos al modo de actuación profesional, vinculación con el objeto de la profesión. Además, lograr uniformidad entre los indicadores de las dimensiones. Algunos expertos consideran excesivo el número de indicadores.

A partir de los criterios sobre la dimensión profesional y la modificación de su contenido se decide utilizar la denominación profesional-integradora. El objetivo era ofrecer una dimensión con sus indicadores, que permitiera comprender y valorar aspectos tan importantes del proceso de formación como: modos de actuación profesional, integración de saberes, vínculo objeto de la profesión y la sociedad, integración de los componentes laboral e investigativo, la contextualización de los saberes, relación teoría-práctica, de aquí que el término utilizado debía integrar los elementos anteriores

Tercera ronda del criterio de expertos

La tercera ronda centró la atención en la valoración de los indicadores de las dimensiones por los expertos. Con este fin se orientó la interrogante a asignar un nivel de adecuación a cada uno de los indicadores y se puso a disposición de cada experto la tabla con las dimensiones y sus indicadores.

Tabla 4. Indicadores de las dimensiones para formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad

Dimensión	Indicadores
Dimensión ética	1.1 Reconocimiento de la diversidad como oportunidad y riqueza para la convivencia.
	1.2 Reconocimiento del derecho de todos al acceso, la participación y al aprendizaje.
	1.3 Compromiso con la equidad social y educativa.
	1.4 Responsabilidad en la garantía de una educación de calidad para todos.
	1.5 Promoción de la convivencia saludable entre los diferentes.
	1.6 Ejemplaridad en el respeto y la convivencia con las personas diferentes
Dimensión gnoseológica	2.1 Conocimiento conceptual sobre la atención educativa a la diversidad
	2.2 Conocimiento sobre estrategias y procedimientos sobre la atención pedagógica y didáctica a la diversidad
	2.3 Conocimiento sobre la diversidad socio-cultural.
	2.4 Conocimiento sobre la diversidad psico-pedagógica
	2.5 Conocimiento sobre la diversidad anatómo-fisiológica
	2.6 Conocimiento sobre las bases jurídicas de la atención educativa a la diversidad
Dimensión metodológica	3.1 Concepción interdisciplinar y transdisciplinar de la atención a la diversidad
	3.2 Proyecciones metodológicas en las disciplinas y asignaturas sobre la atención a la diversidad
	3.3 Potenciación de lo vivencial y lo afectivo en el aprendizaje para la atención a la diversidad.
	3.4 Vínculo entre los contenidos sobre la atención a la diversidad con los modos de actuación profesional.
	3.5 Uso de estrategias participativas para el aprendizaje de la atención a la diversidad
	3.6 Utilidad práctica de los contenidos para la atención educativa a la diversidad.
Dimensión profesional-integradora	4.1 Orden y relación de los contenidos de las disciplinas con las habilidades profesionales por periodos
	4.2 Inclusión de contenidos morales relacionados con los modos de actuación profesional
	4.3 Contextualiza los contenidos a las complejidades de la diversidad socio-pedagógica en el territorio.
	4.4 Salida de la atención educativa a la diversidad en lo laboral e investigativo
	4.5 Relación sistemática de los estudiantes con el objeto de la profesión
	4.6 Evalúa en la teórica y la práctica las habilidades profesionales para la atención educativa a la diversidad.

En esta ronda se procedió de forma análoga a la ronda anterior para determinar las frecuencias acumuladas. A partir de la determinación de las frecuencias acumuladas relativas y la búsqueda de su imagen en la tabla de distribución normal estándar, se calcula el nivel de adecuación que asignan los expertos consultados a los indicadores de las dimensiones.

En la dimensión ética, se calculan los niveles de adecuación asignados por los expertos y se asignan los valores a partir de la escala Likert, quedando distribuidos los grados de adecuación entre bastante adecuado y medianamente adecuado.

Para la dimensión gnoseológica, se calculan los valores asignados siguiendo el procedimiento para determinar el nivel de adecuación (N-P) dado por los expertos a los indicadores de esta dimensión, con un comportamiento que redunde en la categoría bastante adecuado para todos los indicadores.

