

# El desempeño profesional de los docentes para la atención a educandos en situación de discapacidad

## *Professional Performance of Teachers in Addressing the Needs of Students with Disabilities*

Recibido: 20/04/2026 | Aceptado: 08/06/2026 | Publicado: 1/07/2026

Yoslainy Meléndez Soriano<sup>1\*</sup>  
Aimee Elvira Alvarez Pérez<sup>2</sup>  
Miguel Federico Horta Navarro<sup>3</sup>

<sup>1\*</sup> Escuela Especial "Lazo de la Vega". La Habana, Cuba. [melendezyudy4@gmail.com](mailto:melendezyudy4@gmail.com) ID ORCID <https://orcid.org/0009-0003-5804-2386>

<sup>2</sup> Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba. [aimeelviraalvarezperez@gmail.com](mailto:aimeelviraalvarezperez@gmail.com) ID ORCID <https://orcid.org/0009-0003-5594-3997>

<sup>3</sup> Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba. [miguelfedericohorta@gmail.com](mailto:miguelfedericohorta@gmail.com) ID ORCID <https://orcid.org/0009-0005-2345-9265>

### Resumen:

La inclusión educativa de educandos en situación de discapacidad representa un desafío central para los sistemas educativos contemporáneos, siendo el desempeño docente un factor determinante. Sin embargo, persiste una brecha entre las actitudes favorables hacia la inclusión y las competencias pedagógicas específicas para implementar adecuaciones curriculares efectivas. Esta investigación, de corte cualitativo y basado en un estudio de caso múltiple, tuvo como objetivo analizar el desempeño profesional de los docentes para la atención a educandos en situación de discapacidad de 20 docentes de educación primaria en dos instituciones educativas. Se emplearon entrevistas semiestructuradas y observaciones de aula. Los resultados evidencian una marcada brecha entre la disposición afectiva favorable hacia la inclusión (85% de los docentes) y las competencias pedagógicas específicas para implementar adecuaciones curriculares y estrategias diversificadas (solo el 30% implementa adecuaciones

significativas). Emerge como hallazgo central la "fatiga inclusiva", un estado de desgaste profesional derivado de las condiciones contextuales. Se concluye que es imperativo fortalecer los programas de desarrollo profesional docente con un enfoque práctico y colaborativo, que trascienda la dimensión actitudinal y se centre en herramientas pedagógicas concretas y en la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas, integrando perspectivas internacionales con el legado de la educación especial y avanzada cubana.

**Palabras clave:** desempeño docente; educación inclusiva; discapacidad; competencias pedagógicas; formación docente

### Abstract

*The educational inclusion of students with disabilities represents a central challenge for contemporary education systems, with teacher performance being a determining factor. However, a gap persists between favorable attitudes toward inclusion and the specific pedagogical competencies required to implement effective curricular adaptations. This qualitative*



*research, based on a multiple case study, aimed to analyze the professional performance of teachers in addressing the needs of students with disabilities, focusing on 20 primary education teachers from two educational institutions. Semi-structured interviews and classroom observations were used. The results reveal a marked gap between favorable affective dispositions toward inclusion (85% of teachers) and specific pedagogical competencies to implement curricular adaptations and diversified strategies (only 30% implement significant adaptations). A central finding is "inclusive fatigue," a state of professional*

*exhaustion derived from contextual conditions. The study concludes that it is imperative to strengthen teacher professional development programs with a practical and collaborative approach that goes beyond the attitudinal dimension and focuses on concrete pedagogical tools and the construction of inclusive learning communities, integrating international perspectives with the legacy of Cuban special and advanced education.*

**Keywords:** *teacher performance; inclusive education; disability; pedagogical competencies; teacher training*

---

## Introducción

El desempeño profesional de los docentes del nivel educativo primaria en Cuba es fundamental para garantizar una educación de calidad, adaptada a las necesidades del siglo XXI. Una preparación continua y efectiva permite actualizar sus metodologías, incorporar herramientas pedagógicas innovadoras y atender las diversidades en el aula, lo que impacta directamente en el desarrollo integral de los educandos. La atención educativa a educandos en situación de discapacidad es un derecho fundamental reconocido en instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2015).

