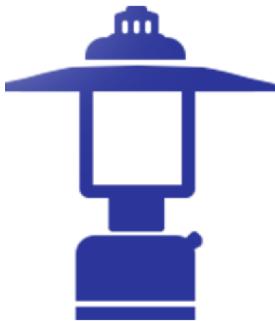


IMPACTO DE LA FORMACIÓN EN ATENCIÓN INCLUSIVA EN LA IDENTIDAD PROFESIONAL



IMPACT OF INCLUSIVE EDUCATION TRAINING ON PROFESSIONAL IDENTITY

Gabriela Narváez-Olmedo^{1*}

E-mail: sagnarvaez@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5347-884X>

Karina Pabón-Ponce¹

E-mail: mkpabon@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2962-8283>

Verónica León-Ron¹

E-mail: mvleon@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2918-2544>

Cristian Guzmán-Torres¹

E-mail: ceguzman@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3217-5169>

Miguel Posso-Yépez¹

E-mail: maposso@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6931-3326>

¹Universidad Técnica del Norte. Ibarra, Ecuador

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Narváez-Olmedo, G., Pabón-Ponce, K., León-Ron, V., Guzmán-Torres, C., y Posso-Yépez, M. (2025). Impacto de la formación en atención inclusiva en la identidad profesional. *Revista Conrado*, 21(104), e3993.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar el impacto de la formación en atención inclusiva en la identidad profesional de los participantes de una maestría en esta área, dos años después de su graduación. La investigación responde a la necesidad de comprender cómo la formación especializada influye en la autoidentificación profesional de educadores y otros profesionales vinculados a la inclusión educativa. El estudio adoptó un enfoque cualitativo con diseño narrativo, utilizando el método de historias de vida. Se realizó un análisis longitudinal de las experiencias de 14 graduados, quienes compartieron relatos sobre su evolución profesional. El análisis se enfocó en el repertorio de posiciones personales de la teoría del Self Dialógico y se examinaron las voces internas y externas que configuraron su identidad profesional, empleando el software MAXQDA para la organización de datos. Los resultados revelaron que la formación en atención inclusiva fortalece posiciones internas clave como la empatía, la resiliencia y la vocación. Además, emergieron nuevas categorías, como "experto inclusivo", que reflejan la internalización de conocimientos y una mayor confianza en su capacidad profesional. A nivel externo, los participantes experimentaron una validación profesional en sus contextos laborales. Las conclusiones destacan la importancia de la formación continua y el acompañamiento

posgraduación para consolidar la identidad profesional y enfrentar los desafíos de la inclusión educativa. Se sugiere que futuras investigaciones profundicen la relación entre experiencias personales y el desarrollo de la identidad profesional en diferentes contextos educativos.

Palabras clave:

Formación, atención inclusiva, identidad profesional

ABSTRACT

This study aims to analyze the impact of training in inclusive care on the professional identity of participants of a master's degree in this subject, two years after graduation. The research responds to the need to understand how specialized training influences the professional self-identification of educators and other professionals linked to educational inclusion. The study adopted a qualitative approach with narrative design, using the method of life stories. A longitudinal analysis of the experiences of 14 graduates, who shared accounts of their professional development, was conducted. The analysis focused on the repertoire of personal positions of the Dialogical Self theory and examined the internal and external voices that shaped their professional identity, using MAXQDA



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 21 | No.104 | mayo-junio | 2025
Publicación continua
e3993



software for data organization. Results revealed that training in inclusive care strengthens key internal positions such as empathy, resilience, and vocation. In addition, new categories emerged, such as "inclusive expert," reflecting internalization of knowledge and increased confidence in their professional ability. Externally, participants experienced professional validation in their work contexts. The conclusions highlight the importance of continuous training and accompaniment after graduation to consolidate professional identity and face the challenges of educational inclusion. It is suggested that future research should deepen the relationship between personal experiences and the development of professional identity in different educational contexts.

Keywords:

Training, inclusive care, professional identity.

INTRODUCCIÓN

Unos de los cambios más significativos que se ha presentado en el área de la educación en las últimas décadas, ha sido la inclusión educativa con el propósito de atender a la diversidad desde un enfoque equitativo, participativo y solidario. No obstante, aún existen retos y obstáculos que se deben afrontar para lograr una verdadera inclusión educativa (Arboleda, 2019).

La educación inclusiva se ha convertido en una prioridad a nivel internacional, por ejemplo se puede ver que la Organización de Naciones Unidas ha impulsado la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual ha sido un referente para el desarrollo de políticas públicas tendientes a garantizar el acceso y la participación de este grupo poblacional en los diferentes niveles educativos (Pal, 2018).

En este contexto, la formación continua del personal que trabaja con estudiantes con necesidades educativas específicas, cobra especial relevancia, pues estos profesionales desempeñan un papel fundamental en la implementación de estrategias y prácticas que promuevan una educación de calidad e inclusiva (Tsvintarnaia y Vizcarra, 2020). La adecuación del currículo y de los entornos de aprendizaje para atender las necesidades específicas de este grupo de estudiantes, es uno de los principales retos a los que se enfrentan los docentes (Espinoza et al., 2020).