En la dimensión metodológica, después de calcular los niveles asignados por los expertos a los indicadores, se muestra el comportamiento del nivel de adecuación de los indicadores distribuido en las categorías, bastante adecuado y medianamente adecuado.

La dimensión profesional-integradora, como expresión de la complejidad del proceso de formación donde se integran saberes teórico-prácticos, después del cálculo de los niveles de adecuación asignados por los expertos, muestra un comportamiento entre medianamente adecuado y bastante adecuado.

Los argumentos hasta aquí expuestos señalan avances en los estudios descriptivos y proyectivos sobre la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, que destacan predominio de las investigaciones en el contexto de la educación especial, en detrimento de los estudios que aborden desde una visión integral la diversidad y su atención educativa. En la teoría y práctica educativa cubana, ha predominado la tendencia a homologar la atención educativa a la diversidad con el derecho al acceso a la educación gratuita sin discriminación, lo que ha reforzado la falsa creencia del docente sobre la educación inclusiva, expresada en una práctica de accesibilidad para todos, con un proceso educativo que refuerza la búsqueda de un sujeto social homogéneo.

En su complementación, los resultados de los estudios teóricos y la exploración de criterios de expertos demuestran que la propuesta de definición conceptual y operacional de la variable, dimensiones e indicadores para la formación profesional pedagógica, constituye una aproximación necesaria a este proceso orientado a la atención educativa a la diversidad, y constituye la apertura a la búsqueda a un currículo más abierto a las transformaciones contextuales y participativa-constructivas. En este sentido, los contenidos éticos, gnoseológicos, metodológicos y profesionales integradores, se orientan a la construcción de una cultura inclusiva, argumentada en una pedagógica de la otredad, donde tanto docentes como estudiantes se apropien de los atributos necesarios para aprender a educar en la diversidad y para convivir en la diversidad, revelando que el aspecto ético tiende a gravitar sobre las demás dimensiones en este proceso (Skliar, 2002).

DISCUSIÓN

Lograr una aproximación conceptual a la categoría formación profesional para la atención educativa a la diversidad, remite a los referentes teórico-prácticos anteriores y otros estudios que posibilitan operacionalizar esta variable a partir de determinar dimensiones e indicadores susceptibles a verificación en la práctica educativa; de aquí la necesidad de tomar como referente conceptos básicos para comprender este proceso. La diversidad es en sí misma es compleja, comprenderla demanda de una visión epistemológica donde se integran saberes que posibilitan un análisis integral de cada educando y su contexto. Es función de la universidad la formación de profesionales con competencias adecuadas a las exigencias que la sociedad le demanda, en particular en este momento histórico de profundas transformaciones económicas, políticas, sociales, en fin, culturales. (Ocampo, 2015)

En los estudios sobre la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, predominan las investigaciones descriptivas, que exponen sus principales limitaciones para los desafíos de una escuela inclusiva. Sin embargo, en los últimos años se avanza a investigaciones propositivas y prácticas, que proyectan modelos, guías y concepciones sobre la formación profesional para la atención educativa a la diversidad y cómo desarrollar una educación inclusiva en diferentes escenarios, lo que presupone el predominio de aspectos conceptuales, metodológicos y éticos en el proceso formativo (Echeita, 2012, Booth y Ainscow, 2015, Ocampo, 2015, Díaz, Saad y Zacarías, 2019 y Álvarez, 2018).

Uno de los desafíos para las universidades actuales, como instituciones formadoras para la transformación social, es formar para la convivencia. Y es que la convivencia entre los seres humanos es un dilema ético que preocupa a instituciones e investigadores de las ciencias sociales y humanísticas (Echeita, 2012). Igualmente, problemáticas como la exclusión social, discriminación y migración (sus consecuencias), pobreza, conflictos regionales y la violencia, son ejemplos de retos de la sociedad moderna, pero que atañen a las universidades y su responsabilidad formativa. Los desafíos anteriores, tienen su expresión en la formación profesional pedagógica, y son alcanzables siempre que se contextualice el currículo a la realidad actual y perspectiva, a la lógica histórica del desarrollo de la cultura humana, a un currículo coherente con las complejidades de un fenómeno social como las mutaciones de la diversidad y la responsabilidad de los profesionales de la educación ante los conflictos que genera.

