



Universidad **Mariana**

Actitudes de los maestros en formación de la Licenciatura Básica Primaria frente a la educación
inclusiva

Jeimmy Nathaly Acosta Pantoja

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Licenciatura Básica Primaria
San Juan de Pasto
2023

Actitudes de los maestros en formación de la Licenciatura Básica Primaria frente a la educación
inclusiva

Jeimmy Nathaly Acosta Pantoja

Proyecto de investigación para optar al título de Licenciada en Educación Básica Primaria

Mg. Eunice Yarce Pinzón

Asesora

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Programa Licenciatura Básica Primaria
San Juan de Pasto
2023

Artículo 71: los conceptos, afirmaciones y opiniones emitidos en el Trabajo de Grado son responsabilidad única y exclusiva del (los) Educando (s)

Reglamento de Investigaciones y Publicaciones, 2007

Universidad Mariana

Agradecimientos

Quiero agradecer por medio de estas palabras principalmente a nuestra Universidad Mariana principalmente al Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Facultad de Educación, por aceptarme y ayudarme a crecer en mi proceso pedagógico como maestra, permitiéndome formarme como ser integral.

En segundo lugar a cada uno de los maestros que me formaron, me educaron y me enseñaron diferentes metodologías para realizar de la mejor manera en mi futura labor como maestra; en tercer lugar, a mi asesora Mg. Eunice Yarce Pinzón por acompañarme en mi proceso de investigación, por su paciencia y excelente orientación en cada una de las asesorías, también a nuestros compañeros de clase por cada uno de los momentos compartidos de felicidad. Muchas gracias

Dedicatoria

Este logro se lo dedico principalmente a mi Dios, por ser el que guía mi caminar y por permitirme haber llegado a este momento tan importante de mi formación profesional, logrando superar todos los obstáculos que se me han presentado, a mi hija Sara Isabella Rodríguez Acosta es el mejor regalo que haya podido recibir de parte de Dios, eres mi mayor tesoro y también la fuente más pura de mi inspiración; por eso quiero agradecerte cada momento de felicidad con el que colmas mi vida. Te doy las gracias, hija mía, por darle sentido a mi vida y permitirme ser cada día mejor madre junto a ti, a mi esposo Alexander Rodríguez le agradezco por su generosa ayuda, por echarme una mano cuando siempre la necesité, no solo por la ayuda brindada, sino por los buenos momentos en los que convivimos entre risas, bromas y enojos, siendo la mayor motivación en mi vida encaminada al éxito, fue el ingrediente perfecto para poder lograr alcanzar esta dichosa y muy merecida victoria en la vida, el poder haber culminado este trabajo de grado con éxito, y poder disfrutar del privilegio de ser agradecido, ser grato con esa persona que se preocupó por mí en cada momento y que siempre quiso lo mejor para mi porvenir. Te agradezco por tantas ayudas y tantos aportes no solo para el desarrollo de mi trabajo de grado, sino también para mi vida; eres mi inspiración y mi motivación.

A mi madre Elida Rosalba Pantoja por ser el pilar más importante y por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos más difíciles, y por ayudarme con los recursos necesarios para estudiar. Me ha dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos. A mi hermano Luis Omar quien con sus buenos consejos ha sabido guiarme para culminar mis estudios, A mi tío José Pantoja que siempre ha estado junto a mí y brindándome su apoyo, muchas veces poniéndose en el papel de padre. A mi familia en general, porque me han brindado su apoyo incondicional y por compartir conmigo buenos y malos momentos; finalmente, a mis profesores, gracias por su tiempo, por su apoyo, así como por la sabiduría que me transmitieron en el desarrollo de mi formación como maestra.

Jeimmy Nathaly Acosta Pantoja

Contenido

Introducción.....	10
1. Resumen del proyecto	11
1.1. Descripción del problema	11
1.1.1. Formulación del problema	13
1.2. Objetivos	16
1.2.1. Objetivo general.....	16
1.2.2. Objetivos específicos	16
1.3. Marco referencial	17
1.4.1. Antecedentes	17
1.4.1.1. Internacionales	17
1.4.1.2. Nacionales	21
1.4.1.3. Regionales.....	25
1.4.1. Marco teórico conceptual.....	28
1.4.3. Marco contextual	35
1.4.4. Marco legal	37
1.4.6. Marco ético.....	38
1.5. Metodología	39
1.5.1. Paradigma de investigación	39
1.5.2. Enfoque de investigación.....	40
1.5.3. Tipo de investigación.....	41
1.5.4. Población y muestra.....	42
1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información.....	43
2. Presentación de resultados	47
2.1. Procesamiento de la información.....	47
2.2. Interpretación y análisis de resultados.....	48
2.2.1. Identificación de las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación a partir del componente cognitivo, afectivo y conductual frente a escolares.....	48

2.2.2. Reconocimiento de la percepción de necesidades de formación en educación inclusiva...	49
2.2.3. Propuesta de una estrategia de divulgación sobre los lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación.....	51
2.3. Discusión.....	68
3. Conclusiones.....	74
4. Recomendaciones.....	75
Referencias bibliográficas	76
Anexos.....	80

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de objetivos.....	17
Tabla 2. Ítems por componente de las actitudes escala EAPROF	44
Tabla 3. Valoración numérica de la escala EAPROF	44
Tabla 4. Rango de puntuación directa escala EAPROF.....	45
Tabla 5. Rango de puntuación por componente escala EAPROF.....	45
Tabla 6. Descripción de semestre al que pertenecen los participantes.....	48
Tabla 7. Descripción de las actitudes frente a la discapacidad según los componentes cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes participantes	48
Tabla 8. Descripción de la actitud global frente a la discapacidad de los estudiantes participantes	49
Tabla 9. Percepción sobre el proceso de formación en educación inclusiva en las instituciones de practica pedagógica	49

Índice de Anexos

Anexo A. Consentimiento informado.....	81
Anexo B. Instrumento de recolección de información.....	83
Anexo C. Constancia prueba piloto.....	85

Introducción

El presente trabajo es el resultado de una investigación que buscó Determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana. En este contexto, la presente investigación plantea el problema, ¿Cuáles son las actitudes que tienen los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana frente a la educación inclusiva?

De la misma manera se muestra su justificación de la problemática, seguidamente con el objetivo general y la finalidad que se quiere lograr con los objetivos específicos, se abordan los Antecedentes, tomados desde las perspectivas de investigaciones sobre actitudes de maestros frente a la educación inclusiva, de inclusión a nivel internacional nacional y regional; por otra parte, se incluye el Marco Teórico conceptual, donde se presentan diferentes concepciones teóricas sobre educación Inclusiva, formación de maestros, las actitudes de los maestros, Actitudes hacia la educación inclusiva y Percepciones acerca de la educación inclusiva.

Posteriormente se menciona el marco contextual el cual se describa el lugar donde se realizó la investigación, el marco legal se menciona las leyes a favor de la educación inclusiva, en el marco ético se menciona la ética del investigador y los mecanismos realizados por el investigador. Más adelante se da a conocer la metodología de la investigación, que se circunscribe en el paradigma cualitativo, con Enfoque empírico analítico y de tipo descriptivo; población y muestra de la investigación lo que permite recoger una información más rica y garantizar una interpretación más profunda del porqué de la actuación de los agentes involucrados, en este caso, las actitudes de los maestros en formación de la licenciatura en básica primaria frente a la educación inclusiva.

Después del abordaje de la metodología, se inicia con el punto más relevante de la investigación el cual es la aplicación de instrumentos posteriormente se recolecta los respectivos datos de los resultados obtenidos después se le da su respectiva interpretación y análisis de resultado. Esta interpretación se realizó siendo fiel a la información registrada de los estudiantes de la licenciatura de educación básica primaria de los semestres 7,8 y 9. De dicha información se

da pie a la propuesta pedagógica el cual consiste en una cartilla diseñada para los maestros, al lado de ello se presenta la propuesta: Estrategias para las actitudes de maestros frente a la educación inclusiva.

Finalmente, se exponen las conclusiones donde se enfatiza la importancia de una formación y un apoyo adecuado para que los maestros puedan adaptar sus métodos de enseñanza y proporcionar un entorno inclusivo para los estudiantes, además, se enfatiza la necesidad del trabajo en equipo y de habilidades de educación continua para promover la inclusión educativa y las respectivas recomendaciones donde el investigador da cuenta del resultado investigativo.

1. Resumen del proyecto

1.1. Descripción del problema

El presente trabajo de investigación tiene como propósito estudiar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana, dada la importancia de la adopción de formas de convivencia armónica en el mundo y en especial, en las instituciones educativas, cuyo reto es afrontar las continuas transformaciones sociales que se suscitan por la naturaleza misma del hecho social. En este sentido, el docente como parte importante del sector educativo, se convierte en un modelo a seguir por parte de los estudiantes. Es así como, las estrategias que surjan en este contexto se convierten en herramientas de apoyo a la gestión educativa, dentro y fuera del aula, que imprime la posibilidad de crear nuevas oportunidades de fomentar un compromiso innato hacia la inclusión, donde el esfuerzo, conocimiento y la responsabilidad coherente entre el ser y el hacer, el cual sean un proceso actitudinal que el accionar de los estudiantes en beneficio de la aceptación del otro.

