



Artículo original

doi: <https://doi.org/10.57201/academic.8.1.5296>

Percepción de docentes sobre atención a la diversidad estudiantil en la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional de Asunción

Perception of Faculty Members on Addressing Student Diversity at the Facultad de Enfermería y Obstetricia of the Universidad Nacional de Asunción

Cynthia Paiva^{1*} , Nidia Raquel Gómez Dávalos² , Lilian Rossana Vera de Valdez² , Isabel Dávalos Ruiz¹ ,
Milagros Ayala Coronel¹ 

¹ Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Enfermería y Obstetricia. Coronel Oviedo, Paraguay.

*Autor para correspondencia: Cynthia Paiva cpaiva@fenob.una.py

Recibido: 30-11-2024

Aceptado: 03-01-2025

RESUMEN

Introducción: La percepción de los docentes sobre la atención a la diversidad estudiantil constituye un aspecto relevante en el contexto actual de la educación superior, ya que incide directamente en la capacidad de las instituciones para implementar prácticas inclusivas que favorezcan la equidad educativa, respondan a las necesidades de una población estudiantil heterogénea y promuevan entornos académicos más integradores y eficientes. **Objetivo:** describir la percepción de los docentes sobre atención a la diversidad estudiantil en la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional de Asunción. **Metodología:** estudio con enfoque cuantitativo, observacional, descriptivo, de corte transversal, siendo la población de estudio docentes de la sede y filiales de la facultad. La muestra fue de 146 docentes que participaron en el estudio. Se utilizó una encuesta validada de una investigación realizada previamente. **Resultados:** Los resultados evidencian percepciones variadas de los docentes respecto a la diversidad estudiantil, destacándose aspectos destacables en la dimensión de procesos y áreas susceptibles de mejora en la dimensión de recursos y contexto educativo. **Conclusión:** En particular, se subraya la importancia de reforzar las estrategias inclusivas, optimizar el uso de los recursos didácticos y promover la formación continua del personal docente con el fin de avanzar hacia una educación más inclusiva.

Palabras clave: Enfermería; Cultura; Diversidad; Estudiantes.

ABSTRACT

Introduction: Faculty members' perceptions of addressing student diversity represent a significant aspect in the current context of higher education, as it directly impacts institutions' ability to implement inclusive practices that promote educational equity, meet the needs of a diverse student population, and foster more integrative and efficient academic environments. **Objective:** To describe faculty members' perceptions of addressing student diversity at the Faculty of Nursing and Midwifery of the National University of Asunción. **Methodology:** The study was observational, quantitative, descriptive, and cross-sectional. The study population included faculty members from the main campus and branches of the institution. The sample consisted of 146 faculty members who participated in the study. A validated survey from a previously conducted study was used. **Results:** The findings reveal varied perceptions among faculty regarding student diversity, highlighting notable strengths in the dimension of processes and areas for improvement in the dimension of resources and the educational context. **Discussion:** The importance of strengthening inclusive strategies, optimizing the use of educational resources, and promoting continuous professional development for faculty is emphasized to advance toward a more inclusive education system.

Keywords: Nursing; Culture; Diversity; Students.

INTRODUCCIÓN

La percepción de los docentes sobre la atención a la diversidad es un tema crucial en el ámbito educativo

de educación superior, ya que refleja cómo los mismos perciben, comprenden y abordan las necesidades y diferencias de los estudiantes durante el desarrollo de las clases. La diversidad en las aulas se manifiesta en



diferentes dimensiones, como la diversidad cultural, étnica, lingüística, socioeconómica, de género, de habilidades y discapacidades, entre otras (1).

Algunas investigaciones realizadas como el de Abellán (2) donde se identificaron fortalezas como liderazgo inclusivo y diseño adaptado de actividades, pero también debilidades incluyeron la escasa interacción con la comunidad y la falta de colaboración entre estudiantes. Amaro (3), a partir de su investigación propuso una práctica basada en necesidades educativas específicas, con énfasis en la gestión del aprendizaje y el aprendizaje colaborativo. Señaló la falta de colaboración entre docentes, impulsando la meta de establecer procesos de reflexión y colaboración continuos. O'Higgins y Ayala (4) concluyeron en su investigación sobre el perfil docente de la educación superior inclusiva en Paraguay que las instituciones deben realizar ajustes y proporcionar recursos para adoptar un enfoque inclusivo. Destacaron la necesidad de un ordenamiento jurídico para garantizar la equidad de acceso.