Esto requiere que los docentes del nivel educativo primaria reciban una preparación que facilite atender a educandos en situación de discapacidad para garantizar su pleno desarrollo y participación social, que promuevan una educación de calidad para todos, sin exclusiones. En tanto la preparación del docente se convierte en un eje central para garantizar que estos educandos reciban una atención educativa adecuada, que implica adaptar el sistema educativo para responder a la diversidad y necesidades del aprendizaje. Sin embargo, los docentes del nivel educativo primaria carecen de la preparación necesaria para adaptar sus metodologías a las necesidades diversas de los educandos en situación de discapacidad. Esto genera brechas en el aprendizaje, en la socialización, así como exclusión dentro del aula. La falta de preparación del docente de la educación primaria, para su desempeño profesional no solo afecta el desarrollo académico de estos educandos, sino que también limita su inclusión social futura.

En nuestras instituciones educativas donde existe una gran heterogeneidad de educandos, tanto en lo cognitivo, afectivo como en lo educativo, se impone la necesidad de concebir una intensa labor pedagógica mediante la cual se puedan atender las diferencias individuales de los educandos en situación de discapacidad, lo que no es igual a intentar desvanecer o al menos atenuar las diferencias en sí mismas. No se trata de realizar acciones de homogeneización, ni de individualizar las acciones docentes, sino de diversificar la oferta educativa, de modo que a todos le satisfaga y todos alcancen los objetivos declarados por el nivel educativo primaria ofreciendo una educación de calidad.

La atención educativa a educandos en situación de discapacidad constituye un derecho fundamental reconocido en organizaciones internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2015). Estos marcos exigen transformaciones profundas en los sistemas educativos, situando al docente como el eje mediador entre la política educativa y la práctica en el aula (Ainscow, 2020). En relación con la idea anterior se hace necesario profundizar desde la Ciencia en general y en particular desde las Ciencias de la Educación en el desempeño profesional de los docentes del nivel educativo primaria para la atención educativa a educandos en situación de discapacidad en función del desarrollo, de las particularidades y características muy especiales en cada uno de ellos, en lo que influyen diversos factores individuales, sociales y culturales. Por lo que investigadores desde diferentes contextos han estudiado el comportamiento y han encontrado desde la ciencia alternativas para solucionar las problemáticas existentes.

En las últimas décadas, la investigación educativa ha identificado diversas dimensiones del desempeño docente para la inclusión. A nivel internacional, Ainscow y Sandill (2020) han enfatizado la necesidad de desarrollar escuelas eficaces para todos, donde el liderazgo y la colaboración son claves. Por su parte, la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2022) ha destacado los desafíos y oportunidades en la formación del profesorado para la inclusión. Investigaciones empíricas recientes, como la de Plata y Ángeles (2024) en Colombia, analizan el desempeño a través de competencias funcionales, encontrando que los docentes pueden mostrar un alto dominio en planificación y evaluación general, pero un manejo moderado de estrategias específicas de adaptación curricular. Forlin y Chambers (2017) destacan la autoeficacia y las actitudes positivas como predictores clave de prácticas inclusivas, mientras que Echeita y Simón (2019) enfatizan la necesidad de competencias para la colaboración con familias y otros profesionales, así como para el diseño universal para el aprendizaje (DUA).

En el contexto de la pedagogía cubana, la educación especial y la educación avanzada han realizado contribuciones fundamentales. La tradición de la educación especial en Cuba, con figuras como la Dra. Ana María Siverio, se ha caracterizado por un enfoque clínico-pedagógico integral y una fuerte vinculación entre la investigación, la formación docente y la práctica educativa (Borges Rodríguez & Orozco Fernández, 2022). Desde la Educación Avanzada, teoría educativa creada por la Dra. Cs. Julia Añorga, se ha promovido un enfoque socio-histórico-cultural que subraya el papel de la mediación social y la zona de desarrollo próximo para el aprendizaje de todos los educandos, haciendo especial hincapié en el potencial de desarrollo sobre el déficit (Añorga Morales, 2019; Cardoso Camejo & Valdés Reyes, 2023).