Es así que, el proceso de atención actitudinal que se genere en los maestros en formación incentivará su atención hacia la valoración positiva de la diversidad y la atención del otro, que respaldan la inclusión, a estar atentos a no llevar a cabo acciones que vayan en detrimento de la convivencia sana, con iniciativas para llevar a la práctica actividades dirigidas a la atención de situaciones diversas, conocerlas y proponer soluciones. Igualmente, el desarrollo del presente trabajo ofrece al docente mediante un proceso innovador de enseñanza y aprendizaje, intercambiar opiniones acerca de los problemas a los que está expuesto, para lograr la formación de un ciudadano integral. Por otra parte, la institución dispondrá de las estrategias educativas aquí diseñadas, para su implementación por parte de los docentes con sus estudiantes.

Esto con la finalidad de que en las distintas áreas exista igualdad y respeto a los derechos, sin embargo, a pesar de esto, se evidencian diversas situaciones que dificultan el desarrollo de varios procesos inclusivos. Al escuchar la palabra inclusión educativa varias personas podrían llegar a la conclusión de que solo se relaciona con discapacidad, cuando realmente, la definición de inclusión abarca grupos que pueden estar en riesgo de marginalización o en condiciones de

vulnerabilidad debido a su religión, etnia, cultura, sexo, entre otros. En el ámbito educativo se han desarrollado diferentes investigaciones donde se ha hecho evidente la mirada del docente hacia su población que son sus estudiantes.

Ahora bien, considerando que la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas, se hace necesario centrarse en estos aspectos. En su práctica, los maestros en formación no solo deben dominar el contenido de la instrucción, sino que también deben facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, promover oportunidades para un mayor desarrollo y educar desde la educación inclusiva para estudiantes con diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, considerando que las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva están determinadas por la presencia de diversos factores que pueden facilitar o dificultar sus actividades de educación inclusiva. Los maestros son figura clave en el proceso de aprendizaje para los estudiantes para lograr los resultados deseados en la enseñanza los maestros tienen que tener en cuenta ciertos elementos esenciales como el ambiente de la alúa la tolerancia paciencia y respeto. Las actitudes de los docentes también influyen en el contexto de los estudiantes una actitud positiva es esencial pero no siempre se da, Las actitudes de los maestros son fundamentales para los escolares; los estudiantes perciben lo que hacen y dicen los maestros y tienden a imitarlos.

Por otro lado, las actitudes negativas de los maestros frente a la inclusión educativa son un tema preocupante que afecta directamente a los estudiantes. La inclusión educativa es un derecho fundamental que busca garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad (MEN, 2017). Sin embargo, a pesar de los avances en este ámbito, aún existen maestros que muestran resistencia o actitudes negativas hacia la inclusión. Estas actitudes pueden manifestarse de diferentes formas, como rechazo, discriminación, falta de apoyo o falta de preparación para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes.

Una de las principales causas de estas actitudes negativas es la falta de formación y capacitación adecuada para los maestros, pues muchos docentes no reciben la preparación

necesaria para atender las necesidades de todos los estudiantes en el aula, lo que les genera ansiedad o frustración al no saber cómo adaptar su enseñanza a las diferentes capacidades y estilos de aprendizaje. Además, algunas actitudes negativas pueden surgir de prejuicios o estereotipos arraigados en la sociedad. Se encuentran maestros que pueden tener concepciones erróneas sobre las personas con alguna condición (discapacidad, origen, etnia, género, entre otros) que amerite educación inclusiva, lo que influye en su forma de interactuar y enseñar a estos estudiantes. Es fundamental trabajar en la sensibilización y el cambio de actitudes para promover una cultura inclusiva en las escuelas.

Otro factor que contribuye a estas actitudes negativas es la falta de recursos y apoyos adecuados para la inclusión. Los maestros pueden sentirse desbordados al no contar con el personal, los materiales o el tiempo necesario para atender las necesidades individuales de los estudiantes, por lo tanto, es importante que las autoridades educativas inviertan en recursos y apoyos que faciliten la inclusión y brinden el apoyo necesario a los maestros.

1.1.1. Formulación del problema

¿Cuáles son las actitudes que tienen los maestros en formación frente a la educación inclusiva en la Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana?

1.2. Justificación

Existen distintas situaciones o modalidades de integración; no siempre será posible que el niño se integre en el aula ordinaria de un colegio ordinario; esto es lo ideal hacia lo que se debe tender, pero habrá casos en que, por diversas circunstancias, su modalidad de integración tenga que ser otra. La ubicación de un niño en un lugar o ambiente determinado no será para siempre, son que, mediante revisiones periódicas, se intentará proporcionarle situaciones que supongan un mayor nivel de integración.

Cada uno de estos factores afecta las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas. Mientras más factores afecten

negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor, menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa. El asumir una cultura, políticas y prácticas más inclusivas significará entregarle apoyos específicos, recursos ajustados, tiempo y espacios apropiados a los profesores para que ellos puedan servir a todos sus estudiantes con mayor efectividad y calidad de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y respuestas a posiciones educativas que centran los esfuerzos en lograr resultados de aprendizaje para todos los estudiantes. Las actitudes son fundamentales en el proceso de inclusión educativa.

Para abordar estas actitudes negativas, es fundamental promover la formación y capacitación docente en el ámbito de la inclusión educativa. Los maestros deben recibir herramientas y estrategias que les permitan adaptar su enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes. También es importante fomentar la sensibilización y el cambio de actitudes en la sociedad en general, para promover una cultura inclusiva que valore y respete la diversidad. En conclusión, las actitudes negativas de los maestros frente a la inclusión educativa representan un obstáculo para garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. Es fundamental trabajar en la formación y capacitación de los maestros, así como en la sensibilización y el cambio de actitudes en la sociedad, para promover una cultura inclusiva en las escuelas. Solo así podremos asegurar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para desarrollar su potencial y alcanzar el éxito académico.

El propósito de esta investigación es describir analíticamente algunos de los aspectos clave que influyen, a saber: la experiencia de los docentes, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, y la formación docente y capacitación, en las actitudes de los docentes hacia la inclusión en las escuelas. Los factores discutidos serán la experiencia de los maestros, las características de los estudiantes, el tiempo y los recursos de apoyo, así como la educación y capacitación de los maestros. Cada uno de estos factores influye en las actitudes de los docentes y limita o fomenta los intentos de desarrollar una práctica más inclusiva. Cuantos más factores afecten negativamente las prácticas educativas de los docentes, es menos probable que muestren mejores actitudes hacia la educación inclusiva. Adoptar una cultura, políticas y prácticas más inclusivas significa que los docentes cuentan con el apoyo específico, los recursos

apropiados, tiempo y espacio para garantizar que todos los maestros sean más efectivos, brindando una educación con calidad para servir a los estudiantes.

Este proceso investigativo cuyo objetivo es determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana, que aporte al conocimiento sobre los lineamientos normativos de la educación inclusiva con una propuesta de divulgación dirigida no solo a los maestros en formación, sino también a los profesores y administrativos de las instituciones educativas donde se desarrolla la práctica pedagógica, haciendo posible la promoción de un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en un proceso educativo inclusivo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el entorno educativo, teniendo en cuenta que este proceso depende de muchas circunstancias, ya sea del propio niño o niña, del centro educativo y de la familia, donde cada caso requiere un estudio y un tratamiento determinado, según los lineamientos normativos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (Decreto 1421 de 2017).