De acuerdo con diversos estudios, la formación continua de los docentes tiene un impacto significativo en la configuración de su identidad profesional (Beijaard, 2019; Pereira-Bravo et al., 2022) sino que, fundamentalmente, su identidad profesional. Objetivo: describir e interpretar

las teorías subjetivas de los estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica de una universidad pública del norte de Chile sobre la construcción de la identidad profesional en las prácticas tempranas. Método: se utilizó metodología cualitativa, un diseño de estudio de casos y un muestreo teórico que integró a 9 estudiantes de Pedagogía General Básica de una universidad pública del norte de Chile. Los datos se obtuvieron de entrevistas episódicas y una entrevista grupal y se analizaron en base a la Teoría Fundamentada. Resultados: se encontraron (a, situación que es aún más evidente cuando trabajan con estudiantes con necesidades educativas específicas. Aquellos docentes que cuentan con una sólida formación y especialización en esta área tienden a asumir una actitud más positiva y sensible hacia la diversidad, lo cual se refleja en sus prácticas pedagógicas (García Sánchez y Garrote Salazar, 2021; Muñoz-Martínez et al., 2021).

También existe otro tipo de profesionales (psicólogos educativos, terapeutas, trabajadores sociales, entre otros) que apoyan los procesos de inclusión educativa y que de igual manera requieren una formación especializada para poder brindar una atención de calidad a este grupo de estudiantes (Bell et al., 2022). Todos estos profesionales tienen un papel fundamental en la adecuada atención a la diversidad y se encuentran involucrados en los procesos educativos, por lo que la formación de su identidad profesional tiene aristas similares a la identidad de los docentes inclusivos.

La identidad se entiende como un concepto multidimensional que abarca diversos aspectos, incluyendo los personales, sociales, laborales y culturales, que conforman la manera en que una persona se percibe a sí misma y se posiciona en relación con los demás (McLean & Syed, 2015). En lo que se refiere a la identidad profesional, será la construcción de un proceso continuo de interacción de aspectos personales junto con característica particulares de cada profesión y la definición que cada individuo se da a sí mismo con base en esta relación (Cuadra-Martínez et al., 2021).

En los contextos educativos, la identidad profesional docente ha sido una de las más investigadas, llegando a comprender que se desarrolla continuamente a través de la reflexión sobre las creencias personales en torno a la enseñanza y su rol como maestro, y a la vez alinearla con sus valores personales y sus ideas de la ética profesional (Day, 2006). Este proceso también se construye y se vive en forma grupal, pero se lo asimila en una introspección personal, de tal forma, el contexto social es indispensable para la construcción de esta identidad, sobre todo aquel que se llega a dar la formación educativa universitaria (Linares y Pérez, 2020) committed and motivated people

are needed, who find meaning and fulfillment in what they do. Demotivation and abandonment of many students and beginner teachers are an international concern. The purposes are to expand the understanding of the teaching identity in its beginnings. Qualitative research has been carried out with two phases: a. Esto lleva a pensar, que la formación de posgrado y la especialización también serán de relevancia para el proceso de autopercepción y de desempeño laboral, más aún, cuando se habla de profundizar sus aprendizajes en un tema tan polémico y a la vez necesario, como es la educación inclusiva.

La teoría de la Dialogical Self permite de manera pertinente, comprender la configuración de la identidad profesional, dado que propone que la identidad se forma a partir de diversas posiciones del yo, tanto internas como externas, que se desarrollan y negocian dentro de un contexto social y cultural específico (Meijers y Hermans, 2018; Raggatt, 2015). Esta diversidad de posicionamientos del yo, en el caso de los profesionales de la educación inclusiva, estaría directamente relacionada con su formación especializada y la valoración que hacen de su trabajo y desempeño en la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas. Así, la formación de la identidad profesional de los educadores no solo se manifiesta en aspectos cognitivos, sino que también incluye elementos emocionales, que se integran a través de evaluaciones sobre su percepción de eficacia en su desempeño laboral (Quilaqueo et al., 2016).

La importancia de dar seguimiento a los profesionales una vez que han completado su especialización de cuarto nivel es fundamental para comprender cómo esta capacitación ha influido en la conformación de su identidad y el impacto que puede tener en su campo laboral. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo indagar cómo se ha ido configurando la identidad profesional de los ex estudiantes de una maestría en Atención Inclusiva, y analizar el impacto de las voces internas y externas en este proceso, dos años después de su graduación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque y diseño de la investigación:

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo. Se realizó un estudio longitudinal sobre el análisis narrativo de los estudiantes de una Maestría en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Específicas, con el propósito de comprender cómo sus experiencias personales fueron construyendo su identidad profesional frente a la inclusión educativa. El diseño cualitativo que se adoptó fue el narrativo (Hernández-Sampieri, 2014), que permitió explorar las experiencias de los profesionales, centrándose

en cómo se iban plasmando sus posiciones personales en la narrativa de sus historias sobre sus actividades en sus diferentes espacios de trabajo. Además, se interpretó y analizó los datos tomando en cuenta los propios entendimientos previos de los investigadores sobre el tema y comprendiendo que se debe reflexionar de acuerdo con las diferentes realidades de los participantes.