A pesar de estos avances, estudios en contextos iberoamericanos, como los de Duk y Murillo (2020), revelan dificultades persistentes: una formación inicial genérica, escasa capacitación en servicio y condiciones laborales que no favorecen la atención a la diversidad. En Cuba, aunque el sistema educativo ha avanzado en políticas inclusivas, persisten desafíos en la transferencia del saber especializado a todos los docentes de educación general (Cobas Ochoa & González Labrada, 2023). La literatura revisada evidencia un vacío de conocimiento: existen estudios que abordan las actitudes docentes, otros que analizan las competencias pedagógicas y algunos que exploran las barreras contextuales, pero son escasas las investigaciones que, desde una perspectiva holística y contextualizada, analicen cómo interactúan estas dimensiones en la práctica cotidiana de los docentes de educación primaria en el contexto cubano.

Mientras que a nivel discursivo se manifiesta una disposición positiva, apertura y principios inclusivos alineados con políticas educativas, en la práctica profesional se evidencia una insuficiencia de habilidades, técnicas metodológicas y estrategias para realizar adaptaciones curriculares, diversificar la enseñanza y utilizar recursos didácticos y de apoyo.

Esta disociación entre el "querer hacer" y el "saber cómo hacerlo" genera un desempeño profesional inconsistente que se traduce en prácticas pedagógicas poco efectivas y segregadoras, baja calidad en los aprendizajes de los educandos, así como insuficiente desarrollo integral y participación plena de estos educandos.

Por tanto, el presente estudio tiene como objetivo general: Analizar el desempeño profesional de los docentes para la atención a educandos en situación de discapacidad. Como objetivos específicos se plantean: (1) caracterizar las actitudes docentes hacia la inclusión educativa; (2) identificar las competencias pedagógicas específicas que movilizan los docentes en su práctica; (3) describir las barreras y facilitadores institucionales que inciden en el desempeño; y (4) proponer lineamientos para el fortalecimiento del desarrollo profesional docente desde un enfoque inclusivo.

## Materiales y métodos

### Diseño de investigación

Se desarrolló una investigación de corte cualitativo con un diseño de estudio de caso múltiple (Yin, 2018). Este diseño resultó pertinente para comprender en profundidad las particularidades del desempeño docente en contextos educativos reales, se seleccionaron de manera intencional dos instituciones del nivel educativo primaria del municipio Playa.

La muestra estuvo conformada por 20 docentes, seleccionados mediante un muestreo intencional de una población de 48 docentes. Los criterios de inclusión fueron: (a) ser docente de aula en el nivel de educación primaria; (b) tener al menos un educando en situación de discapacidad en su aula; (c) contar con más de dos años de experiencia docente; (d) otorgar su consentimiento informado para participar en el estudio. Los criterios de exclusión fueron: (a) encontrarse de licencia médica o permiso durante el período de recolección de datos; (b) no acceder a ser observado en su práctica de aula.

Los participantes pertenecían a dos instituciones educativas del municipio de Playa, La Habana: por ser estas las que más educandos en situación de discapacidad tienen dentro de su matrícula. El rango de edad de los docentes osciló entre 28 y 58 años ( $M = 41.2$ ,  $DE = 8.5$ ), con una experiencia docente promedio de 15.3 años. El 75% de los participantes eran mujeres, lo que guarda relación con la feminización de la profesión docente en el nivel primario.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos. Se emplearon dos técnicas principales:

1. Entrevista semiestructurada: se diseñó una guía de entrevista con 12 preguntas abiertas organizadas en tres dimensiones: (a) actitudes hacia la inclusión; (b) competencias pedagógicas percibidas y movilizadas; (c) condiciones institucionales y apoyos recibidos. Las entrevistas tuvieron una duración promedio de 45 minutos, fueron grabadas en audio con consentimiento de los participantes y transcritas literalmente para su análisis. (**Anexo 1**)
2. Observación de aula: se realizaron dos observaciones por cada docente, con una duración de 90 minutos cada una, en diferentes momentos del período lectivo. Se utilizó un protocolo de observación estructurada que registraba: (a) adecuaciones curriculares implementadas; (b) estrategias didácticas utilizadas; (c) interacciones docente-educando y entre pares; (d) uso de recursos y apoyos. Las observaciones fueron realizadas por los investigadores, con un registro sistemático en formato de notas de campo. (**Anexo 2**)

Procedimiento: la recolección de datos se llevó a cabo durante el período comprendido entre septiembre y diciembre de 2024. El procedimiento siguió las siguientes etapas:

1. Fase de preparación: Se contactó a las direcciones de las instituciones para presentar los objetivos del estudio y solicitar las autorizaciones correspondientes. Se realizaron reuniones informativas con los docentes para explicar el propósito de la investigación y obtener el consentimiento informado.
2. Fase de trabajo de campo: Se aplicaron las entrevistas en horario extracurricular, en espacios acordados con los participantes para garantizar privacidad y comodidad. Las observaciones de aula se realizaron sin interrumpir el desarrollo de las actividades docentes, con un rol de observador no participante.
3. Fase de sistematización: Se transcribieron las entrevistas y se elaboraron las notas de campo de las observaciones. Se generó una base de datos cualitativa para su posterior análisis.

### **Análisis de datos**

El análisis de datos se realizó mediante la técnica de análisis temático (Braun & Clarke, 2006), siguiendo un proceso sistemático de seis fases: (1) familiarización con los datos; (2) generación de códigos iniciales; (3) búsqueda de temas; (4) revisión de temas; (5) definición y denominación de temas; (6) producción del informe. Se empleó el software ATLAS.ti versión 9.0 para la gestión y codificación de los datos.

Para garantizar el rigor científico de la investigación, se implementaron las siguientes estrategias:

- (a) triangulación de métodos, al combinar entrevistas y observaciones.
- (b) triangulación de investigadores, mediante la codificación independiente por parte de dos investigadores y la posterior discusión de discrepancias hasta alcanzar consenso.
- (c) saturación teórica, como criterio para determinar el cierre del muestreo; (d) validación con participantes, mediante la presentación de los resultados preliminares a un subgrupo de docentes para confirmar la interpretación de los hallazgos.

### **Consideraciones éticas**

El estudio se desarrolló siguiendo los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y las normativas del Ministerio de Educación de Cuba. Se garantizó el anonimato de los participantes, la confidencialidad de los datos y el uso exclusivo de la información con fines de investigación. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado.

## **Resultados y discusión**

Los resultados se presentan organizados en tres ejes temáticos emergentes del análisis, que responden a los objetivos específicos planteados.

### **Eje 1: Actitudes hacia la inclusión: entre el principio y la práctica**

El análisis de las entrevistas reveló una actitud mayoritariamente favorable hacia la inclusión educativa en el plano discursivo. El 85% de los docentes expresó afirmaciones categóricas sobre el derecho de todos los educandos a aprender juntos. Frases como "todos tienen derecho a aprender, sin importar sus condiciones" o "la escuela debe recibir a todos los niños" fueron recurrentes.

Sin embargo, las observaciones de aula mostraron una realidad distinta. Solo el 30% de los docentes implementaba adecuaciones curriculares que trascendieran modificaciones superficiales. Las prácticas observadas se limitaban mayoritariamente a:

- Ubicar al educando con discapacidad en las primeras filas del aula.
- Reducir la cantidad de ejercicios o tareas.
- Extender los plazos de entrega de actividades.

No se observaron adecuaciones significativas como la modificación de objetivos, la adaptación de materiales o la implementación de sistemas alternativos de comunicación.

Esta brecha entre discurso y práctica constituye un hallazgo central que hemos denominado paradoja actitud-competencia.

### Eje 2: Competencias pedagógicas movilizadas: limitaciones en el repertorio estratégico.

El análisis de las observaciones permitió identificar las competencias pedagógicas que los docentes movilizan en su práctica. Se encontró una predominancia de estrategias reactivas frente a las proactivas.