En razón a lo anterior, abordar la temática de las actitudes de los maestros en formación frente a la educación inclusiva desempeña un papel fundamental, ya que tener una actitud negativa hacia la inclusión puede crear un ambiente de aprendizaje negativo; sin embargo, con una planificación, capacitación y apoyo adecuado, los maestros pueden modificar sus métodos de enseñanza para adecuar a los estudiantes en un entorno inclusivo. Por lo tanto, es deber poseer una formación general sobre los diferentes tipos de inclusión educativa y cómo manejarlas, con lo cual se lograría el fin último de la presente investigación al brindar un espacio de apropiación del conocimiento sobre los lineamientos normativos y demás estrategias para atender a estudiantes en un programa inclusivo con calidad. Todo el sistema educativo debe crear mecanismos que permitan a los docentes y otros educadores ver la inclusión como una experiencia positiva, proporcionando capacitación regular, fondos y apoyo para que los estudiantes puedan disfrutar de todos los beneficios de un sistema inclusivo.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana, que aporte al conocimiento sobre los lineamientos normativos de la educación inclusiva.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación a partir del componente cognitivo, afectivo y conductual frente a escolares.
- Reconocer la percepción de necesidades de formación en educación inclusiva.
- Proponer una estrategia de divulgación sobre los lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación

1.3.3. Operacionalización de objetivos

Tabla 1

Matriz de operacionalización de objetivos

Objetivo específico	Variables/ subvariables	técnica	Instrumento	Fuente
Identificar las actitudes frente a la	Actitudes: Componente	Encuesta	Cuestionario de actitudes	Maestros en formación

educación inclusiva de los maestros en formación a partir del componente cognitivo, afectivo y conductual frente a escolares.	afectivo, cognitivo,		frente a la educación inclusiva	
Reconocer la percepción de necesidades de formación en educación inclusiva	Percepción de formación	Encuesta	Cuestionario de necesidades de formación en educación inclusiva	Maestros en formación
Proponer una estrategia de divulgación sobre los lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación	Lineamientos de educación inclusiva	Revisión documental	Matriz de información	Normas nacionales y literatura científica

1.4. Marco referencial

1.4.1. Antecedentes

1.4.1.1. Internacionales. Se hace referencia al estudio denominado es el estudio realizado en Barcelona España, titulado “Relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria de Cataluña” (Sabando, 2016) donde presenta las principales conclusiones y los resultados más relevantes de este investigación con el propósito de dar

respuesta a los dos objetivos generales que nos plantean: 1) Identificar el grado de inclusión de los centros públicos de primaria de las zonas urbanas de Cataluña y 2) Determinar la influencia del Grado de Inclusión de los centros educativos de Cataluña en el rendimiento académico del alumnado. La reflexión sobre los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones en función de las cual se definido la variable inclusión de los centros, han sido analizadas por separado solo por fines prácticos, ya que éstas funcionan de manera interdependiente influenciando en la presencia (o accesos), participación y logro de todos los estudiantes, especialmente de aquellos pertenecientes a los colectivos más vulnerables. Los hallazgos de este estudio permiten visualizar el nivel de prácticas inclusivas de los centros públicos en el territorio catalán y aportan un conocimiento real sobre el impacto de la educación inclusiva en el rendimiento académico de todo el alumnado.

A modo de conclusión, los hallazgos obtenidos en el antecedente demuestran la capacidad para implementar un amplio repertorio de prácticas inclusivas en una gran cantidad de centros. En algunos de ellos trascendiendo a las limitaciones socioculturales. Lo cual nos demuestra que la transformación hacia la escuela inclusiva es posible. La evidencia de la consolidación de prácticas inclusivas en las dimensiones organización de centro, organización del aula y clima inclusivo, en más de la mitad de los centros de la muestra, es un reflejo de que las políticas relativas a la inclusión impulsadas desde la administración gubernamental están dando resultado, así como también conforman una evidencia del esfuerzo de todas aquellas personas (profesionales, familias, estudiantes y otros miembros de la comunidad) que creen en la inclusión y que día a día aportan desde la praxis al fortalecimiento de ésta. No cabe la menor duda de que la atención a la diversidad es una tarea compleja, y más aún cuando se exige que ésta se realice bajo estándares de calidad y equidad. Por tanto, avanzar en la consolidación de prácticas más inclusivas en las escuelas, será una tarea más fácil en aquellos centros que hayan adoptado una cultura de colaboración, en la que la resolución de los problemas relativos a la inclusión del alumnado se considere una responsabilidad compartida entre todos, y por tanto, se otorgue una mayor importancia a la detección oportuna de las barreras que impiden la inclusión para poder superarlas.

Otro antecedente internacional, “La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa *Computer World* de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 - 2017” (Simbaña, 2017), el cual concluye que, al no cumplir con las estrategias didácticas de la educación inclusiva, la clase se convierte en tradicional, donde trasciende el bajo rendimiento y la indisciplina. Se debe aplicar una clase diversa, considerando que los instrumentos que se utilizan están orientados hacia diferentes clases de inteligencia, de rendimiento y de comportamiento de los estudiantes. Por la falta de planificación para una clase inclusiva y la toma de estrategias, considerando esta alternativa, se permite el retorno a un tradicionalismo, que es una barrera para el aprendizaje.

De lo anterior se puede deducir que cuando no existe un diagnóstico de los estudiantes de su aprendizaje, no hay un seguimiento, ni tampoco una nivelación para implementar una clase de inclusión educativa, por lo tanto, tiene consecuencias negativas al final del ciclo de enseñanza. El desconocimiento o falta de interés en aplicar estrategias inclusivas hace que el docente sea totalmente pasivo en la enseñanza, sin formular las instrucciones dinámicas, colectivas y colaborativas que forman una clase interactiva significativa. Si el docente no ha tenido una práctica inclusiva, surgen problemas de comportamiento como la discriminación, entre los estudiantes que, de no ser tratada, puede desencadenar graves consecuencias; hay que saber las diferencias de cada estudiante para convertir al aula en un centro de enseñanza en la inclusión. Mantener un aula inactiva con características uniformes, sin diversidad, ni tampoco buscando las diferencias en los estudiantes, va eliminando el aprendizaje hasta convertirlo en una monotonía donde el estudiante con bajo rendimiento, es el resultado negativo de estas acciones.

Por otro lado, se hace referencia antecedente internacional realizado en Ecuador, "actitudes docentes ante la inclusión educativa en la unidad fiscomisional Don Bosco, de la provincia de Esmeraldas" (Valverde Vera, 2021), cuyo objetivo fue identificar las actitudes educativas de los docentes hacia la inclusión, la mayoría de los docentes presentaron actitudes negativas hacia la inclusión, las cuales fueron registradas como factores que independientemente impactaron positivamente en la educación. Puede señalarse que los Discursos caracterizados por la pasividad caen ante la educación especial, pero en la práctica educativa son fundamentales los procesos de

diseño, los recursos didácticos y las características fundamentales para apreciar el proceso de equidad educativa. Los docentes deben tener una actitud favorable hacia inclusión de estudiantes, puesto que están a favor de procesos de participación activa, propiciar la relación entre los demás compañeros. Tomando esta referencia, se puede indicar que es necesario aceptar en la institución a estudiantes con necesidades educativas especiales, promover su participación y realizar seguimiento a sus actividades para la mejora del rendimiento académico.

Otra investigación de Lima, Perú hace referencia a la “Formación profesional y actitud docente hacia la educación inclusiva en una institución educativa estatal de Lima Provincias” (Rojas 2023), en la que expresa que la formación profesional de los maestros se basa en las creencias familiares y las influencias culturales comunitarias sobre las personas con discapacidad. Se sustenta en la docencia técnico-universitaria en educación especial, la sensibilización en educación inclusiva, la capacitación y actualización para la enseñanza de personas con discapacidad y las experiencias directas en el aula compartidas con estudiantes con necesidades educativas especiales. Igualmente refiere que las actitudes docentes se manifiestan como una disposición positiva, debido principalmente al componente proactivo-conductual, ya que los docentes buscan estrategias y consejos de otros docentes con mayor experiencia en la enseñanza de educación inclusiva para brindar una instrucción de calidad a los estudiantes con discapacidad. Las actitudes de los maestros hacia la educación inclusiva están influenciadas por su formación profesional y de eso dependen su disposición para enseñar a estudiantes con discapacidad, pero requieren una formación especializada en pedagogía, didáctica, ética e investigación en educación inclusiva y en discapacidad impartida por profesionales calificados, fuera de ellos, además de requerir la participación de todos los miembros de la comunidad educativa (padres, docentes, estudiantes, comunidades locales y autoridades).

De lo anterior se puede decir que la actitud del maestro se manifiesta como una predisposición positiva, principalmente por su componente conativo-conductual, ya que los profesores, pese a sentir frustración por la falta de conocimientos para acompañar al estudiante con discapacidad, buscan estrategias y consejos de otros maestros con más. experiencia en educación inclusiva, y de esa manera brindar una enseñanza de calidad.

Otra investigación de referencia es la realizada por Ayala (2023) en Lima, Perú, denominada “Actitudes ante la educación inclusiva de los estudiantes del 3° “B” del nivel secundaria de la I.E. La fe de María, Comas, 2020”, la cual llega a la conclusión de que en cualquier proceso de integración, tanto las actitudes positivas como las negativas estarán presentes. No obstante, lograr actitudes más positivas por parte de los estudiantes dependerá del proceso de socialización que se lleve a cabo dentro de la institución educativa. Es importante resaltar y concluir que la actualización y formación continua de la comunidad educativa son fundamentales para eliminar las actitudes negativas en las instituciones educativas. Intentar lograr la inclusión sin una formación adecuada solo impedirá que los estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje colaborativo. Esta investigación se complementa al enfatizar la necesidad de formación en los procesos de inclusión, lo cual permitirá a la comunidad educativa comprender la inclusión de los estudiantes y viceversa. Las actitudes de los estudiantes son mayoritariamente positivas gracias a la convivencia diaria, lo cual les ayuda a reconocer sus fortalezas y debilidades. Además, estas actitudes también fomentan que los estudiantes se corrijan entre sí para lograr un ambiente educativo más favorable. De lo anterior se deduce que esta investigación concluye que las actitudes de los maestros son vitales y que la constante actualización y capacitación de la comunidad educativa permitirá acabar con toda actitud negativa en una institución educativa.