Participantes:

Al inicio de la investigación participaron los 17 estudiantes que se encontraban en formación. Todos relataron sus experiencias al comenzar la especialización y nuevamente en las últimas semanas del programa. El análisis de estos datos se encuentra publicado en Narváez-Olmedo et al. (2024). En el estudio actual, 14 de los 17 graduados de la Maestría en Atención Inclusiva a las Necesidades Educativas Específicas dieron su consentimiento para participar en la continuación de esta investigación. Este grupo está compuesto por 3 profesionales hombres y 11 mujeres. Las profesiones de los participantes incluyen Psicología Educativa, Educación Parvularia y Básica, Fisioterapia, Terapia Ocupacional y Psicología Clínica. Sus edades varían entre los 27 y los 50 años. De ellos, 12 trabajan en centros educativos, uno en un proyecto social de discapacidad, y otro en un centro psicopedagógico.

Métodos de recolección de datos:

Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas, en la que se les solicitó que contaran cómo se perciben a sí mismos en su labor profesional y que relataran historias de cómo se van desenvolviendo en este ámbito una vez que han pasado dos años desde su graduación. El método de historias de vida se utiliza en el enfoque cualitativo para realizar un análisis de la interpretación que cada individuo tiene sus propias experiencias mediante relatos personales o autobiográficos (Chárriez, 2012).

Proceso de análisis de datos:

En el análisis se tomó como referencia el primer momento de la investigación realizada con anterioridad mientras los participantes se encontraban estudiando en la maestría. Se utilizó el mismo método de repertorio de posiciones personales, ubicando en su discurso las llamadas voces internas y externas que interactúan entre sí mediante un diálogo dinámico, logrando construir la identidad de cada persona (Hermans, 2001).

Además de utilizar este sistema categorial elaborado con el repertorio de voces de su posición personal interna y externa, también se tomó en cuenta las categorías emergentes que surgieron en este nuevo análisis luego de dos años de su graduación. En la Tabla 1 se presenta este

sistema de categorías, aquellas que están señaladas con asteriscos son las categorías emergentes. Dentro de las voces de la posición interna aparecieron dos categorías emergentes, etiquetadas como especialista en desarrollo y experto inclusivo; mientras que, en la posición externa se identificó a la categoría validación profesional. Para procesar la información recolectada, se utilizó el software MAXQDA, especializado en análisis de datos cualitativos y mixtos. Primero se identificó las posiciones que constituyan la identidad de los profesionales dos años después de su graduación y luego se realizó una comparación con los resultados obtenidos en un primer análisis durante su formación.

Tabla 1. Sistema de categorías

Categoría	Memo	Código	Memo
Repertorio de Posiciones Personales Internas	Surgen de las interacciones persona -mundo, se refieren al propio self. I positions. Ejemplos: yo como una madre; yo como víctima, yo como responsable.	Humanista	El humanista es la persona que valora al ser humano y la condición humana sin límites ni restricciones de cualquier tipo ideológico.
		Empático/a	Capacidad que tiene una persona para comprender los sentimientos y las emociones de los demás, interesándose desde la perspectiva del otro.
		Con Vocación	Interés y compromiso que una persona siente en su interior para dedicarse a una forma de vida, profesión o trabajo.
		Inclusivo/a	Capacidad para respetar, tolerar y aceptar a todas las personas como iguales, independientemente de sus características individuales.
		Creativo/a	La palabra creativo se emplea para designar a una persona que dispone de la capacidad para crear o bien que impulsa el desarrollo de esta.
		Resiliente	Es el individuo que sabe afrontar sucesos adversos, adaptarse y fortalecerse frente a un suceso traumático.
		Flexible	Es aquella persona que se adapta a las situaciones y es capaz de ceder, en oposición a un individuo rígido.
		Responsable	Es la persona que es consciente de sus responsabilidades y da cumplimiento o actúa conforme a ellas.
		Ético	Persona que actúa bajo los principios que definen la buena conducta, moral, justo y adecuado.
		Respetuoso/a	Capacidad para que una persona actúe con veneración, respeto y cortesía en su diario vivir.
		Asertivo/a	Persona que expresa pensamientos y sentimientos de manera directa, honesta y respetuosa.
		Capacitado	Persona apta para desarrollar acciones o funciones en respuesta a su campo laboral
		Especialista en desarrollo*	Profesional que se percibe en proceso de convertirse en especialista y con la responsabilidad de un continuo desarrollo en el campo de la atención inclusiva
		Experto inclusivo*	Persona que refleja internalización de conocimientos y competencias adquiridas durante la formación, así como el reconocimiento y la confianza de su propia autoridad en el ámbito de la educación inclusiva