Estrategia Frecuencia de uso	(%)
Apoyo individualizado post-clase	72.5
Ubicación preferencial en el aula	65.0
Reducción de cantidad de ejercicios	55.0
Adaptaciones curriculares significativas	30.0
Uso de tecnología asistiva	12.5
Planificación colaborativa con especialistas	17.5
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	7.5

**Tabla 1.** Frecuencia de uso de estrategias inclusivas en las aulas observadas (N=40 observaciones). Fuente: Elaboración propia a partir de observaciones de aula

Como se observa en la Tabla 1, las estrategias más utilizadas son aquellas que requieren menor planificación previa (apoyo post-clase, ubicación preferencial), mientras que las estrategias que demandan una preparación didáctica más elaborada (DUA, tecnología asistiva, planificación colaborativa) tienen una presencia marginal.

Se identificó un uso limitado de tecnología asistiva (12.5%) y una escasa planificación colaborativa con especialistas (17.5%). Los docentes reportaron en las entrevistas que "no cuentan con los recursos necesarios" o que "no han recibido formación suficiente para usar estas herramientas".

### Eje 3: Condiciones contextuales: la "fatiga inclusiva"

Un tercer eje temático emergente se refiere a las condiciones institucionales que condicionan el desempeño. Los docentes reportaron sistemáticamente:



- ✓ Ratios elevadas: con grupos de hasta 30 educandos, de los cuales entre 3 y 5 presentaban necesidades educativas asociadas a discapacidad.
- ✓ Carencia de apoyos especializados permanentes: la presencia de especialistas (logopedas, psicopedagogos) es esporádica, con una frecuencia de una o dos veces por semana.
- ✓ Exceso de carga administrativa: los docentes señalaron que las tareas burocráticas reducen el tiempo disponible para la planificación y la atención individualizada.

Estas condiciones generan lo que una docente denominó "fatiga inclusiva", un estado de desgaste profesional caracterizado por:

"Uno quiere hacerlo bien, pero son tantos niños, tantas necesidades, tantos informes... al final terminas haciendo lo mínimo porque no te da la energía ni el tiempo. No es que no quieras, es que no puedes." (Docente 7, entrevista)

Este concepto, que emerge como un hallazgo original del estudio, refleja la interacción entre las actitudes positivas, las competencias limitadas y un contexto desfavorable, generando un desgaste que erosiona la capacidad de innovación pedagógica.

## Discusión

Los hallazgos de esta investigación confirman y amplían los reportados en la literatura internacional.

En primer lugar, la paradoja actitud-competencia identificada coincide con los resultados de estudios previos en contextos iberoamericanos. Duk y Murillo (2020) ya señalaban que las actitudes favorables no se traducen automáticamente en prácticas inclusivas efectivas cuando los docentes carecen de herramientas pedagógicas específicas. El desempeño profesional docente para la atención a educandos en situación de discapacidad excede la mera actitud favorable y requiere competencias pedagógicas específicas que permitan realizar adecuaciones curriculares significativas y estrategias diversificadas. No obstante, la evidencia muestra que solo un reducido porcentaje de docentes (30%) implementa dichas adecuaciones, evidenciando una marcada brecha entre la intención inclusiva y la acción pedagógica concreta. Para alcanzar un desempeño inclusivo efectivo, los docentes deben dominar herramientas como el diseño universal para el aprendizaje, la evaluación flexible y el trabajo colaborativo con profesionales de apoyo.

En segundo lugar, las limitaciones en el repertorio estratégico observadas guardan relación con los hallazgos de Plata y Ángeles (2024), quienes identificaron que los docentes muestran un manejo moderado de estrategias específicas de adaptación curricular, a pesar de autoperibirse como competentes en planificación general. Este estudio aporta evidencia empírica de que esta limitación se expresa en el predominio de estrategias reactivas sobre proactivas.