Abordar las necesidades sociales de inclusión en la educación superior requiere una modificación sustancial en los conceptos y habilidades docentes. Al reconocer la diversidad en los estilos de aprendizaje de cada individuo, se aboga por un enfoque que potencie las capacidades individuales, permitiendo una inclusión plena y considerando las diferencias existentes entre los estudiantes (5).

La atención a la diversidad en la educación superior ha sido un tema de creciente interés a lo largo de las últimas décadas, impulsado por la necesidad de garantizar la inclusión y la equidad en los sistemas educativos. Los primeros enfoques sobre la diversidad en este ámbito se centraron principalmente en la integración de estudiantes con discapacidades, a partir de los avances legislativos y normativos que impulsaron la eliminación de barreras físicas y académicas en las universidades (6). A medida que las sociedades se volvieron más diversas, la atención a la diversidad comenzó a incluir no solo a personas con discapacidad, sino también a grupos diversos en términos de género, etnia, cultura, orientación sexual, entre otros (7).

En la actualidad, la atención a la diversidad en la educación superior no solo abarca la inclusión de estos grupos, sino también el reconocimiento de las diferencias en los estilos de aprendizaje, las necesidades socioemocionales y las diversas trayectorias previas de los estudiantes (8). El concepto de diversidad se amplió para considerar las múltiples dimensiones que constituyen a cada individuo y que influyen en su desempeño académico. Esto ha llevado a un cambio en la visión educativa, pasando de un modelo homogéneo de enseñanza a un enfoque más flexible y adaptado a las características de cada estudiante, promoviendo el aprendizaje inclusivo (9, 10).

A lo largo del desarrollo de este concepto, los desafíos han sido múltiples. Uno de los mayores obstáculos ha

sido la resistencia al cambio dentro de las instituciones educativas, donde los modelos tradicionales de enseñanza, a menudo estandarizados, no permiten la plena inclusión de estudiantes con diversas necesidades (11). Además, la falta de recursos adecuados, tanto materiales como humanos, para implementar estrategias efectivas de atención a la diversidad sigue siendo una barrera significativa.

La atención a la diversidad estudiantil enfrenta numerosos desafíos derivados de las crecientes demandas de inclusión y equidad en un entorno educativo cada vez más heterogéneo (6). Uno de los principales retos es la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales, que suelen basarse en enfoques homogéneos, para adaptarlas a las distintas capacidades, contextos culturales y estilos de aprendizaje de los estudiantes (12). Esto requiere no solo una actualización constante de los docentes, sino también un cambio profundo en las estructuras curriculares y en las dinámicas institucionales para garantizar la participación activa y significativa de todos los estudiantes (13).

Otro desafío importante es la limitada disponibilidad de recursos que permitan atender eficazmente las necesidades de una población estudiantil diversa (11). Esto incluye la falta de tecnologías accesibles, materiales didácticos inclusivos y personal especializado que apoye el aprendizaje de estudiantes con discapacidades, provenientes de contextos vulnerables o de diferentes entornos culturales. Además, en muchas instituciones persisten barreras arquitectónicas, digitales y actitudinales que dificultan la plena inclusión de ciertos grupos de estudiantes, lo que subraya la necesidad de una inversión sostenida y estratégica en infraestructura y formación docente (14).

La gestión de la diversidad también se ve afectada por el insuficiente desarrollo de políticas institucionales que promuevan la equidad y la inclusión. Aunque muchas universidades han adoptado marcos normativos que respaldan la atención a la diversidad, su implementación práctica sigue siendo un reto (15). Esto se debe, en parte, a la resistencia al cambio dentro de las comunidades educativas, pero también a la falta de coordinación entre los diferentes actores responsables de diseñar e implementar estas políticas. Asimismo, el monitoreo y la evaluación de los avances en materia de inclusión suelen ser limitados, lo que dificulta la identificación de áreas críticas para la mejora (16, 17).

Finalmente, uno de los desafíos más complejos es la sensibilización y formación de toda la comunidad educativa para crear un entorno inclusivo. Esto implica promover una cultura institucional que valore y respete las diferencias, fomentando actitudes de empatía, respeto y solidaridad (18).

La atención a la diversidad estudiantil no solo debe ser vista como una responsabilidad de los docentes o de las

autoridades universitarias, sino como un esfuerzo colectivo que involucre a estudiantes, personal administrativo y la sociedad en general (19). Solo mediante una visión integral y colaborativa será posible superar los desafíos actuales y avanzar hacia una educación superior más inclusiva y equitativa (20).