Repertorio de Posiciones Personales Externas	Surgen de las interacciones persona-mundo, voces de otras personas significativas en el self o que constituyen otros de mí. Ejemplos: la amiga de su hija; mi padre; alguien que esté muerto.	Familiar con NEE	Cuando el participante de la investigación habla sobre sus hijos, hermanos, padres u otro familiar que es diagnosticado con una de las Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a una discapacidad.
		Estudiantes y/o Personas externas a la familia con NEE	Personas que presentan necesidades especiales, los cuales necesitan de apoyos y atenciones durante un periodo o a lo largo de toda la vida.
		Mis estudiantes	Cuando el participante de la investigación habla sobre los niños, niñas o adolescentes que se encuentran a su cargo realizando estudios en una institución académica en cualquiera de los niveles educativos.
		Mis profesores	Cuando el participante de la investigación habla sobre los individuos que se ocupan profesionalmente de su enseñanza.
		Mi pasado	Cuando el participante de la investigación hace referencia a experiencias que ya han sucedido y que, en una secuencia cronológica, ha quedado atrás.
		Mi familia	Grupo de personas, relacionadas entre sí por parentesco de sangre o legal, que conviven y tienen un propósito de vida en común.
		Mi trabajo y su necesidad en atención inclusiva	Todas aquellas actividades realizadas por el individuo con el propósito de obtener una remuneración para satisfacer sus necesidades; pero en especial aquellos requerimientos que se enfocuen en las necesidades de inclusión educativa y atención a la diversidad.
		Mis estudios de maestría	Identificación positiva y sentido de pertenencia al hablar de sus experiencias y aprendizajes dentro de su formación específica en Atención Inclusiva.
		Validación profesional*	Identificación de personas que en su entorno familiar o laboral reconocen su experiencia en el tema de inclusión a personas con NEE

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

- Voces predominantes actualmente desde la posición interna

En la Figura 1 se observan las voces predominantes desde la posición interna luego de haber transcurrido dos años de su formación. Se refuerzan ciertas voces que se encontraban en los profesionales cuando comenzaron su especialización como son capacitado, con vocación, empático, inclusivo, humanista y resiliente. Ahora que se encuentran involucrados aún más en el tema de la atención inclusiva continúan realizando sus actividades laborales fundamentados en sus valores personales, lo que les permite sentirse más seguros y empoderados de sus conocimientos.

He cambiado, en el mismo hecho de entender las NEE me ha hecho adentrarme más en resaltar las necesidades de los estudiantes ahora como directivo debe abarcar más la inclusión en todo momento

Participante 1

Dentro de mi ámbito profesional he podido ayudar a los niños con NEE a que sean tomados en cuenta dentro del grupo como entes para los juegos, estudio y amistad"

Participante 2

De estas voces la de mayor frecuencia es capacitado que, a su vez, se relaciona con las categorías emergentes que aparecieron en estos nuevos discursos. La primera categoría emergente y la de mayor relevancia entre todas es la denominada experto inclusivo, ésta refleja la internalización de los conocimientos y competencias que adquirieron durante la formación y que les permite sentirse reconocidos y confiados de la experticia que han adquirido en el tema de la educación inclusiva. También se identificó otra categoría emergente, especialista en desarrollo, no existe mayor predominancia de ésta, no obstante, aparece en ciertos profesionales que se ven a sí mismos como personas en proceso de convertirse en especialistas y con la responsabilidad de continuar aprendiendo sobre el tema de la inclusión.

Me percibo como una profesional comprometida por la promoción de un entorno educativo equitativo y accesible para todos. Este no solo representa un logro académico, sino también un paso significativo hacia la materialización de mis valores y principios en el ámbito de la educación inclusiva. Además, me siento más segura en mis habilidades y conocimientos, lo que me permite abordar desafíos en el campo de la atención inclusiva con confianza. He adquirido herramientas teóricas y prácticas que, a pesar de no estar en el área educativa como tal, me permite diseñar estrategias efectivas que respondan a las diversas necesidades de mis pacientes