La escasa implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (solo 7.5% de las observaciones) constituye un hallazgo preocupante, considerando que este enfoque es central en los marcos internacionales de educación inclusiva (Echeita & Simón, 2019). La falta de formación específica y la ausencia de recursos explican en parte esta situación, pero también revelan la necesidad de repensar los modelos de formación docente.

Las prácticas pedagógicas inclusivas se constituyen en el núcleo del desempeño profesional cuando logran trascender la homogeneización y adoptan un enfoque centrado en las capacidades del educando con discapacidad. Dichas prácticas implican, entre otros aspectos, la planificación colaborativa entre docentes de aula y especialistas, el uso de materiales multisensoriales, la flexibilización de tiempos y evaluaciones, y la creación de climas de aula basados en el respeto y la valoración de la diferencia. Para fortalecer estas prácticas, se recomienda implementar programas de

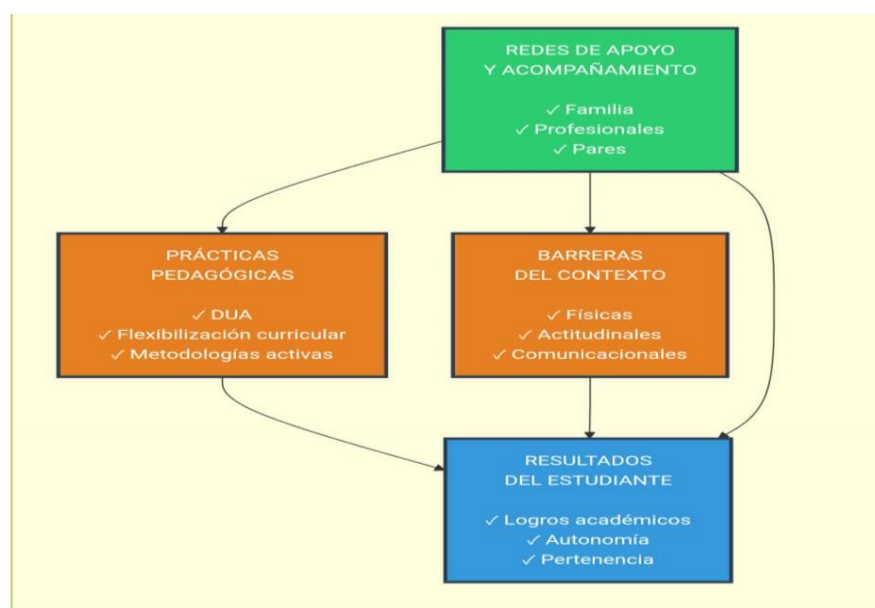


desarrollo profesional docente con un enfoque práctico y situado, que incluyan estudios de caso, microtalleres de adaptaciones curriculares y comunidades de aprendizaje inclusivas. Solo así se podrá mitigar la fatiga inclusiva, consolidar actitudes positivas y transformar el desempeño profesional en una herramienta real de justicia educativa para los educandos en situación de discapacidad.

En tercer lugar, el concepto de "fatiga inclusiva" emerge como una contribución original de este estudio. Si bien la literatura ha abordado el burnout docente en contextos de alta demanda (Forlin & Chambers, 2017), este estudio propone un concepto específico que integra las tensiones entre actitud, competencia y contexto. Este concepto permite comprender por qué la simple voluntad o disposición afectiva no es suficiente para sostener prácticas inclusivas de calidad. Si bien la mayoría de los docentes manifiestan disposiciones afectivas favorables hacia la inclusión, emerge el fenómeno de la "fatiga inclusiva", definida como un estado de desgaste profesional derivado de condiciones contextuales adversas, como la falta de recursos, el exceso de educandos por aula y el escaso apoyo especializado. Esta fatiga no solo afecta el bienestar docente, sino que también erosiona las actitudes positivas iniciales, generando una brecha entre lo que los docentes desean hacer y lo que realmente pueden ejecutar en el aula.