Ante el panorama de una realidad compleja, se requiere de profesionales con una visión interdisciplinar y transdisciplinar de los fenómenos objeto de la profesión. Proceso que debe articularse desde la formación, estructurando de modo coherente el sistema de saberes que tributan a la formación para la vida social y

laboral. Para profesores y estudiantes, debe quedar evidente la relación universidad – sociedad y los nexos conocimiento teórico – utilidad práctica, que permitan comprender y actuar coherentemente ante las especificidades contextuales de la diversidad. Si bien el proceso de formación contiene muchos aspectos comunes, es cualitativamente irreplicable de una región a otra.

En el contexto de esta investigación, orientada a la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad, y contribuir a la educación inclusiva, el proceso de formación demanda de atributos profesionales que implican un alto grado de humanismo, compromiso social e identidad con un sistema de valores que solo se pueden transmitir en la dinámica de la interacción directa de los estudiantes con situaciones reales, donde el nexo diversidad-inclusión constituya un hecho. En sentido amplio, es sugerente hablar de construcción de saberes en lugar de transmisión o apropiación de conocimientos, lo que significa que debe ser un proceso de aprendizaje totalmente participativo, vivenciado y sentido, donde cada contenido de la profesión se convierta en un atributo de la personalidad del profesional en formación.

Lo hasta aquí expuesto, demuestra que la formación profesional pedagógica para la atención a la diversidad debe concebirse en un modelo de formación coherente con la realidad de la escuela del mundo actual, que busca una ruptura a la pedagogía de la homogeneidad, donde se educan a grupos de educandos considerados iguales cuando en realidad son diferentes, lo que mutila la individualidad. También aspira a una ruptura gnoseológica, metodológica y revisión ética de los saberes y su integración en modo de actuación profesional, que tributen a la construcción de una creencia de que todos son diferentes, que todos pueden aprender y aprender juntos (Pujolàs, 2011).

Esta reflexión es coherente con los resultados de los estudios sobre la formación profesional pedagógica para la atención educativa a la diversidad en Cuba, que encuentran sus referentes teóricos y prácticos fundamentales en el contexto de la Educación Especial, con aspectos del espectro de la diversidad pocos abordados. De aquí que la comprensión de la diversidad educativa y su atención desde una práctica pedagógica inclusiva transite por un proceso incipiente, con la persistencia de barreras conceptuales, metodológicas y éticas, que limitan una práctica pedagógica inclusiva.

CONCLUSIONES

Las investigaciones desarrolladas en las dos últimas décadas del siglo XXI abren un nuevo horizonte teórico hacia la necesidad de una pedagogía de la diversidad y con ella de la formación de un docente preparado para desempeñarse coherentemente en el contexto de una escuela inclusiva.

Predominan los estudios descriptivos que revelan las carencias en la formación del docente, con menor prevalencia hacia las investigaciones aplicadas. En el caso de Cuba, los planes de estudios actuales muestran sus primeros pasos hacia un perfil pedagógico más contextualizado con las exigencias de la sociedad diversa.