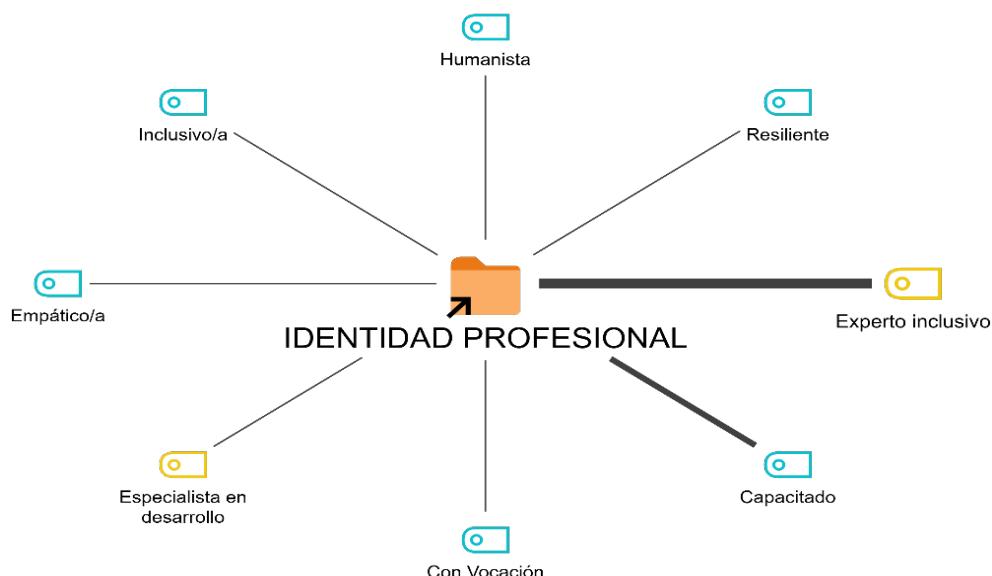
Participante 12

Logré romper esquemas mentales de la atención al autismo perdiendo el miedo a lo desconocido, al ser un campo poco explorado y sin tanta literatura actualizada la maestría me ayudó con esa información y ahora continúo investigando sobre esta temática gracias a que me sembraron la curiosidad en este apartado de las personas con NEE

Participante 6

Fig. 1: Voces de la posición interna

Voces de la posición interna



Fuente: Elaboración propia. Software MAXQDA

- Voces predominantes desde la posición externa de su identidad profesional

En lo que se refiere a las voces de la posición externa se pudo identificar que en general disminuyeron significativamente. Permanece aquella que se refiere a los estudiantes o personas con alguna necesidad educativa específica que se encuentran dentro de su entorno laboral y aparece una nueva categoría emergente con mayor relevancia

denominada validación profesional, referente a aquellas personas de su contexto que reconocen su experticia en el tema de inclusión. Figura 2

Ha influido de manera muy satisfactoria porque dentro de mi Distrito he sido considerada con mayor frecuencia para compartir conocimientos a través de talleres impartidos a docentes que pertenecen a las redes de aprendizaje con temas de inclusión educativa, adaptaciones curriculares y temas relacionados con las NEE

Participante 3

Me percibo con mayor conocimiento, comprensión, capacidad de identificación y generación de estrategias para el trabajo con estudiantes con NEE y también con aquella población estudiantil que no las presentan, pero está sujeta a riesgos psicosociales. De ello se ha desprendido reconocimiento personal y profesional

Participante 5

Fig. 2: Voces de la posición externa

Voces de la posición externa



Fuente: Elaboración propia. Software MAXQDA

- Comparación de las voces de la posición interna al iniciar su formación y dos años después de terminarla

Se realiza la comparación de sus posiciones internas al iniciar la formación con lo que sucede en la actualidad con el propósito de identificar cómo se ha ido configurando su identidad profesional. Cuando comenzaron su especialización, se les pidió a los participantes que identificaran su repertorio de posiciones personales y luego se señaló las predominantes en el relato de historias de sus atenciones en el tema de inclusión. Se puede identificar en la Figura 3 que existen ciertas voces de la posición interna que sobresalen al iniciar la formación, otras son compartidas en los dos momentos y finalmente, existen algunas que particularmente solo están en la actualidad. Cuando apenas comenzaron su formación reflejaban un alto sentido de responsabilidad, sintiendo que deben ser ellos los que aporten a un mejoramiento en la inclusión de sus instituciones.

El compromiso y vocación me han llevado a colocar mi rol profesional como uno de los aspectos centrales de mi vida, enfatizando la atención a casos de estudiantes con NEE con grado de discapacidad severo, como una forma de responsabilidad social

Participante 3. Inicio

Su voz de vocación aparece con mayor predominancia tanto al inicio de su formación como en el momento presente. Es decir, que una de las razones importantes que los llevó a buscar una especialización en el tema de atención inclusiva fue el interés y el compromiso que sentían en su interior para dedicarse a esta profesión, y es la misma sensación la que continúa movilizándolos internamente para continuar realizando sus actividades laborales comprometidos con una visión inclusiva.

La vocación que considero que tengo ha llevado a que atienda a quienes forman parte de la comunidad educativa sin distinción alguna y siempre con mucho respeto para lograr el bienestar integral de las mismas