En el contexto específico de la Facultad de Enfermería y Obstetricia, la percepción de los docentes juega un papel fundamental en la efectividad de las estrategias implementadas para atender a la diversidad de estudiantes. Las investigadoras buscaron conocer la perspectiva de los docentes respecto a la atención a la diversidad, describiendo sus percepciones, desafíos y experiencias en la adaptación de prácticas pedagógicas que fomenten el aprendizaje inclusivo.

El objetivo general de este estudio fue describir la percepción de los docentes sobre atención a la diversidad estudiantil en la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional de Asunción. Para alcanzar este objetivo, se propusieron los siguientes objetivos específicos: conocer los datos demográficos de los docentes; identificar la percepción de los docentes sobre atención a la diversidad en la dimensión contextos educativos, recursos para la inclusión y procesos inclusivos. A través de un análisis detallado, se busca identificar tanto las prácticas exitosas como las áreas de mejora, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de estrategias que promuevan una educación integral y accesible para todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

METODOLOGÍA

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, observacional, descriptivo, de corte transversal. Se llevó a cabo en la sede y las filiales de la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional de Asunción. Los mismos se encuentran situados en diferentes puntos de Paraguay. La población correspondió a docentes de las diferentes filiales, siendo el tamaño muestral efectivo 195 docentes, obtenido a partir del programa Epidat 4.2, con un 70% proporción esperada según el estudio de Abellán (2), 95% nivel de confianza y 5% margen de error, el muestreo fue intencional. Criterios de inclusión, docentes encargados de cátedra, asistentes, docentes técnicos y tutores de trabajos finales. Criterio de exclusión, docentes que no deseen completar el cuestionario y que no funjan con docente de teoría, tutoría y/o prácticas. La muestra del estudio llegó a 146 docentes ya que algunos participantes no pudieron completar el cuestionario por razones no especificadas.

Se empleó una encuesta como técnica de recolección de datos para la realización de este estudio. El instrumento utilizado fue un cuestionario diseñado a partir de la investigación previa de Azorín y Ainscow (21), denominado Herramienta Themis. Este cuestionario fue sometido a un análisis por expertos, a una prueba

piloto y validación de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor fue de 0.9930, lo que indicó una alta confiabilidad del instrumento. Las variables que fueron objeto de análisis en este estudio fueron el contexto educativo, recursos y procesos. El instrumento contó con un total de 65 ítems. Cada uno de estos ítems presentó cinco opciones de respuesta, que variaban en función del grado de acuerdo o desacuerdo del participante. Estas opciones de respuesta se escalan de la siguiente manera: 1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=indiferente (ni de acuerdo ni en desacuerdo), 4=de acuerdo y 5=totalmente de acuerdo. El cuestionario se estructura en torno a tres dimensiones principales: contextos (ítems 1 a 23), recursos (ítems 24 a 42) y procesos (ítems 43 a 65).

Se solicitó inicialmente los permisos correspondientes a la institución. Una vez obtenidos, se recopilaban los correos electrónicos y/o números de teléfono de los docentes de la sede y filiales. Posteriormente, se envió el instrumento de recolección de datos a través de un formulario en Google, realizando un seguimiento continuo hasta obtener una muestra representativa. Sin embargo, algunos docentes no respondieron al cuestionario sin una razón aparente, lo que representó una limitación y retrasó la recopilación de los datos.

El análisis de la información de naturaleza cuantitativa fue realizado utilizando un paquete estadístico. Este software permitió extraer los estadísticos descriptivos, como la media y la desviación estándar, los cuales fueron presentados en los resultados, también las frecuencias y porcentajes. Como se ha indicado previamente, el cuestionario incluyó cinco opciones de respuesta que evaluaba el grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem planteado.

En este sentido, se consideraron como aspectos destacables aquellos con una puntuación ≥ 4.6 , como aceptables aquellos con puntuaciones entre 4 y 4.59, y como mejorables aquellos con puntuaciones < 4 . Se ha establecido una puntuación de corte alta con el propósito de propiciar la identificación del mayor número posible de aspectos susceptibles de cambio y mejora esto según el estudio de Azorín y Ainscow (21).