La determinación de dimensiones que favorezcan la comprensión de la formación profesional pedagógica para la atención a la diversidad, desde lo gnoseológico, lo metodológico, lo profesional-integrador y lo ético, permiten un acercamiento al modelo de profesional que demanda la práctica inclusiva que le urge a la escuela actual. Sin embargo, proponer contenidos curriculares garantes de un perfil de egresado con competencias para atender la diversidad en la escuela, constituye una propuesta que exige cambios en la teoría, la cultura (las creencias), la política y la práctica pedagógica, desde el mismo proceso de formación de pregrado hasta la formación posgraduada.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, A. L. (2018). Atención a la diversidad en la Formación Profesional. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, Vol. 4 (4), 175-180. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6941025>
- ANTEZANA, C. N. y HIRSCH, A. (2015). Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado en instituciones formadoras. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 48, 117-130. <http://www.eticaprofesional-anahirsch.com.mx/Disco3/2016/>
- BOOTH, T. & AINSWORTH, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva – Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. España: FUHEM – OEI. Disponible en: <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4160>
- BOOTH, T., AINSWORTH, M., BLACK-HAWKINS, K., VAUGHAN, M. y SHAW, L. (2000). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan. Oficina Regional para la Educación en América Latina. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- BORGES, S. y OROSCO, M. (2013). Educación Especial y educación inclusiva: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. Curso 9, pedagogía 2013, La Habana, Sello Editor Educación Cubana.
- CRUZ, M. y MARTÍNEZ M. C. (2018). Origen y desarrollo de un índice de competencia experta: el coeficiente k. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. Nº16. Año 8. Octubre 2018 – Marzo 2019. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 40-56. http://issuu.com/cieseditora/docs/remlis_19/s/10441479
- DÍAZ, F., SAAD, E. y ZACARÍAS, J. (2019). Justicia curricular e inclusión en la universidad: el Programa construyendo Puentes UNAM. Acapulco, Guerrero 2019. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. 2019.
- DURÁN, D. y GINÉ, C. (2018). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. <https://www.researchgate.net/publication/328631184>
- ECHEITA, G. (2012). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la agencia europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. *Tendencias pedagógicas* Nº 19 2012. <https://www.european-agency.org/news>
- GONZÁLEZ, A. y AGUIRRE F. (Ed). (2019). Constitución de la República de Cuba. La Habana. Editorial Política.
- INCIARTE, A. y CANQUIZ, L. (2009). Una concepción de formación profesional integral *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 10, núm. 2, mayo-agosto, 2009, pp. 38-61. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118863003>
- LLANES, E. A.; CAIZA, L.; ANDRADE, J.; CÁRDENAS, A.; CHAMBA, E. y ROCHA, J.C. (2019) La formación basada en competencias en una dimensión gnoseológica de la carrera de automotriz, Vol. 40 (Nº 19) Año 2019. ISSN 0798 1015 <https://www.revistaespacios.com/a19v40n19/a19v40n19p09.pdf>
- LLERENA, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 15 (3), 1-23. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i3.21041>
- LÓPEZ, R. (2012) Diversidad e igualdad de oportunidades en la Escuela. La Habana. Editorial Pueblo Y Educación.

- MES. (2016). Planes de Estudio E. Documentos rectores de las especialidades: Educación Primaria, Especial, Preescolar y Logopedia. Comisión Nacional de Carreras. La Habana.
- OCAMPO, A. (2018). Comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva: constelaciones, movimientos, encuentros y plasticidades. En Aldo Ocampo y CELEI Cuadernos de Educación Inclusiva Vol. II. Formación de Maestros e Investigadores para la Educación I. Santiago de Chile (Chile): Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación I. Disponible en: <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/15>
- PACHECO, T. (2015). La formación profesional: práctica institucionalizada, estrategia escolarizada y proyecto educativo en permanente evaluación. Revista Iberoamericana de Educación. 60(3), 1-20. <http://doi:10.35362/rie6031304>
- PUJOLÁS, M. (2011). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de Cooperación de Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. Edición: Rosa Blanco, OREALC/UNESCO Santiago. Santiago de Chile, junio de 2011.
- RODRÍGUEZ, A. y MIQUELI, B. (2019). La estructura de la variable proceso de formación de profesionales en Pregrado. Revistas Transformación. 15 (1), 107-125. <https://www.researchgate.net/publication/328631184>
- ROJAS, C.E. (2011). Ética profesional docente: un compromiso pedagógico. Revista Humanidades, Vol. 1, pp. 1-22 / ISSN: 2215-3934. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4920530.pdf>
- SKLIAR, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí? Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10851>
- VALERA, R. (2010). El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias: el desafío de su calidad, en busca de una mayor integralidad de los egresados. Civilizar 10 (18), 117-134. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v10n18a12.pdf>