1.4.1.2. Nacionales. Se hace referencia al estudio titulado “La incorporación de la educación inclusiva y las comunidades de aula como cultura institucional” (Sierra, 2018), el cual concluyó que la escuela debe reestructurarse en sus diferentes ámbitos con el fin de prestar un servicio educativo y desarrollo humano acorde a las necesidades del entorno, además estableció que existe resistencia en los programas de innovación pedagógica y curricular que obstaculizan la práctica educativa con justicia social. Algo importante de este estudio, es que considera a la familia como un apoyo de gran importancia para la participación y corresponsabilidad en procesos de educación inclusiva, pues no es solo responsabilidad de la institución educativa encargarse de brindar información de los aprendizajes de los estudiantes sino también hacer parte una red que en conjunto con la familia y la sociedad puedan promover la educación con calidad y justicia social. Como recomendaciones de este estudio, está la articulación desde las necesidades del contexto un plan de formación docente que visibilice las necesidades instituciones y hacer de las mismas políticas institucionales. El aporte de este referente con la presente investigación es que

muestra la necesidad de la transformación en el contexto educativo para comprender y poner en práctica la educación inclusiva, lo que hace ver la importancia que tiene la formación en esta temática para los futuros maestros.

Por otra parte, se referencia al estudio sobre “Actitudes y prácticas pedagógicas de docentes frente a la educación inclusiva de niños sordos en la IETI José María Carbonell de la ciudad de Cali” (Hernández et al., 2020)". Esta relación se apoya en las aulas ordinarias, lo que indica que está a favor de la respuesta educativa a través de la práctica, por lo que cada corrección tiene una relación de contexto y respalda el proceso para incluir niños con discapacidad auditiva en esta institución. Finalmente, los maestros que pertenecen a la universidad tienen la característica de aceptarlos en estos jóvenes y tienen una actitud positiva reflejada en sus prácticas educativas que fomentan un aprendizaje importante. Del mismo modo, este resultado contribuye a la mejora del proceso de inclusión de estos estudiantes. Esto se debe a que la actitud precisa de los maestros para la discapacidad auditiva está relacionada con las prácticas educativas y de apoyo de acuerdo con este grupo. Esto se debe a que la institución al ser uno de los primeros colegios en trabajar en la educación inclusiva, ha obtenido una cultura institucional donde todo el personal trabaja para que haya un proceso educativo con principios y valores, respetando el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes, esto incluye a los jóvenes con discapacidad auditiva. Al tener presente que todos los estudiantes tienen diferentes formas de aprender, ayudará a que su quehacer docente se vaya retroalimentando y así nuevas propuestas para mejorar las condiciones aprendizaje de todos en crear el aula.

Otro estudio realizado en Bogotá, titulado “Educación inclusiva en primera infancia, una mirada a la investigación de los últimos 10 años en Colombia (2010-2020)” (Sáenz, 2020), concluye sobre inclusión educativa en primera infancia, que se realizó desde los años del 2010 al 2020 en Colombia a través de un estado de arte, donde se identifican dos grandes tendencias y dos en menor impacto, que aportan para mejorar en esta área de la pedagogía, estos hallazgos que permean las investigaciones, presentan unos resultados positivos en su aplicación e implementación, las dos grandes tendencias fueron: 1) la generación de estrategias pedagógicas adaptadas incluyentes, 2) la formación a docentes en los temas de discapacidad y competencias para el abordaje de la inclusión educativa. En el estudio de estas investigaciones, emerge un tema

común que permite hacer una relación entre las tendencias encontradas, el cual es la necesidad de que los y las docentes en primera infancia en Colombia, cuenten con conocimientos sobre la discapacidad, sus tipologías y formas, que adquieran competencias para la generación de nuevas estrategias pedagógicas que apunten a dar respuesta a la inclusión educativa, así promover el desarrollo de los niños y niñas en y sin condición de discapacidad que apunten a dar respuesta a la inclusión educativa, así promover el desarrollo de los niños y niñas en y sin condición de discapacidad.

De igual manera se referencia la investigación nacional de Pallares (2022), sobre las “Representaciones de docentes sobre la inclusión en aula regular de estudiantes con discapacidad intelectual”. El estudio realizado ha contribuido en primer lugar a la creación de categorías y subcategorías, a través de la combinación de los textos recopilados en la investigación y los resultados de la encuesta cualitativa. Esta categorización ha permitido determinar de manera más precisa si los docentes estaban de acuerdo en diferentes temas, o identificar en qué aspectos no había consenso y las diferencias eran más notables. Además, el uso de la encuesta cualitativa ha permitido evidenciar la diversidad o similitud en el grupo de participantes, y reconocer las diferencias entre las políticas educativas y la experiencia vivida en el aula. En este sentido, se han observado avances en el grupo de docentes participantes en relación a las políticas e ideales de la educación inclusiva. Los mayores consensos entre los participantes, que indican un progreso hacia las políticas e ideales de la educación inclusiva, se han dado en cuanto a la accesibilidad de las clases de los docentes de aula regular para todos los estudiantes, promoviendo la individualidad y la equidad. En concordancia con esto, se ha logrado un consenso positivo en relación a la disposición del grupo docente para capacitarse y recibir formación en función de las necesidades de sus estudiantes y mejorar su trabajo. Asimismo, se ha observado un consenso leve en relación a tratar a los estudiantes con DIL en igualdad de condiciones que sus compañeros, y reconocer que pueden desarrollar habilidades sociales y emocionales si se incluyen en el aula regular, lo que indica una tendencia hacia el reconocimiento de los beneficios de la educación inclusiva.

De acuerdo a lo anterior se concluye que los mayores consensos entre los participantes, que permiten ver un avance hacia las políticas e ideales sobre la educación inclusiva, fueron en

cuanto a que las clases de los docentes de aula regular deben ser accesibles para todos, favoreciendo la individualidad y equidad de sus estudiantes. Igualmente, hubo un consenso leve hacía lo planteado en las políticas e ideales sobre que los estudiantes con DIL deben tratarse en iguales condiciones que sus compañeros, y que ellos pueden desarrollar habilidades sociales y emocionales si se les incluye en el aula regular, lo que muestra que hay ya una tendencia hacia reconocer los beneficios de la educación inclusiva.

Otra investigación titulada “Educación inclusiva de un niño con autismo en el grado tercero en la Institución educativa Liceo Paola de Jamundí, Valle”. (Lucumí y Rodríguez 2022) Jamundí de Valle del Cauca, Con el fin de establecer las formas en las que se lleva a cabo el proceso de educación inclusiva de un niño con autismo en tercer grado en el Liceo Paola, se implementaron diversas estrategias metodológicas que involucraron la participación de diferentes miembros de la comunidad educativa. Estas acciones ejecutadas y su alcance fueron considerados en el cumplimiento de los objetivos de esta investigación en el Liceo Paola. La educación inclusiva, por parte de los agentes educativos y especialmente del cuerpo docente, se construye a través del proceso, es decir, siguiendo pautas para adaptar el currículo escolar a estudiantes con diversidad cognitiva, motora o funcional, en este caso, específicamente para el espectro autista. Además, implica una investigación y formación continua por parte de los agentes educativos, fortaleciendo la concepción ya establecida por diferentes actores educativos. Por lo tanto, este enfoque es multidimensional, ya que no solo considera las habilidades cognitivas, sino también todos los aspectos del desarrollo del niño, evaluando e invitando al estudiante a realizar estas operaciones en su contexto y las acciones necesarias para llevar a cabo una tarea y cumplir con ella. Es fundamental que los padres, tutores y/o cuidadores comprendan que los estudiantes con limitaciones deben ser evaluados de manera equitativa, y esta responsabilidad no recae únicamente en el docente. Esto contribuirá a la construcción de una comunidad escolar que busca la transformación social, entendiendo las capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, considerando a cada uno de los actores como agentes activos en el desarrollo académico y social.

1.4.1.3. Regionales. Se referencia a Grijalba Bolaños (2011) con su investigación denominada “la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, en

la Institución Educativa Artemio Mendoza, Pasto”, donde muestra resultados acerca de la identificación de los componentes: humanos, físicos y normativos que tienen la Institución Educativa Municipal Mendoza, sede Santa Matilde para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad. En cuanto al componente humano, constituido por la docente del aula inclusiva, la docente de apoyo y el personal de la Unidad de Atención Integral, se puede concluir que, con relación a las docentes, estas carecen de una preparación profesional pertinente y orientación que les permita afrontar esta realidad educativa. En cuanto a los componentes físicos; como son la planta física y el material didáctico se puede decir, no presenta las adecuaciones necesarias para incluir niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, por lo tanto, se deben realizar algunos cambios de infraestructura que faciliten el acceso a las diferentes dependencias de la institución.