En cuanto a los aspectos éticos de este estudio fueron desarrollados con el compromiso de adherirse a los principios fundamentales de respeto a la dignidad humana, beneficencia y justicia. Estos principios guiarán todas las fases del proceso de investigación y garantizarán el tratamiento ético y equitativo de los participantes involucrados.

RESULTADOS

Los resultados evidencian según los datos demográficos edades comprendidas entre 28 a 65 años, encontrándose un rango de 37 años, el 72% sexo femenino, 55% cuentan con una especialización y el 42% maestría, 55% cuentan

con más de 10 años en la docencia. En relación con las dimensiones evaluadas, es decir, el contexto educativo, los recursos y procesos, se identificaron aspectos que presentan niveles aceptables (4 a 4.59), aunque se reconocen áreas susceptibles de mejora (<4). Los promedios obtenidos se sitúan entre 3,58 y 4,63, indicando una evaluación global que sugiere la presencia de puntos fuertes, pero también la necesidad de implementar ajustes y optimizaciones en determinados aspectos.

La percepción de los docentes sobre la atención a la diversidad se analizó en tres dimensiones clave: contextos educativos, procesos y recursos. Los datos obtenidos reflejan cómo valoran los docentes diversos aspectos relacionados con estas dimensiones, brindando información valiosa para identificar áreas que requieren fortalecimiento o mejora. Los resultados se ubicaron en un rango entre aceptables y susceptibles de mejora (Tabla 1).

En la dimensión contextos educativos, se evidencia que el 41% de los docentes perciben los aspectos como aceptables. Entre las prácticas que obtuvieron una percepción positiva se encuentran el conocimiento de la realidad socioeconómica del alumnado, la diversidad cultural, la aplicación de medidas legislativas para la atención a la diversidad, y la equidad en el reparto de tareas del equipo directivo. Además, se destacó la consideración de las opiniones en la toma de decisiones, la colaboración entre colegas, y la comunicación efectiva con los estudiantes. La participación de voluntarios en el proceso educativo, la colaboración con asociaciones, y la integración en redes de colaboración con otros centros, tanto a nivel local como internacional, también fueron mencionadas como prácticas relevantes (Tabla 2).

Tabla 1. Percepción de los docentes sobre atención a la diversidad en la dimensión contextos educativos, procesos y recursos. (n=146)

Percepción	Contexto educativo		Procesos		Recursos	
	F	%	F	%	F	%
Aspectos destacables	40	27	20	14	61	42
Aspectos aceptables	59	41	54	37	51	35
Aspectos mejorables	47	32	72	49	34	23

Tabla 2. Aspectos aceptables 4 a 4.59

Ítems	Promedio
El alumnado proviene de diferentes culturas.	4.08
Me identifico con los valores asociados al principio de inclusión, como la equidad, igualdad, tolerancia, solidaridad, justicia social y respeto hacia la diversidad.	4.10
A través de mi práctica diaria fomento el desarrollo de valores inclusivos en el alumnado	4.21
La prevención de discriminaciones forma parte de mi tarea docente	4.23
Docentes y estudiantes se respetan mutuamente	4.17
Existe un buen ambiente de convivencia en el centro	4.05
Trabajo de forma colaborativa con mis colegas	4.14
Comparto materiales didácticos con otros docentes	4
La diversidad de los estudiantes es un aspecto que enriquece el proceso educativo	4.02
Incorporo los intereses del alumnado al proceso educativo	4.05
Realizo agrupamientos flexibles con el alumnado	4.02
Ofrezco tiempo adicional al alumnado que no termina la tarea asignada en el período establecido	4.03
En la evaluación, no solo considero el resultado final, sino también el progreso alcanzado por el estudiante.	4.12
Es importante que el alumnado sea evaluado con notas individuales y de equipo para valorar su trabajo personal y grupal	4.14

En cuanto a la dimensión recursos, se encontró que el 49% de los docentes perciben aspectos mejorables. Se destacan áreas que requieren atención, como la participación en actividades de formación permanente sobre atención a la diversidad, y la colaboración en proyectos de innovación docente para mejorar la inclusión. Aunque estas prácticas

están presentes, aún se requiere un mayor esfuerzo para fortalecerlas. También se observó que la disponibilidad de especialistas y auxiliares en la institución es insuficiente para atender de manera más efectiva la diversidad del alumnado. Además, se subraya la necesidad de garantizar un acceso más amplio al asesoramiento externo (Tabla 3).