Por lo tanto, comprender la fatiga inclusiva resulta esencial para diseñar acciones que sostengan la motivación y el compromiso ético con la diversidad. En el contexto cubano, estos hallazgos plantean desafíos específicos. Cuba cuenta con una sólida tradición en educación especial y en la formación de especialistas, pero persiste la dificultad de transferir ese saber especializado a todos los docentes de educación general (Borges Rodríguez & Orozco Fernández, 2022). La Educación Avanzada ofrece un marco teórico y metodológico para abordar esta transferencia, centrándose en el mejoramiento profesional continuo y en la transformación de las prácticas (Añorga Morales, 2019; Cardoso Camejo & Valdés Reyes, 2023). Sin embargo, este estudio evidencia que los programas de superación profesional existentes aún no logran cerrar la brecha identificada.

La triada del desempeño inclusivo (Figura 1) muestra los resultados de esta investigación, proponiendo que el desempeño efectivo surge solo en la intersección dinámica y apoyada de tres vértices: (a) actitud positiva hacia la inclusión; (b) competencia pedagógica específica; y (c) contexto facilitador. La ausencia de uno de estos vértices debilita el sistema completo, conduciendo a la fatiga inclusiva cuando la actitud positiva no encuentra respaldo en competencias ni en condiciones institucionales adecuadas.



**Figura 1.** Triada del desempeño inclusivo efectivo Fuente: Elaboración propia. Fuente: Elaboración propia.

Este modelo teórico aporta una herramienta analítica para diagnosticar y fortalecer la práctica docente. Permite visualizar que las intervenciones de desarrollo profesional deben abordar simultáneamente los tres vértices, evitando la focalización exclusiva en las actitudes o en la formación teórica descontextualizada.

Finalmente, es importante reconocer las limitaciones del estudio. El tamaño de la muestra (20 docentes) y su localización en un contexto geográfico específico limitan la generalización de los hallazgos. El diseño cualitativo prioriza la profundidad sobre la extensión, por lo que se recomienda la realización de estudios cuantitativos con muestras más amplias que permitan establecer relaciones estadísticas entre las variables identificadas.

## Conclusiones

Se caracterizaron las actitudes, competencias y condiciones que configuran el desempeño profesional de los docentes de educación primaria para la atención a educandos en situación de discapacidad.

Se constató una actitud mayoritariamente favorable hacia la inclusión en el plano discursivo, pero una implementación limitada en la práctica, configurando una paradójica actitud-competencia que constituye un hallazgo central.

Las competencias pedagógicas movilizadas se caracterizan por el predominio de estrategias reactivas y adaptaciones superficiales, con una escasa implementación del diseño universal para el aprendizaje y la tecnología asistiva.

Emergieron como barreras contextuales las ratios elevadas, la carencia de apoyos especializados permanentes y el exceso de carga administrativa, configurando un estado de "fatiga inclusiva" que erosiona la capacidad de innovación pedagógica.

Para responder al cuarto objetivo, se derivan lineamientos para el fortalecimiento del desarrollo profesional docente:

1. Los programas de superación profesional deben trabajar simultáneamente las actitudes, las competencias específicas y las condiciones institucionales de manera integrada.
2. La superación de los cursos teóricos esporádicos hacia preparaciones metodológicas en aula, comunidades de práctica y co-enseñanza, deben priorizar la formación práctica y colaborativa.
3. El diseño de programas específicos que desarrollen competencias en estas áreas, actualmente ausentes en la práctica observada, para fortalecer la formación en DUA y tecnología asistiva.
4. Los procesos burocráticos que consumen tiempo docente y limitan la atención individualizada, no deben aumentar la carga administrativa.

Las contribuciones principales de este estudio son: (1) la identificación empírica de la brecha actitud-práctica en el contexto cubano; (2) la conceptualización de la "fatiga inclusiva" como factor de desgaste profesional; y (3) el modelo de la "Triada del Desempeño Inclusivo", que sirve como marco analítico para diagnosticar y fortalecer la práctica docente.

Como líneas de investigación futura, se recomienda: (a) desarrollar estudios longitudinales que evalúen el impacto de intervenciones de desarrollo profesional basadas en el modelo triádico; (b) investigar las prácticas exitosas de docentes que logran implementar estrategias inclusivas efectivas; (c) explorar, desde la perspectiva de la Educación Avanzada, las rutas de mejoramiento profesional que permitan transferir el saber especializado a la educación general.