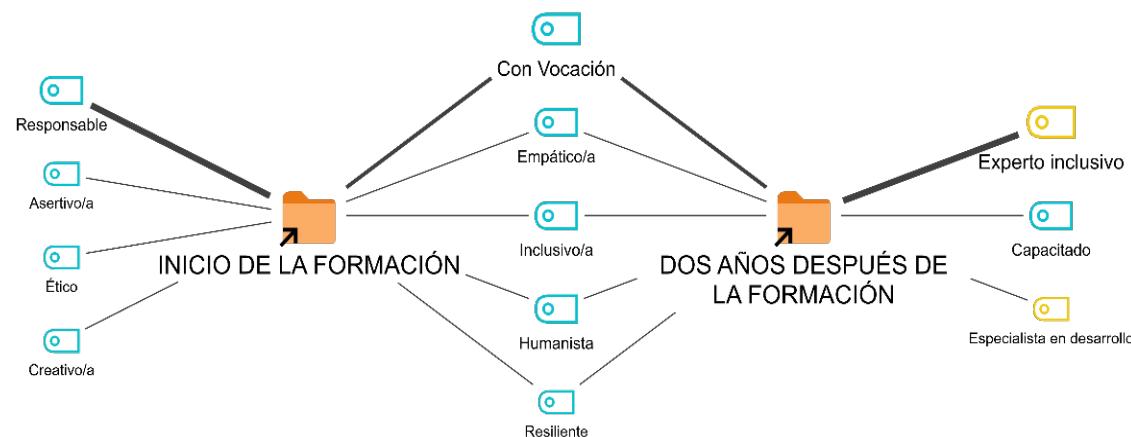
Participante 16. Inicio

Me percibo como una profesional comprometida por la promoción de un entorno educativo equitativo y accesible para todos

Participante 12. Actualidad

Dos años después de su formación, los participantes van configurando su identidad profesional con voces que continúan proporcionándoles un sentido de cercanía emocional y preocupación auténtica por las personas que dependen de su trabajo, y a esto, ahora adicionan la creencia de tener la capacidad de ayudarlos desde una perspectiva profesional con mayores conocimientos adecuados a su necesidad y con un desenvolvimiento de más experticia en la práctica inclusiva.

Fig. 3: Comparación de las voces internas al iniciar su formación y dos años después

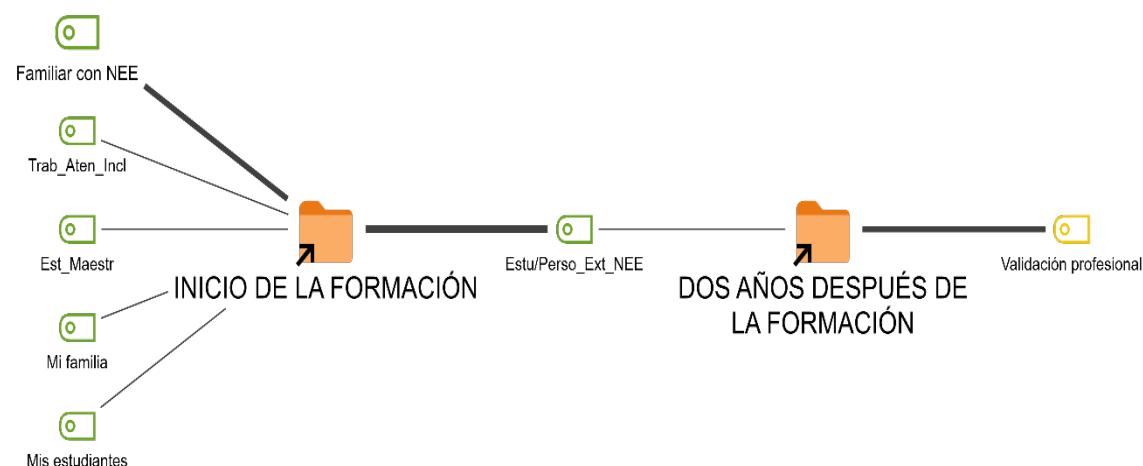


Fuente: Elaboración propia. Software MAXQDA

- Comparación de las voces de la posición externa al iniciar su formación y dos años después de terminarla

En lo que respecta a la posición externa, la Figura 4 refleja el cambio en la narrativa de los participantes. Mientras que al inicio de su formación las voces externas de sus familiares, estudiantes con y sin NEE, maestros, necesidades laborales y referencias de sus estudios de maestría constituyan una parte primordial, ahora que han pasado dos años desde su formación cobran mayor protagonismo sus voces internas. No obstante, las personas con algún tipo de NEE continúa siendo una voz importante en su desarrollo profesional y adicionalmente, empiezan a escuchar una voz de validación profesional por el desenvolvimiento que están teniendo dentro de sus contextos laborales.

Fig. 4. Comparación de las voces externas al iniciar su formación y dos años después



Fuente: Elaboración propia. Software MAXQDA

DISCUSIÓN

Las voces de la posición interna y externa según Hermans (2001), promueve en las personas una identidad que se configura mediante la relación entre los diferentes "Yo" que se constituyen a partir de las experiencias y contextos socioculturales. En este estudio se ha ido observando esta realidad mediante la interacción de las posiciones y su influencia en la conformación de una identidad profesional dinámica y adaptable a sus circunstancias de vida. Estos elementos identitarios reflejan cómo se perciben a sí mismos en su desempeño laboral y cómo estas percepciones se moldean por el sistema de creencias, valores y emociones que adquirieron en su formación. No se puede decir que estos elementos son la parte fundamental de la identidad profesional, pues se sabe que es un tema que no depende solo de una construcción individual o de la imposición de factores externos, sino que más bien es un es un proceso continuo y combinado de construcción, deconstrucción y reelaboración de la mirada del yo (Yarza De Los Ríos et al., 2014).