La escuela, siendo la institución encargada de la instrucción formal de los individuos en una sociedad, no sólo establece un contacto directo entre el niño y el conocimiento, sino que se convierte en el ámbito propicio para la interacción social y el consecuente desarrollo sociocognitivo del educando; debido a esto, es importante entender, que el niño con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad presenta limitaciones en habilidades sociales de interacción y por lo tanto, necesita una adecuada intervención del docente que le posibilite establecer relaciones con sus compañeros, fomentando de esta manera el aprendizaje y perfeccionamiento de habilidades.

De la misma manera se referencia a Enríquez y Unigarro (2012) con la investigación acerca de “La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño”. El desarrollo de la investigación pudo verificar si el concepto que los maestros y los estudiantes que tienen en este proceso en la institución, es necesario para establecer la comunicación y la capacitación y experimentarlos en la comunidad universitaria. En el aspecto académico, la investigación muestra que los maestros han implementado las estrategias para la inclusión de la educación en el aula de acuerdo con el tipo de discapacidad, más debido a su pacificación, su experiencia y reflexión y, por lo tanto, tanto a los alumnos como a los maestros sobre la necesidad de La capacitación de maestros también es este tema para asistir mejor a esta población estudiantil de la Universidad de Nariño. Igualmente, los estudiantes en situación de

discapacidad detectan que la Universidad de Nariño les brindan diferentes apoyos, pero consideran que es necesario mejorar en aspectos como: sensibilizar a la comunidad universitaria, dotar a las Bibliotecas de libros en Braille y audiolibros y mejorar la accesibilidad a los diferentes espacios universitarios, así como la señalización del campus universitario

Otro antecedente hace referencia a la investigación "Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual" (Rosero et al., 2021) en los municipios de Aldana, San Bernardo y Mallama, Nariño, Colombia. En primer lugar, la mayoría de los docentes tienen una actitud dudosa o neutral y son indiferentes hacia la integración de estudiantes con discapacidad intelectual en las escuelas. La mayoría de los docentes se considera que trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual es más difícil debido a la falta de apoyo adecuado y consistente por parte de las instituciones educativas. Por otro lado, la falta de preparación y materiales educativos específicos, así como la falta de apoyo de los profesionales. Finalmente, para lograr una inclusión plena de los estudiantes con discapacidad intelectual, se requiere una actitud positiva por parte de los estudiantes, profesores y familias. De lo anterior, se infiere que la educación inclusiva es garantizar que todos los docentes estén preparados para enseñar a todos los estudiantes, tener materiales de acuerdo al entorno que se encuentren los estudiantes, La inclusión solo será posible si los docentes son agentes de cambio capacitados y cuentan con los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los alumnos tengan éxito.

Por otro lado se referencia proyecto de investigación adscrito a la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño, denominado: "Inclusión educativa para estudiantes con discapacidad auditiva y visual en el contexto universitario" (De la Cruz et al., 2022), en la cual se manifiesta que la universidad tiene la responsabilidad de generar procesos de formación que promuevan actitudes y contribuyan a la inclusión de los estudiantes, no solo a través del trabajo realizado en las aulas, sino también en todos los demás espacios de la institución. Esto permitirá construir una cultura en la que tanto académicos como administrativos y cualquier otro miembro comprendan que esta población tiene autonomía, habilidades y desea ser tratada de la misma manera que los demás, sin paternalismos ni discriminaciones. Además, es importante entender que esta tarea no es solo responsabilidad de la institución, sino un compromiso de todos los actores universitarios. La Universidad de Nariño es un espacio en el que convergen múltiples

sectores en un marco académico. En ella se genera una diversidad de voces que le otorgan identidad a través de elementos como la participación, la construcción de comunidad, la responsabilidad y el sentido social, los valores humanos, la formación integral, los espacios de reflexión, el desarrollo regional, los conocimientos artísticos, los avances tecnológicos y una amplia gama de acciones que involucran a todos y cada uno de los miembros de la institución en función de sus conocimientos y roles específicos. Por todas estas razones, la discapacidad en el contexto universitario no se refiere únicamente a una condición médica de algunos estudiantes en particular, sino a personas que forman parte de la comunidad universitaria y que son igualmente importantes que cualquier otro miembro.

De lo anterior se infiere que, los sistemas educativos cada vez se centran más en identificar obstáculos para el aprendizaje en lugar de problemas con los estudiantes. Para que este cambio sea definitivo, los sistemas educativos deben propiciar oportunidades de formación de docentes y aprendizaje profesional que disipen la concepción arraigada de que algunos estudiantes presentan carencias, son incapaces de aprender o son incompetente. Nunca debe olvidar el maestro que de él depende en gran medida, la formación integral de una persona, y que cada gesto, palabra y decisión, contribuirá a desarrollar su carácter y personalidad.

Por último, se referencia a Vera y Yarce (2022), con el estudio sobre “Evaluación de un programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto”, cuyos resultados indican que la institución no ha cumplido completamente los requisitos básicos de la educación integral, a pesar del comienzo del proceso desde 2017. Finalmente, la capacitación del maestro es una encuesta centrada en la capacitación y evaluación de procesos, teniendo en cuenta la evaluación y el monitoreo de los programas de educación integral, teniendo en cuenta que la capacitación del maestro es una columna vertebral científica y exitosa. Se aprecia un concepto recurrente en cuanto a que la educación inclusiva comprende un reto para las instituciones educativas que, aunque hacen grandes avances en la capacitación de los actores implicados articulándolos con la gestión directiva para hacer el debido seguimiento, aún hay muchos de ellos que no se sienten capacitados para atender a esta población y, desconocen cómo se debe abordar cada una de las discapacidades dentro del aula de clase.

1.4.2. Marco teórico conceptual

Educación inclusiva. Según Bray Stainback (2001), es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños, sin distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembro de la clase ordinaria y de aprender de sus compañeros, y junto con ellos, dentro del aula. Y las escuelas inclusivas se basan en este principio: todos los niños, incluso aquellos que tienen discapacidades más severas, deben poder ir a la escuela de su comunidad con el derecho garantizado de ser ubicados en una clase común. Se pueden contemplar otras alternativas, pero sólo eventualmente y cuando se hayan hecho todos los esfuerzos para hacer factible su atención en el aula ordinaria y siempre que estas alternativas representan claramente un mejor beneficio para el alumno. “Como resultado, los estudiantes con necesidades especiales o discapacidades van a la escuela donde ya irían si no fueran discapacitados y van a una clase común con los compañeros de su edad” (Porter, 2001, p. 7).

Según la UNESCO (2005) define la educación inclusiva como el “derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas” (s. p.). También refiere que la Educación Inclusiva se puede entender como el afrontamiento y la respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, por medio de la participación en el aprendizaje, en eventos de carácter cultural y comunitarios y minimizando la exclusión educativa dentro y fuera del sistema educativo. Haciendo responsable al sistema educativo de la educación de todos los educandos, realizando los cambios pertinentes en el sistema para que esto sea posible. Contestando a la amplitud de las necesidades educativas en entornos no formales y formales como objeto de la inclusión. La Educación Inclusiva, debe servir para cambiar el sistema educativo y su entorno, siendo efectiva ante la diversidad que existe en la sociedad. La oportunidad de enriquecer la enseñanza y el aprendizaje, gracias a la diversidad, así como la comodidad de estudiantes y profesores ante ella, debe ser la intención de la Educación Inclusiva.

Por su parte, Blanco (2010) considera la eliminación de la exclusión social, creada por la diversidad racial, la sociedad clasista, diferencias étnicas o religiosas, diferencias entre hombres y 3 mujeres, y otras competencias, como el objetivo final de la Educación Inclusiva. Por lo que

estima la educación como derecho elemental de la persona y como principio de una sociedad más equitativa. Según explica Tomasevsky (2002, citado por Navarro y Espino 2012), el pleno derecho a la educación pasa por diferentes etapas hasta convertirse en lo que se conoce actualmente en Educación Inclusiva. La primera consiste en recoger a los grupos que se excluían de ser educados por sus diferencias e incluirlos en una educación especial, lo que se reconoce como segregación. En la segunda etapa los alumnos antiguamente segregados pasan a ser integrados en el sistema educativo convencional, pero sin adaptar el sistema para todos, es decir, los alumnos debían adaptarse al sistema con las dificultades evidentes que esto sustenta, es lo que se conoce como integración. Y la tercera etapa, es la conocida como inclusión, etapa en la que se trabaja por la creación de un sistema educativo que satisfaga las necesidades de todos los estudiantes.

Posteriormente Simón y Echeita (2013), definieron la Educación Inclusiva como el derecho de niños y niñas, en el que implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos, a lo largo de toda la vida, sin descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad.