BIODATA

Lenin MASSÓ SALAZAR: Doctor en Ciencias Pedagógica, Máster en Educación. Profesor Titular de la Universidad de Matanzas, Cuba. Coordinador del proyecto de investigación "Visibilización y prevención de la violencia para el desarrollo de una cultura de paz" perteneciente al Programa Nacional de Ciencias Sociales y Humanidades "Desafíos ante la estrategia de desarrollo de la sociedad cubana". Las áreas temáticas en las que realiza sus investigaciones incluyen: prevención y atención a los problemas de conducta en la escuela, La violencia en los diferentes escenarios y la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Los artículos publicados en los últimos años: Libro de resúmenes IV Taller Provincial Visibilización y prevención de la violencia para el desarrollo de una cultura de paz. (2024). Coordinadores Dr. C. Ismary Lara Espina, Dr.C. Lenin Massó Salazar, Lic. Leidys Pestana Morales ISBN 978-959-16-5126-6 (digital). Editorial Universidad de Matanzas. Violencia escolar en el contexto de la educación inclusiva de educandos con trastornos de conducta. Psicoespacios Vol. 17 Núm. 30 (2023), enero - junio. DOI: <https://doi.org/10.25057/21452776.1491> Las disciplinas humanísticas frente a los desafíos del mundo actual. Tomo IV, vol. 1. Escuela, comunidad e inclusión social en la formación humanística. Entretextos, [S.I.], v. 17, 33, p. 230-234, 2023. ISSN 2805-6159. <http://revistas.uniquajira.edu.co/rev/index.php/entre/article/view/e8218499/1360>

Omara Eugenia FERNÁNDEZ ARTILES. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Máster en Educación. Profesor Titular de la Universidad de Matanzas, Cuba. Miembro del proyecto de investigación “Visibilización y prevención de la violencia para el desarrollo de una cultura de paz” perteneciente al Programa Nacional de Ciencias Sociales y Humanidades “Desafíos ante la estrategia de desarrollo de la sociedad cubana”. Las áreas temáticas en las que realiza sus investigaciones se dirigen a: a la prevención de la violencia escolar, la atención a la diversidad y la educación inclusiva y la formación del maestro primario. Los artículos publicados en los últimos años: Formación del Licenciado en Educación Primaria para la atención a la diversidad. marzo 2021, Cuba ISBN: 978-959-18-1319-0. Una metodología para la evaluación de la práctica laboral en la modalidad semipresencial. marzo 2021, Cuba, ISBN: 978- 959- 16- 454-7-0.

Ivis Nancy PIEDRA NAVARRO. Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Matanzas, Cuba. Licenciada en Educación. Especialidad Educación Musical. Participa en el Proyecto de investigación “La gestión del talento infanto-juvenil en el desarrollo de la cultura científico-innovadora”. Entre las líneas de investigación que desarrolla se identifican: Desarrollo de talento, Perfeccionamiento de la formación del profesional de la educación, didáctica de la educación artística. Como últimas publicaciones: La promoción de expresiones danzarias de la localidad como tarea del educador artístico. Revista Ciencias Pedagógicas. ISSN: 1605- 5888 RNPS: 1844 V.17.No.3 (septiembre- diciembre) Año 2024. 4ta Etapa. Pág. 164- 176. Las competencias profesionales del educador artístico ante los retos de la contemporaneidad Capítulo de Libro Educación y Pedagogía CIDEP Parte I (REDIPE julio 2024) <https://editorial.redipe.org> Pág. 162- 176. La formación investigativa en el doctorado de Ciencias de la Educación: fomento de la cultura científica. Revista Mendive: ISSN. 1815-7696 RNPS 2057 – MENDIVE, Vol. 22 No. 1 (enero-marzo), 2024.