Tabla 3. Aspectos mejorables <4

Ítems	Promedio
Dispongo de información para asesorar a los estudiantes que presentan mayor vulnerabilidad/riesgo de exclusión.	3.94
Considero que las medidas de atención a la diversidad establecidas en la legislación se ajustan a las necesidades reales de los estudiantes de la institución.	3.63
El equipo directivo realiza un reparto equitativo de tareas.	3.77
El equipo directivo tiene en cuenta las opiniones de los demás en la toma de decisiones.	3.73
El equipo directivo promueve el desarrollo de prácticas inclusivas.	3.93
Realizo actividades de coenseñanza, donde dos o más docentes imparten clase en una misma aula.	3.80
Hay voluntarios y voluntarias que colaboran en el proceso educativo (egresados, personas jubiladas, familias y otros).	3.55
Durante el curso académico llevo a cabo actividades con asociaciones (dedicadas a diversidad funcional u otros fines) que cooperan con la institución.	3.69
La institución forma parte de una red para la colaboración con otros centros (regional, nacional o extranjero).	3.71
La institución colabora con otras instituciones educativas y sociales del entorno.	3.96
Participo en actividades de formación permanente sobre atención a la diversidad (Cursos, Seminarios, Jornadas, Congresos).	3.86
Colaboro en proyectos de innovación docente destinados a mejorar la inclusión.	3.84
La institución cuenta con un número adecuado de especialistas y auxiliares para atender la diversidad de los estudiantes.	3.36
Tengo asesoramiento externo siempre que lo necesito (por ejemplo: Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica).	3.80
Utilizo la tutoría entre pares como recurso para que los estudiantes se ayuden unos a otros.	3.75
Dispongo amplios recursos didácticos para responder a las características de los estudiantes.	3.54
Realizo periódicamente inventarios de material para aprovechar los medios de la institución de la manera más eficaz posible.	3.45
La institución dispone de tecnología en todas sus aulas, como proyectores, ordenadores y pizarras digitales.	3.50
La sala de informática está equipada con ordenadores suficientes para la comunidad educativa.	3.88
Los estudiantes que así lo requieren disponen de medios alternativos para el acceso al currículo, a la información o a la comunicación.	3.89
Las instalaciones del centro son accesibles.	3.76
El mobiliario del centro se adapta a las necesidades del alumnado.	3.45
La institución ofrece actividades culturales en horario extraescolar, como cine, danza, radio y prensa.	3.55
La institución ofrece actividades deportivas en horario extraescolar	3.37
La institución pone a disposición sus instalaciones para la realización de otras actividades durante el período vacacional.	3.72
La institución dispone de un banco de recursos para el alumnado que lo requiere, como el préstamo de libros de texto.	3.77
La institución gestiona de manera eficaz los recursos disponibles en la comunidad o el barrio.	3.51

Tabla 4. Aspectos destacables ≥ 4.6

Ítems	Promedio
Mantengo una comunicación fluida con los estudiantes.	4.62
Planifico la enseñanza teniendo en mente a todo el alumnado.	4.61
Reviso frecuentemente mi programación docente para actualizarla y adaptarla al grupo-clase.	4.63
Diseño actividades de ampliación/enriquecimiento curricular.	4.60
Durante el proceso educativo, utilizo diversas estrategias metodológicas, como el trabajo por proyectos, la investigación y el aprendizaje cooperativo.	4.61
Formo grupos de trabajo heterogéneos en el aula.	4.68
Los criterios de evaluación de mi programación son flexibles.	4.65
Utilizo distintos instrumentos para evaluar el aprendizaje.	4.62

Dentro de la misma dimensión de recursos, se señalaron aspectos específicos que deben mejorarse, como la optimización de la gestión de inventarios de recursos didácticos y la disponibilidad de tecnología en todas las aulas. Asimismo, se destacó la importancia de garantizar medios alternativos para el acceso al currículo y la información, así como mejorar la accesibilidad de las instalaciones y adaptar el mobiliario a las necesidades del alumnado. También se sugirió diversificar las opciones culturales y deportivas en actividades extraescolares, fortalecer la gestión de recursos comunitarios y ampliar la oferta de actividades durante los períodos vacacionales.

En la dimensión procesos, el 42% de los docentes perciben los indicadores como destacables. La planificación de la enseñanza con una perspectiva integral, teniendo en cuenta las necesidades de todo el alumnado. Los docentes también destacan la constante revisión y actualización de la programación docente para adaptarla a las necesidades del grupo-clase. Estas prácticas demuestran la importancia de un enfoque inclusivo en el diseño curricular y en la planificación educativa (Tabla 4).