Formación de maestros: Para Freire (1997), el sentido que tiene la educación y ser educador:

Sería pretencioso por mi parte pretender sintetizar el pensamiento educativo de Paulo Freire; no es posible condensar en pocas líneas una vida dedicada al pensamiento y a la acción comprometidas; sería más bien un esfuerzo innecesario de simplificación. Sólo pretendo trasladar una imagen de educador y del modo de hacer educación que nos permita entender el sentido que tiene la formación permanente para Freire y así concretar qué naturaleza han de tener el tipo de procesos formativos que podemos impulsar. (p. 61)

La formación del docente debe estar acompañada por la coherencia y la buena práctica, sobre ello menciona Freire: “hay maestros y maestras científicamente preparados pero autoritarios a

toda prueba” (2006, p. 62) es decir, que la cuestión de la libertad y la coherencia en el salón de clases debe estar fundamentada en la opción del educador, tanto en su perfil profesional como en su base ética.

Para el MEN (2013), la formación como educador está dirigida a “aprender a enseñar, a posibilitar el aprendizaje de diversos conocimientos, competencias, contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, con el fin de crear posibilidades vitales para la constitución de los sujetos sociales a través de la educación” (p.72).

Las actitudes de los maestros: Investigaciones actuales señalan que los resultados no son concluyentes a la hora de describir la actitud docente acerca de la inclusión ni para determinar qué factores inciden en las actitudes positivas (Verdugo, 2002). Sin embargo, hay acuerdo en que actitudes favorables hacia las personas con discapacidad tienden a mejorar las expectativas escolares hacia dichos estudiantes (Merino & Ruiz, 2005; en Sanhueza, Granada & Bravo, 2013). Chiner (2011) sostiene que existen factores que afectan las actitudes de los docentes y que los mismos pueden ser variables relacionadas con el alumnado, con los docentes y con el contexto. En este estudio se consideran los factores relacionados con los docentes y el contexto.

Los docentes son considerados como elementos claves en el desarrollo de actitudes positivas hacia los alumnos en la implementación de la educación inclusiva (Meijer, 2003). Se hace imprescindible que el docente muestre actitudes positivas que favorezcan la inclusión de manera general. Uno de los factores de mayor influencia en el desarrollo de modelos inclusivos en las escuelas es el de las actitudes y expectativas que el profesorado muestra ante la diversidad de sus alumnos. Su influencia en la autoestima, la motivación y el aprendizaje ha sido ampliamente comprobada (Sales et al., 2001). El conocimiento de las actitudes de los profesores hacia la diversidad de los alumnos y hacia la inclusión en sus aulas es fundamental para impulsar proyectos de cambio.

Echeita (2017), entre otros, establece como principios y valores propios de los docentes que comparten la pedagogía inclusiva; ser un profesorado reflexivo que continuamente establece relación entre lo que hace y cómo lo hace, con los valores propios de una educación inclusiva

(equidad, respeto a la diversidad, justicia, igualdad, etc.). Estos principios o creencias de los docentes sobre el aprendizaje, sobre si las capacidades del alumno son estables o maleables a lo largo del tiempo y sobre el grado de influencia que puede tener la educación en el progreso de los alumnos afectan a las actitudes del profesor, a sus expectativas y a su forma de orientar última instancia, a modificar su comportamiento real en el aula.

Actitudes hacia la educación inclusiva. Las actitudes, a diferencia de las percepciones, tienen componentes afectivos, cognitivos y conductuales que determinan la predisposición para aceptar o rechazar algo (Estrada, 2012). Por ello, puede existir un docente con percepción negativa, pero con actitud positiva o viceversa. La actitud de los maestros hacia el desarrollo de la educación inclusiva suele expresarse de dos formas. Es negativa cuando se analizan las dificultades para llevarla a cabo en las aulas; sin embargo, se torna positiva cuando el mismo docente debe afrontar las necesidades educativas de sus estudiantes. Ello puede explicarse por la vocación de los mismos profesores de brindar una educación de calidad, a pesar de que sienten que los recursos y capacitaciones que les son entregados son insuficientes (Sevilla et al., 2016).

Un análisis de la actitud del docente en Colombia demuestra que gracias a la actitud y el esfuerzo de los profesionales en educación se han alcanzado los pocos avances en materia inclusiva detectados en las aulas. Todo ello a pesar de las grandes deficiencias en torno a la infraestructura, materiales educativos, capacitaciones y recursos tecnológicos, ya que el sistema educativo y los pocos especialistas que tiene a su disposición no se abastecen para todas las necesidades del país. El número de docentes que adopta una actitud opositora a la inclusión es cada vez menor y estos van entendiendo que son parte esencial del cambio que requiere la sociedad en el futuro (González y Triana, 2018).

La experiencia docente juega también un rol importante en la actitud hacia la educación inclusiva, aunque puede influir en dos sentidos opuestos. Los maestros que tienen más años de trabajo tienden a tener una actitud más negativa hacia el mencionado tipo de educación, posiblemente por haber pertenecido a una generación formada con un enfoque tradicional no inclusivo; pero, los que tienen más vivencias previas relacionadas con las prácticas inclusivas poseen una actitud más positiva (Granada et al., 2013).

Angenscheidt y Navarrete (2017), en Uruguay, encontraron un resultado similar en los docentes de enseñanza inicial y primaria. Reportaron que una forma de estimular el fortalecimiento de la actitud positiva es promoviendo el trabajo colaborativo, con el propósito de que los maestros con mayor experiencia en estrategias de educación inclusiva compartan actividades con sus pares de menor práctica. Evidenciar la actitud de los profesores a través de investigaciones como estas refleja la forma en que las propuestas teóricas de la inclusión se van desarrollando en la praxis y son la base para la planificación de futuras estrategias en este campo.

González (2018), en Chile, halló también un resultado que refuerza la relación existente entre la experiencia de los docentes y la actitud hacia la educación inclusiva. Según sus pesquisas, más de la mitad de los maestros manifestaba estar en desacuerdo con la inclusión de estudiantes con NEE. Pero los profesores que conformaban la muestra en el estudio se caracterizaban porque, en su mayoría, no habían recibido algún curso o perfeccionamiento en educación especial, y su tiempo de experiencia docente era, en promedio, 13.7 años, mientras que el tiempo promedio de experiencia en aula especial era de apenas 0.15 años.

Por otro lado, Carrillo et al. (2018), en Colombia, comprobaron que las prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva no presentaron diferencia significativa cuando se compararon los docentes según su género, sus años de experiencia y su nivel académico; sin embargo, sí se aprecia una distinción significativa cuando se comparan las instituciones educativas de donde provienen. Ello puede explicarse por la existencia de una mejor organización de los formadores en determinados centros educativos; así, pueden canalizarse sus esfuerzos para dirigirlos a un horizonte pedagógico o proyecto educativo institucional, que contribuya no solo al mejoramiento del centro educativo, sino, asimismo, al de las políticas de inclusión propias de cada establecimiento. La identificación del profesor con su institución puede jugar, en este caso, un rol trascendente para adoptar una actitud optimista hacia el desarrollo de la educación inclusiva.

La actitud positiva hacia la educación inclusiva, igualmente, puede verse mermada cuando el docente se ve obligado a consumir parte de su tiempo libre para hacer adaptaciones curriculares, al tener a su cargo niños con NEE; más aún, cuando percibe que una labor más eficiente es recompensada con otra de menor calidad. Ello ha puesto en debate, en algunos sistemas educativos, si es posible ajustar la remuneración del maestro con base en su desempeño o al logro

de objetivos. No obstante, Todolí (2017) destaca que aplicar este concepto lindaría con temas de discriminación o exclusión de los profesores, si se toma como base alguna forma de evaluar subjetivamente su desempeño, que los haya categorizado como docentes “buenos” y “malos”.

Percepciones acerca de la educación inclusiva: Según Chiner (2011), la percepción es definida como la capacidad de un individuo para agrupar la información proveniente de los sentidos en unidades y convertirlos en una noción abstracta que le permita entender la realidad de su entorno. Este proceso de conceptualización es constante y depende, en gran medida, de eventos externos (Oviedo, 2004).

Molina (2019) resalta que las percepciones del docente acerca de la educación inclusiva determinan los valores inclusivos que regirán su labor profesional, como el derecho, la equidad y el respeto a la diversidad. Pero estos valores no deben ser exclusivos de la práctica docente, sino que deben ser compartidos y asimilados tanto por los estudiantes como por los padres de familia para que tengan éxito. La “triada educativa” docentes-estudiantes-padres solo podrá formar parte del cambio educativo si sus ideas, creencias y percepciones apuntan al objetivo de la educación inclusiva.