Al analizar las voces de la posición interna con las que comenzaron los participantes, las que se mantuvieron en el transcurso del tiempo y las que se fueron desarrollando conforme sus nuevas experiencias de vida; se puede mirar que existe congruencia e ilación entre estas voces. Su vocación les puede generar responsabilidad hacia sus labores profesionales, a su vez, esto despierta el interés por seguir capacitándose y al poner en práctica sus aprendizajes llegan a sentirse expertos en el tema de la inclusión. Todo esto con la base de voces como el "Yo" empático, inclusivo, humanista, resiliente, que expresan un compromiso genuino con servir a los estudiantes con necesidades educativas específicas y brindar una atención de calidad que promueva la inclusión. Reflejan también, que han desarrollado estrategias para afrontar los retos y dificultades que surgen en la implementación de prácticas inclusivas, manteniéndose firmes en sus convicciones y principios.

Estudios similares han encontrado que la formación en educación inclusiva contribuye a que los maestros desarrollen una identidad más fuerte y coherente como educadores inclusivos, lo cual a su vez les permite afrontar con mayor éxito los desafíos de la implementación de prácticas inclusivas (Woodcock et al., 2023). También se refuerza que la identidad profesional se constituye entre las voces individuales y sociales, siendo de gran importancia que los individuos vayan tomando conciencia de cómo sus discursos se van adaptando a las necesidades de sus actividades laborales (Bertau & Tures, 2019).

En los participantes de esta investigación también se ha podido ir observando esta interacción, de esta manera, las voces externas que motivan a los profesionales a continuar capacitándose en el tema de atención inclusiva provienen de la necesidad generada por sus estudiantes con diferentes características educativas. No obstante, surge también de su contexto más cercano y personal, el sentido de empatía con los derechos de las personas con discapacidad al observar esta realidad con sus familiares. Y estas voces externas que aparecen al inicio de su formación como parte de un requerimiento y demanda, terminan siendo manifestadas con gratitud y admiración hacia su desenvolvimiento profesional.

La formación continua permite que la identidad profesional se vaya construyendo mediante una práctica reflexiva que evalúe sus acciones en el ámbito laboral y personal (Chien, 2018); poniendo a prueba los conocimientos teóricos y tomando conciencia de la influencia que puede llegar a tener su identidad personal (Reynolds, 2017). De esta manera se llega a comprender que cuando los profesionales optan por continuar capacitándose existe una renegociación y adaptación de su sistema identitario, tomando en consideración que al utilizar la palabra sistema se hace alusión a las múltiples voces e identidades que van evolucionando en las personas en el transcurso de su vida y es justamente la manera en cómo se llegue a dar la confluencia de este sistema en una identidad profesional, la que podría determinar el éxito profesional (Bentley et al., 2019; Pabón et al., 2021). Dicho proceso es similar con los profesionales que se capacitan en el tema de la educación inclusiva, debido a que su formación les provee de elementos con los que pueden enfrentar los desafíos inmersos en este tema específico (Woodruff et al., 2020) y así construir su identidad profesional como promotores activos en la resolución de las dificultades que se presenten frente a la atención a la diversidad en los contextos educativos.

CONCLUSIONES

Este estudio ha permitido observar que la formación en atención inclusiva tiene un impacto significativo en la configuración de la identidad profesional de los graduados. Se ha observado que ciertas posiciones internas de los profesionales, como la empatía, la resiliencia y la vocación, se fortalecen durante la formación y continúan evolucionando después de la graduación.

Uno de los hallazgos más relevantes es la categoría emergente "experto inclusivo", que refleja cómo los participantes internalizan los conocimientos adquiridos durante su formación y se sienten más confiados en su capacidad para atender a estudiantes con necesidades educativas

específicas. Esta percepción de competencia y experticia también se ve respaldada por la posición externa denominada “validación profesional”.

Además, el análisis comparativo entre las voces internas y externas al inicio de la formación y dos años después de la graduación revela que los profesionales han desarrollado una identidad más consolidada y equilibrada, con una mayor autonomía en su práctica y un compromiso continuo con la inclusión educativa. A pesar de los desafíos y las dificultades inherentes a la atención inclusiva, los graduados manifiestan una mayor seguridad en sus habilidades y una actitud positiva hacia su rol profesional.

Finalmente, estos hallazgos sugieren la importancia de la formación continua y el acompañamiento posgraduación para seguir fortaleciendo la identidad profesional de los educadores. La educación inclusiva no solo transforma las prácticas pedagógicas, sino que también juega un papel crucial en la construcción de una identidad profesional comprometida y empoderada.