Durante el proceso educativo, los docentes implementan diversas estrategias metodológicas, como el trabajo por proyectos, la investigación y el aprendizaje cooperativo. Estas estrategias fomentan un enfoque inclusivo y contribuyen a una enseñanza que atiende a las diversas necesidades del alumnado. La formación de grupos de trabajo heterogéneos en el aula también es considerada una práctica destacable, ya que favorece la diversidad y la colaboración entre los estudiantes, promoviendo la equidad en el proceso de aprendizaje.

La utilización de diferentes instrumentos de evaluación también es destacada, ya que permite la diversificación de la valoración del aprendizaje, favoreciendo tanto la evaluación individual como grupal. La consideración del progreso del estudiante a lo largo del proceso, además del resultado final en la evaluación, resalta un enfoque integral en la valoración del aprendizaje, asegurando que se reconozcan los esfuerzos y avances de cada estudiante (Tabla 4)

Con los resultados encontrados se evidencia que, aunque existen áreas destacables en todas las dimensiones analizadas, también hay aspectos que requieren ser mejorados. En la dimensión de recursos, es necesario un esfuerzo adicional para optimizar los procesos y garantizar una mayor equidad en el acceso a los recursos. En la dimensión de procesos, se reconoce un compromiso con la mejora continua, pero es necesario profundizar en la diversificación y adaptación de las estrategias metodológicas.

DISCUSIÓN

La investigación destaca hallazgos significativos derivados de la percepción de los docentes en relación con la atención a la diversidad de estudiantes en las dimensiones de contexto educativo, recursos y procesos inclusivos. Se encontró que el 41% de los docentes identificaron aspectos aceptables en su contexto educativo. Entre las prácticas con una percepción positiva se encuentran el conocimiento de la realidad socioeconómica y cultural del alumnado, la implementación de medidas legislativas para la atención a la diversidad, la equidad en el reparto de tareas del equipo directivo, y la colaboración efectiva entre colegas y con diversas instancias externas.

El estudio de Abellán (2) en similar medida, menciona que los profesores demuestran un compromiso notable hacia sus estudiantes, mostrando una profunda sensibilidad hacia la diversidad. Están dedicados a su labor docente y se esfuerzan por encontrar soluciones cuando un estudiante enfrenta problemas o dificultades de cualquier índole. Además, se introducen innovaciones en el aula con el objetivo de experimentar con nuevas metodologías que puedan superar las limitaciones y barreras que puedan surgir. Este compromiso se refleja claramente en el diseño y la adaptación de actividades y procedimientos, los cuales se abordan teniendo en cuenta la diversidad presente en los grupos de clase.

Según Carter (22) las condiciones que establece la academia deben potenciar el conocimiento de todos

los estudiantes acerca de poblaciones vulnerables en relación con los determinantes sociales, las disparidades y las inequidades. Es importante que el plan de estudios contemple herramientas fundamentales que impulsen el desarrollo de los estudiantes y su capacidad para abordar las disparidades, mediante el fomento del liderazgo y la comprensión de los mecanismos de política de salud.

Para Veliz-Rojas et al (1) es esencial implementar y enseñar competencias interculturales. Estas competencias son fundamentales para respaldar la prestación de atención y cuidados desde una perspectiva holística. La intervención educativa en competencia intercultural debe adoptar un enfoque global, integrador y transdisciplinario, permitiendo abordar aspectos que van más allá de lo puramente técnico. Se busca intervenir desde las actitudes, los sentimientos, las conductas sociales y las pautas culturales a niveles individual, institucional y social.

Sin embargo, al analizar específicamente la dimensión de recursos, se destaca que el 49% de los docentes perciben que existen aspectos mejorables. Se identifica una necesidad de fortalecer la participación en actividades de formación permanente sobre atención a la diversidad y la colaboración en proyectos de innovación docente para mejorar la inclusión. Además, se evidencia la importancia de asegurar la disponibilidad de especialistas y auxiliares, optimizar la gestión de inventarios de recursos didácticos, garantizar el acceso a asesoramiento externo, y mejorar la accesibilidad tecnológica y física en el entorno educativo.