La percepción negativa que se tiene del sistema educativo aumenta cuando las propuestas de educación inclusiva son planteadas como una exigencia y los docentes deben verse forzados a luchar con optimismo para conseguir las metas trazadas. Sin embargo, estas se irán perdiendo con el tiempo, si no se acompaña el esfuerzo de los profesores con un desarrollo progresivo en todos los niveles educativos. Ruiz (2016) menciona que la capacitación continua del maestro en temas de estrategias y prácticas inclusivas, la disminución de la ratio de alumnos por docentes y una sensibilización de la sociedad para entender que la educación inclusiva no es una labor exclusiva de los docentes, sino de la sociedad en sí, representan para el profesorado las medidas más urgentes, con miras a adoptar una actitud más positiva hacia este proceso.

Por el lado de la percepción que se tiene de la inclusión de los estudiantes, esta no se limita, exclusivamente, a los que tienen alguna discapacidad. Un estudio realizado en Santiago de Chile evidencia que el fenómeno de migración venezolano y colombiano hacia dicho país ha generado

el uso de etiquetas socialmente aceptadas, como el hecho de que “los colombianos son más alegres” o “los venezolanos no respetan las normas establecidas”. Por ello, es importante que la educación inclusiva vaya de la mano con el enfoque intercultural que disminuya la probabilidad de discriminación hacia estos grupos, y no los reduzca a ciertas expresiones de su cultura, como las danzas folclóricas y su variedad culinaria (Cerón et al., 2017).

Las percepciones hacia la inclusión educativa también pueden variar de manera independiente en cada asignatura, según la exigencia o el modelo establecido como normal. Una investigación realizada con estudiantes universitarios de danza en México evidencia que ellos tienen una gran disposición para atender la diversidad y la inclusión; sin embargo, de manera contradictoria, expresaban también un rechazo a la incorporación de alumnos que no presenten cualidades físicas para la danza, ya que ello retrasaría el aprendizaje del resto del grupo. La exigencia técnica y la búsqueda de la perfección estética corporal, principalmente entre los estudiantes de danzas clásicas, hacen que quienes no cumplan determinados parámetros no puedan formar parte de este tipo de agrupaciones. Por ello, es necesario un cambio de fondo, que trascienda del plano curricular y genere aceptación en la sociedad para las nuevas formas de expresión cultural que pueden ofrecer los estudiantes con NEE (Ávila y Herrera, 2019).

Sevilla et al. (2017), reportaron en México, que el sexo del docente no parece afectar la percepción que tiene acerca de su papel en la educación inclusiva. Ello podría estar relacionado con las modificaciones realizadas en los currículos educativos más recientes y que han uniformado la visión de todos los profesores, lo cual es un paso importante para alcanzar los objetivos trazados en las políticas educativas. Estudios similares realizados mucho antes, cuando la educación inclusiva recién se estaba estructurando, evidencian que las mujeres tienen una predisposición a participar más en la adaptación de los programas educativos, así como una mayor sensibilización para reconocer la diversidad de sus alumnos y atender sus necesidades (Chiner, 2011).

1.4.3. Marco contextual

La investigación se desarrolló en la Universidad Mariana, institución de educación superior, católica y privada, establecida en la ciudad de San Juan de Pasto. Específicamente en la Licenciatura en Educación Básica Primaria, es un programa que ha garantizado la formación de personas comprometidas con la educación, atendiendo a diferentes sectores de la población. Sus procesos y actividades están centrados en la formación integral de licenciados que atiendan con idoneidad los procesos pedagógicos de la educación básica primaria, que cuenten con conocimientos para generar el cambio y la transformación desde la investigación formativa, con bases tecnológicas y con criterios de calidad, aportando de forma inclusiva y pertinente a las necesidades del contexto local, regional y nacional.

El programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria pertenece a la Facultad de Educación de la Universidad Mariana. Es un programa de pregrado con metodología a distancia. Tiene como misión la formación integral de profesionales licenciados que respondan con idoneidad a los procesos pedagógicos requeridos en el nivel de educativo de la básica primaria, mediante el desarrollo de competencias genéricas y específicas que les permitan desde los principios y valores de la Espiritualidad Cristiana, Mariana y Franciscana, generar una transformación significativa a nivel sociocultural, educativo y pedagógico, conforme a las necesidades del contexto local, regional, nacional e internacional.

La Licenciatura en Educación Básica Primaria para el 2028 el será reconocido a nivel municipal, regional, y nacional por la formación integral de sus maestros, profesionalmente competentes y capaces de enfrentar diferentes retos educativos e investigativos en diversos contextos, posibilitando la integración social y la construcción de la paz a partir del servicio a la comunidad.

En su misión, el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria, adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad Mariana con metodología a distancia, propende por formar integralmente licenciados para atender con idoneidad los procesos pedagógicos, de la educación básica primaria, con conocimientos para generar el cambio y transformación desde la investigación formativa con bases tecnológicas y con criterios de calidad aportando de forma inclusiva y pertinente a las necesidades del contexto local, regional y nacional.

La Licenciatura en Educación Básica Primaria para el 2028 se proyecta como el primer programa en el país en la formación de licenciados idóneos para la educación básica primaria con metodología a distancia capaces de responder a los retos educativos de un mundo globalizante, transformando su realidad a través de la investigación y la práctica pedagógica como ejes dinamizadores de los procesos didácticos, pedagógicos, disciplinares, curriculares y evaluativos enmarcados dentro de las políticas de inclusión, calidad, equidad y pertinencia abordadas en el sistema educativo desde un contexto local, regional, nacional e internacional.

Sus procesos y actividades se centran en la capacitación integral de los graduados, que corresponden cuidadosamente a los procesos pedagógicos de la educación básica, que tienen conocimiento para obtener cambios y transformación como resultado de la capacitación, con bases tecnológicas y criterios de calidad, criterios de calidad, introducción, introducción. en inclusivo, inclusivo, inclusivo e inclusivo. El camino correspondiente a las necesidades del contexto local, regional y nacional.

1.4.4. Marco legal

En la historia de Colombia, por primera vez se reconoce la necesidad de promover y garantizar las condiciones de igualdad y protección y atención educativa a personas con discapacidad, es así que el gobierno colombiano aprobó la Ley 2216 del 2022 (23 de junio) para promover la educación inclusiva para niños y niñas con problemas de aprendizaje en las escuelas ordinarias de todo el país.

En un inicio, los impulsores de la transición a la Constitución de 1991 lucharon por el artículo 68, que garantiza la educación de las personas con discapacidad, ahora llamada educación inclusiva. Posteriormente, se hizo que el artículo 48 de la Ley General de Educación (Ley No. 115 de 1994) obligara a los gobiernos nacionales y locales a incluir programas de asistencia educativa en sus planes de desarrollo y garantizar que se brinde asistencia educativa a las personas con discapacidad, trató de ser objetivo en el grupo de trabajo que incorporó el

artículo 11 de la Ley 361 de 1997. Este artículo establece que ninguna persona, en cualquier nivel de educación, sea pública o privada, será discriminada por motivo de discapacidad en el acceso a los servicios educativos.

En este sentido, el Decreto 366 de 2009 organizó los servicios de apoyo educativo para brindar una educación integral a los estudiantes que enfrentan dificultades de aprendizaje y de participación por discapacidad. Por su parte, en la Ley Estatutaria de Discapacidad, 1618 de 2013, el Ministerio de Educación Nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, garantizando atención educativa integral a la población con discapacidad. Por esta razón, el Gobierno sucedió el Decreto 1421 de 2017, reglamentando la Ley 1618, proporcionando la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media. aplica igualmente a las entidades del sector educativo del orden nacional como: Instituto Nacional para Ciegos (INCI), Instituto Nacional para Sordos (INSOR) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).

El nuevo avance es la Ley 2216 del presente año, que tiene como objeto “promover la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje desde la primera infancia hasta la educación media en las instituciones públicas y privadas del país”. La ley define como trastorno específico de aprendizaje aquellas dificultades asociadas a la capacidad del niño, niña, adolescente o joven para recibir, procesar, analizar, o memorizar información desarrollando problemas en los procesos de lectura, escritura, cálculos aritméticos e incluso dificultades en la adquisición del conocimiento, nuevas habilidades y destrezas, propios del proceso y desempeño escolar del niño, niña, adolescente o joven. La Ley 2216 incorpora estrategias para el Ministerio de Educación Nacional para acordar con los organismos locales acreditados en el campo de la educación para promover la educación inclusiva en los diversos proyectos de educación institucional académica (PEI) de las instituciones educativas públicas y privadas. Estipula en promover y acompañar en los diferentes niveles académicos.

1.4.5. Marco ético

Para el marco ético es necesario reconocer los reglamentos existentes en conformidad con la investigación, en primer lugar, la Resolución 8430 de 1993 se asume que los estudios en humanos deben llevarse a cabo en base a los siguientes criterios: con la excepción de las excepciones dadas en esta decisión, el consentimiento informado y por escrito del sujeto o su representante legal debe tener. Esto se hace cuando se obtiene la aprobación del representante legal de la institución de investigación y la institución en la que se lleva a cabo el trabajo de investigación; declaración de consentimiento de los participantes; y la aprobación del proyecto del Comité de Ética de Investigación del Departamento. En el estudio con humanos, la intimidad del individuo, el sujeto, solo se identifica si los resultados requieren esto y su consentimiento. Para este proyecto se informará en el cuestionario de recolección de información sobre las implicaciones y confidencialidad de la información, además de preguntar el interés de participar con el diligenciamiento del cuestionario, el cual se realizará en Google Form.