## Referencias Bibliográficas

- Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva. (2022). Perfil de docente inclusivo: Marcos de referencia para la formación inicial. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. <https://www.european-agency.org/resources/publications/teacher-profile-inclusive-education>
- Ainscow, M. (2020). Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Narcea Ediciones. <https://ebooks.narceaediciones.es/library/publication/desarrollo-de-escuelas-inclusivas-ideas-propuestas-y-experiencias-para-mejorar-las-instituciones-escolares>
- Añorga Morales, J. (2019). La Educación Avanzada y el mejoramiento profesional y humano. Revista Varona, 68(1), 12-22. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1992-82382019000100012](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000100012)
- Borges Rodríguez, S. A., & Orozco Fernández, I. (2022). La atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales en Cuba: Realidades y perspectivas. Revista Cubana de Educación Superior, 41(2), 1-16. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142022000200008](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000200008)
- Cardoso Camejo, L., & Valdés Reyes, M. (2023). La teoría de la Educación Avanzada: Epistemología de una teoría educativa cubana para la superación docente. Revista Varona, 76(1), 1-14. <https://www.redalyc.org/journal/3606/360672204004/>
- Cobas Ochoa, C. L., & González Labrada, M. (2023). La preparación de los docentes para la atención a la diversidad en el contexto cubano actual. Revista Mendive, 21(3), 789-803. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962023000300789](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962023000300789)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe, & UNICEF. (2023). Los derechos de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad en América Latina: Desafíos para su inclusión educativa. CEPAL-UNICEF. [http://repositorio.cepal.org/bitstream/11362/35979/1/Desafios-15-CEPAL-UNICEF\\_es.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/11362/35979/1/Desafios-15-CEPAL-UNICEF_es.pdf)
- Duk, C., & Murillo, F. J. (2020). La inclusión educativa en América Latina: Una visión desde la investigación. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 14(2), 11-14. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200011>
- Echeita, G., & Simón, C. (2019). La educación inclusiva en la agenda educativa internacional. Universidad Autónoma de Madrid. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12166>
- Plata, A. P., & Ángeles, E. M. (2024). Competencias funcionales del docente para la inclusión educativa en Colombia. Revista de Investigación Educativa, 42(1), 89-106. <https://doi.org/10.6018/rie.567891>
- UNESCO. (2015). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. UNESCO. <http://undocs.org/es/A/RES/70/1>

González, M., & Rodríguez, L. (2021). Fatiga inclusiva: Desgaste profesional en docentes de educación básica.

Editorial Universitaria. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/332>

## Contribución de los autores

Conceptualización: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Curación de datos: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Análisis formal: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Adquisición de fondos: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Investigación: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Metodología: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Administración del proyecto: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Recursos: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Software: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Supervisión: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Validación: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Visualización: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Redacción – borrador original: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

Redacción – revisión y edición: *Yoslainy Meléndez Soriano; Aimee Elvira Alvarez Pérez; Miguel Federico Horta Navarro*

## Declaración de originalidad y conflictos de interés

**El/los autor/es declara/n que el artículo:** El desempeño profesional de los docentes para la atención a educandos en situación de discapacidad

Que el artículo es inédito, derivado de investigaciones y no está postulando para su publicación en ninguna otra revista simultáneamente.

- Que se acepta tanto la revisión por pares ciegos como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarle/s la oportuna disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en su artículo.
- Que en el caso de ser aceptado el artículo, hará/n las oportunas correcciones en el tiempo que se estipule.
- No existen compromisos ni obligaciones financieras con organismos estatales ni privados que puedan afectar el contenido, resultados o conclusiones de la presente publicación.

A continuación, presento los nombres y firmas de los autores, que certifican la aprobación y conformidad con el artículo enviado.

Autores

Yoslainy Meléndez Soriano 1\*

Aimee Elvira Alvarez Pérez 2

Miguel Federico Horta Navarro 3