En sentido, González-Rojas y Triana-Fierro (7) refieren que los recursos de apoyo abarcan tanto los elementos humanos como los materiales para brindar respuestas educativas de calidad a las necesidades educativas especiales. En los recursos humanos, se destaca la participación de expertos en áreas específicas, como profesionales, asistentes, compañeros y familia. En cuanto a los recursos materiales, se incluyen adaptaciones curriculares y estrategias de enseñanza-aprendizaje, los mismos indican que el acceso a una variedad de apoyos y estrategias de enseñanza diversificadas permite a las instituciones educativas ser efectivas al incluir a estudiantes diversos y mantener altos niveles de logros académicos. Además, señalan la necesidad percibida por los profesores de clases con menos estudiantes, capacitación, tiempo de planificación y apoyo de profesores asistentes para realizar las adaptaciones curriculares necesarias.

En el estudio de Bidegain y Antola (23) refiere que aunque los docentes pueden estar de acuerdo con el derecho de los alumnos a estar en el aula regular con el apoyo necesario, experimentan reservas al aplicar esta idea en su propia práctica. Se enfrentan a la responsabilidad de asegurar que todos los alumnos alcancen altos niveles académicos y aprendizajes significativos, lo que puede generar reticencias.

En la dimensión de procesos, el 42% de los docentes

perciben como destacables aspectos relacionados con la planificación integral de la enseñanza, la revisión constante de la programación docente, y la implementación de estrategias metodológicas diversas que fomentan un enfoque inclusivo. No obstante, se subraya la importancia de continuar fortaleciendo prácticas inclusivas, como la formación de grupos heterogéneos, la utilización de diferentes instrumentos de evaluación que consideran tanto el resultado final como el progreso del estudiante, y la atención a la diversidad en actividades extraescolares.

En ese contexto, Azorín y Ainscow (21) destacaron la importancia de desarrollar instrumentos de revisión que se adapten a contextos específicos y consideren las diversas perspectivas de los involucrados, siendo relevante evaluar y mejorar la inclusión educativa mediante herramientas ajustadas a instituciones educativas y con la participación activa de todas las partes interesadas.

Según Abellán (2) la inclusión como un proceso educativo, es más que relevante en una institución educativa y viendo los resultados, los mismos aseguran el derecho de jóvenes a recibir educación, independientemente de sus diferencias. Aunque en su investigación reconocen la necesidad de formar al personal docente en este aspecto, se plantea la pregunta sobre los programas de formación docente que deben orientarse hacia habilidades, conocimientos y actitudes, tanto disciplinares como pedagógicos, junto con la educación inclusiva. Estos resultados resaltan tanto los logros como las áreas de mejora en la atención a la diversidad en el contexto educativo, proporcionando información valiosa para el diseño e implementación de estrategias que promuevan la inclusión y la equidad en la práctica docente.

En el estudio se revela una visión compleja y matizada sobre la diversidad estudiantil en el entorno educativo, con percepciones entre los docentes entre mejorables y aceptables. Si bien existen aspectos positivos identificados por algunos, también emergen áreas de mejora cruciales que deben abordarse para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva. Es necesario fortalecer la formación continua, promover la colaboración en proyectos innovadores, y contar con el apoyo de especialistas y auxiliares que faciliten la integración de todos los estudiantes. Además, la implementación de estrategias inclusivas en la organización de grupos, la evaluación y las actividades extracurriculares son fundamentales para garantizar una atención más equitativa a la diversidad. Estos hallazgos subrayan la importancia de un compromiso institucional con la mejora de los procesos inclusivos y la asignación adecuada de recursos, de manera que se logre una verdadera transformación en la práctica educativa.


Contribución de autores: CP: Diseño de la propuesta, búsqueda y revisión de la literatura, redacción del manuscrito y aprobación de la versión final. NRGD: Elaboración del marco metodológico, recolección y análisis e interpretación de datos, revisión crítica y aprobación de la versión final del manuscrito. LRVV:

Elaboración del marco metodológico, recolección de datos, análisis e interpretación de datos, revisión crítica y ajuste del manuscrito. IDR y MAC: Han colaborado en la revisión de la literatura, recolección de datos, revisión crítica y aprobación de la versión final del manuscrito.

Conflictos de interés: Los autores declaran que no existen conflictos de interés que puedan influir en los resultados o la interpretación de los datos presentados en el manuscrito.

Financiamiento: El estudio fue financiado por fondos concursables para Investigación de la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Nacional de Asunción.

Disponibilidad de datos: Los datos de investigación no se encuentran disponibles.