Futuras investigaciones podrían explorar más a fondo la relación entre las experiencias personales de los profesionales y la configuración de su identidad en distintos contextos educativos, así como la influencia de factores emocionales y sociales en este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arboleda, J. C. (2019). Pasivos y desafíos en la educación. Para una inclusión comprensivo edificadora. *Revista Boletín Redipe*, 8(4), 17–37. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i4.721>
- Beijaard, D. (2019). Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 25(1), 1–6. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1542871>
- Bell, R., Orozco, I., y Lema, B. (2022). Interdisciplinariiedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *Uniandes EPISTEME. Revista Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 9(1), 101–116.
- Bentley, S. V., Peters, K., Haslam, S. A., & Greenaway, K. H. (2019). Construction at Work : Multiple Identities Scaffold Professional Identity Development in Academia. *Frontiers in Psychology*, 10, 628. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00628>
- Bertau, M. C. & Tures, A. (2019). Becoming professional through dialogical learning: How language activity shapes and (re-) organizes the dialogical self's voicings and positions. *Learning, Culture and Social Interaction*, 20(October), 14–23. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.005>
- Chien, C.-W. (2018). Influence of training on Taiwanese elementary school English teachers' professional identity construction. *Research Papers in Education*, 33(4), 499–520. <https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1493740>
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Oyanadel, C., & González-Palma, I. N. (2021). Teacher's professional identity during university education: a systematic review of qualitative research. *Formación Universitaria*, 14(4), 79–92. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079>
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea Ediciones.
- Espinosa, L., Hernández, K., y Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 183–201. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100183>
- García Sánchez, S. y Garrote Salazar, M. (2021). Atención a la diversidad en las aulas madrileñas. Opiniones de los docentes. *Reidocrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 10(1), 1–19. <https://doi.org/10.30827/digibus.66304>
- Hermans, H. J. M. (2001). La construcción de un Repertorio de la Posición Personal: Método y Práctica The Construction of a Personal Position Repertoire: Method and Practice Autor: Hubert J.M. Hermans. *Culture and Psychology*, 7(3), 323–365.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (McGraw-Hill Interamericana Editores S.A. (ed.); Sexta).
- Linares, C. F. y Pérez, A. A. (2020). Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Revista Complutense de Educacion*, 31(3), 329–340. <https://doi.org/10.5209/rced.63374>
- Mclean, K. & Syed, M. (2015). Personal, master, and alternative narratives: An integrative framework for understanding identity development in context. *Human Development*, 58(6), 318–349. <https://doi.org/https://doi.org/10.1159/000445817>
- Meijers, F. & Hermans, H. (2018). *The Dialogical Self Theory in Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-319-62861-5>
- Muñoz-Martínez, Y., Gárate-Vergara, F., & Marambio-Carrasco, C. (2021). Training and support for inclusive practices: Transformation from cooperation in teaching and learning. *Sustainability (Switzerland)*, 13(5), 1–18. <https://doi.org/10.3390/su13052583>
- Pabón, K., Weise, C., Guzmán, C., & León-Ron, V. (2021). Identity of the Teaching Staff: Significant Events in Its Construction from the Practice of University Teaching. *Universal Journal of Educational Research*, 9(4), 799–805. <https://doi.org/10.13189/ujer.2021.090412>

- Pal, G. C. (2018). Disability, Social Policy and Inclusiveness: The Missing Links. *Journal of Social Inclusion Studies*, 4(2), 301–324. <https://doi.org/10.1177/2394481118817960>
- Pereira-Bravo, C., Rojas-Fritis, M., Ubilla-Vargas, A., Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P., Oyanadel, C., González-Palta, I. y Sandoval-Díaz, J. (2022). Identidad profesional en las prácticas tempranas: estudio cualitativo con estudiantes de pedagogía. *Liberabit: Revista Peruana de Psicología*, 28(2), e583. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2022.v28n2.583>
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S. y Riquelme, E. (2016). Identidad profesional docente: Práctica pedagógica en contexto Mapuche. *Estudios Pedagógicos*, 269–284. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n2/art15.pdf>
- Raggatt, P. T. F. (2015). Positioning: Dialogical voice in mind and culture. *Theory & Psychology*, 25(6), 775–797. <https://doi.org/10.1177/0959354315590850>
- Reynolds, K. (2017). *Renegotiating professional identity following a continuing professional education experience* [Monash University]. <https://doi.org/https://doi.org/10.4225/03/58a529d6457aa>.
- Tsvintarnaia, I. y Vizcarra, M. T. (2020). Actuaciones con alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: El caso del País Vasco. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(1), 81–97. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.1.2020.27291>
- Woodcock, S., Gibbs, K., Hitches, E., & Regan, C. (2023). Investigating Teachers' Beliefs in Inclusive Education and Their Levels of Teacher Self-Efficacy: Are Teachers Constrained in Their Capacity to Implement Inclusive Teaching Practices? *Education Sciences*, 13(3). <https://doi.org/10.3390/educsci13030280>
- Woodruff, J. N., Vela, M. B., Zayyad, Z., Johnson, T. A., Kyalwazi, B., Amegashie, C., Silverman, R., Levinson, D., Blythe, K., Lee, W. W., Thomas, S., Parrish, W., & Humphrey, H. J. (2020). *Supporting Inclusive Learning Environments and Professional Development in Medical Education Through an Identity and Inclusion Initiative*. 95(12), 51–57. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000003689>
- Yarza De Los Ríos, A., Ramírez Ramírez, M., Franco, L. M., y Vásquez, N. C. (2014). Reformas, relatos de vida e identidades profesionales en educación especial: una aproximación a partir de las voces de educadores especiales en Medellín (Colombia), 1965-2002. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 325–340. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382014000300002>