Editor responsable: Claudia Centurión . Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Enfermería y Obstetricia. San Lorenzo, Paraguay.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Veliz-Rojas L, Bianchetti-Saavedra AF, Silva-Fernández M. Competencias interculturales en la atención primaria de salud: un desafío para la educación superior frente a contextos de diversidad cultural. *Cad Saúde Pública*. 10 de enero de 2019;35. doi: 10.1590/0102-311X00120818
- Abellán CMA. Percepciones docentes sobre la atención a la diversidad: propuestas desde la práctica para la mejora de la inclusión educativa [Teachers' perceptions on attention to diversity: practice based proposals to improve educational inclusion]. *Ens Rev Fac Educ Albacete*. 27 de julio de 2018;33(1):173-86. Disponible en: <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A10%3A19086634/>
- Amaro MC. Formación Docente para la Atención a la Diversidad en Educación Superior: una búsqueda de posibilidades para la enseñanza. *Rev Educ Inclusiva*. 2019;12(1):51-66. Disponible en: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/407>
- O'Higgins T, Ayala S. Perfil docente y la educación superior inclusiva en Paraguay. *Rev Científica En Cienc Soc* - ISSN 2708-0412. 17 de octubre de 2019;1(1):75-84. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/e601101>
- Benet-Gil A. Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia [Internet]*. 2020 [citado 24 de julio de 2023];27. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i82.11120>
- Frutos E, Ruiz M, Belén A, Sánchez M, Rus I, Hidalgo L, et al. La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Rev Electrónica Interuniv Form Profr*. 2012; 15 (1): 135-144. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4617037.pdf>
- González-Rojas Y, Triana-Fierro DA. Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educ Educ*. 2018;21(2):200-18. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Pérez Castro J. Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. *Perfiles Educ*. marzo de 2022;44(175):132-49. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60179>
- González DMM, Medina MG, Pérez YN, Estupiñán LL. Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*. 2017;4(40):90-104. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/478055150007.pdf>
- Ramos Calderón JA. Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Rev Interam Educ Adultos*. 2012;34(1):76-96. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf>
- Cruz F. Desafíos de la Educación Superior en Paraguay: Un análisis de las políticas actuales. *Rev Científica En Cienc Soc*. 2024;6:34. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/e601205>
- Correa-Gurtubay P, Osses-Sánchez NA. El aprendizaje cooperativo: Reflexiones para su implementación en aulas inclusivas. *Rev Electrónica Educ*. 1 de enero de 2023;27(1):1-14. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.27-1.14543>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Retos y perspectivas de la educación inclusiva: una mirada regional [Internet]. 2024. Disponible en: <https://oei.int/wp-content/uploads/2024/05/memoria-retos-y-perspectivas.pdf>
- Chiqui YMH, Ureta RSM, Vintimilla ABV. Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Rev Int Apoyo Inclusión Logop Soc Multicult*. 2019;5(2):98-110. Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/download/4801/3825>
- Clavijo Castillo RG, Bautista-Cerro MJ. La educación inclusiva: análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*. 2020;15(1):113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Chavesta M, Parra M, Chuquitarco S, Gómez L, Yagual M. Educación Inclusiva y Diversidad [Internet]. 1º. CID - Centro de Investigación y Desarrollo; 2024 [citado 15 de enero de 2025]. Disponible en: <https://biblioteca.ciencialatina.org/educacion-inclusiva-y-diversidad/>
- Cantor J, Sánchez JE, Aristizábal-Oviedo D. Prácticas pedagógicas para la inclusión en dos modelos educativos alternativos. *CS*. 2021;(34):43-69. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/e601205>

org/10.18046/recs.i34.4243

18. Pérez Castro J. Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. *Perfiles Educ.* 1 de enero de 2022;44(175):132-49. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60179>

19. Paz Maldonado EJ. La formación del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *IE Rev Investig Educ REDIECH.* 2018;9(16):67-82. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100067

20. Santana GR, Carbonell AP, Sanchis IC, Mora AMM. Validation of a scale of attention to diversity for university teachers. *Educ XX1.* 13 de mayo de 2021;24(2):121-42.

21. Azorín C, Ainscow M. Guiding schools on their journey towards inclusion. *Int J Incl Educ.* 2 de enero de 2020;24(1):58-76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>

22. Carter B. Achieving diversity, inclusion and equity in the nursing workforce. *Rev Lat Am Enfermagem.* 2020;28:e3254. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.0000-3254>

23. Bidegain LA, Antola IN. Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Cienc Psicológicas.* 2017;11(2):233-43. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>