El riesgo de investigación se considera una probabilidad de que el sujeto se dañe como un resultado directo o pospuesto de la investigación, para el caso de la presente propuesta, es una investigación “sin riesgo”, en tanto que no implica ninguna intervención física, emocional o cultural que afecte a los participantes.

1.5. Metodología

1.5.1. Paradigma de la investigación

Esta investigación se centra en el paradigma cuantitativo, ya que la intención es determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana. Según Tamayo (2007), la investigación cuantitativa consiste en el contraste de teorías ya existentes a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, siendo necesario obtener una muestra, ya sea en forma aleatoria o discriminada, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio.

Por otro lado, Rodríguez Peñuelas (2010), señala que el método cuantitativo se centra en los hechos o causas del fenómeno social, con escaso interés por los estados subjetivos del individuo.

Este método utiliza el cuestionario, inventarios y análisis demográficos que producen números, los cuales pueden ser analizados estadísticamente para verificar, aprobar o rechazar las relaciones entre las variables definidas operacionalmente, además regularmente la presentación de resultados de estudios cuantitativos viene sustentada con tablas estadísticas, gráficas y un análisis numérico.

En este sentido, el método cuantitativo de acuerdo con Hernández et al. (2010), manifiestan que usan la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, además señalan que este enfoque es secuencial y probatorio, cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase y parte de una idea, que va acotándose y, una delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolló un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis.

La investigación cuantitativa responde a una aproximación a la realidad educativa entendida como objetiva y considera que la o el investigador debe tomar distancia de esa realidad para analizarla (Berardi, 2015). Desde este enfoque, la persona que investiga considera que “[...] los datos tienen que descubrirse y analizarse objetivamente” (Sabariego y Bisquerra, 2009, p. 44). De este modo, se describen, miden, explican y predicen fenómenos educativos en una población (Hernández et al., 2010). En otras palabras, se entiende que sus resultados permiten predecir lo que ocurre en situaciones similares.

De lo anterior se puede inferir que la investigación cuantitativa es un método de recolección y análisis de información que se obtiene a través de diversas fuentes. Este proceso se lleva a cabo con el uso de herramientas estadísticas y matemáticas con el propósito de cuantificar el problema de investigación sobre las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria. De manera general, se trata de pedirle a las

personas que den su opinión de manera estructurada para que puedas producir datos y estadísticas concretas que te guíen y de esta manera, obtengas resultados estadísticos confiables.

1.5.2. Enfoque de investigación

Según Mateo (2001), el enfoque empírico-analítico, también llamado positivista o racionalista, sigue los métodos de las ciencias físico-naturales, consideradas como modélicas del conocimiento científico y defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modo de conocerlo: El mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia. Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valores por los investigadores si utilizan los métodos adecuados. El conocimiento que se obtiene se considera objetivo y factual, se basa en la experiencia y es válido para todos los tiempos y lugares, con independencia de quien lo descubre.

Es así como, las estrategias que surjan en este contexto se convierten en herramientas de apoyo a la gestión educativa, dentro y fuera del aula, que imprime la posibilidad de crear nuevas oportunidades de fomentar un compromiso innato hacia la inclusión, donde el esfuerzo, conocimiento y la responsabilidad coherente entre el ser y el hacer, el cual sean un proceso actitudinal que el accionar de los estudiantes en beneficio de la aceptación del otro. Este proceso cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación de maestros en formación de la Licenciatura en Básica Primaria de la Universidad Mariana, para que promuevan en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en un proceso educativo inclusivo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el entorno educativo. Este proceso depende de muchas circunstancias, ya sea del propio niño o niño, del centro educativo y de la familia.

1.5.3. Tipo de investigación

Según Tamayo y Tamayo (2002), la investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente. Según Hernández et al. (2006), señalan que una investigación descriptiva consiste en presentar la información tal cual es, indicando cual es la situación en el momento de la investigación analizando, interpretando, imprimiendo, y evaluando lo que se desea.

Así mismo Bavaresco (2001), indica que las investigaciones descriptivas van hacia la búsqueda de aquellos aspectos que se desean conocer y de los que se pretenden obtener respuestas, describiendo y analizando sistemáticamente sus características. A este respecto, Chávez (2007) indica que los estudios descriptivos se dirigen a describir las características del fenómeno de estudio, estableciendo las propiedades de su estado real, sin enunciar las hipótesis, orientándose a recolectar informaciones relacionadas con el estado real de las personas.

De lo anterior se puede deducir que la investigación descriptiva se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando. Esta metodología se centra más en el “qué”, en lugar del “por qué” del sujeto de investigación. En otras palabras, su objetivo es describir un segmento demográfico, sin centrarse en las razones por las que se produce un determinado fenómeno. Para estudiar la actitud hacia la educación inclusiva de los maestros en la enseñanza de la educación básica de la Facultad de Educación de la Universidad de Marian, teniendo en cuenta la importancia de tener formas de coexistencia armónica en el mundo y especialmente en instituciones educativas, educación educativa. instituciones e instituciones educativas. Cuya tarea es encontrar transformaciones sociales continuas que surjan de acuerdo con la naturaleza misma de un evento social. En este sentido, el maestro como parte importante del sector educativo se convierte en un modelo para los estudiantes.

1.5.4. Población y muestra

Para el presente estudio se toma como población a los estudiantes matriculados en la Licenciatura de Educación Básica Primaria (LEBP) que está conformado por 250 estudiantes. Para la muestra,

basado en un tipo de muestreo por conveniencia, se seleccionaron a los estudiantes que se encuentran en la práctica pedagógica, es decir los estudiantes de los semestres 7,8 y 9, teniendo en cuenta que ya tienen el acercamiento al contexto escolar, obteniendo una muestra de 26 estudiantes que accedieron a participar del estudio. Se tuvo como criterios de inclusión que sean estudiantes matriculados en la LEBP y que se encuentren en la práctica pedagógica, además de aceptar su participación en la investigación con la firma del consentimiento informado. Por otra parte, como criterios de exclusión se tiene a aquellos estudiantes que estando matriculados en la LEBP no estén cursando la práctica pedagógica.

1.5.5. Técnica e instrumentos de recolección de información

1.5.5.1. Técnica de investigación. Para este estudio se hará uso de la encuesta. A partir del punto de vista de Archenti (2012), define a la encuesta como una técnica de producción de datos que, mediante la utilización de cuestionarios estandarizados, permite indagar sobre múltiples temas de los individuos o grupos estudiados: hechos, actitudes, creencias, opiniones, pautas de consumo, hábitos, prejuicios predominantes e intenciones de voto. Una encuesta es un procedimiento dentro de la investigación cuantitativa, en la que el investigador recopila información sobre el cuestionario previamente diseñado sin cambiar el entorno o el fenómeno, en el que la información se registra en forma de tríptico, diagrama, una tabla o información escrita. Es un método de cálculo de investigación que está conectado al uso de varias técnicas e instrumentos de grabación de datos, como: B. La entrevista y el cuestionario, las pruebas, etc.

1.5.5.2. Instrumentos de investigación. Para la recolección de la información se aplicarán tres instrumentos los cuales arrojarán información sobre los datos sociodemográficos de la muestra en estudio, la evaluación de actitudes hacia la educación inclusiva y la exploración de necesidades de formación en educación inclusiva, los cuales se describen a continuación.

Cuestionario de datos sociodemográficos. Explora datos como la edad, género, lugar de residencia, etnia, estado civil, lugar de practica pedagógica, situación laboral actual y semestre.

Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF): Instrumento creado por Muñoz et al. (2018), conformado por 30 afirmaciones que evalúa tres componentes de las actitudes: componente cognitivo, afectivo y comportamental. De esta manera los ítems que se desarrollara de los componentes de agrupación no serán de forma consecutiva, sino que fue de forma aleatoria, a continuación, se muestra la organización de los ítems.

Tabla 2

Ítems por componente de las actitudes escala EAPROF

Componentes de la actitud	No. ítems	Ítems de la EAPROF asociados al componente
Cognitivo	19	2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 26, 27 y 28
Afectivo	9	3, 6, 10, 21, 23, 24, 25, 29 y 30
Comportamental	5	1, 7, 8, 17 y 22

Fuente: Muñoz et al., 2018.

Es una escala de modelo Likert, a cada ítem el participante se le asignara un valor entre “Muy de acuerdo” (MA), que equivale en valor numérico a 5, y "Muy en desacuerdo” (MD), que es igual a 1, tal como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Valoración numérica de la escala EAPROF

Valoración de escala	Interpretación	Valoración numérica
MA:	Muy de acuerdo	5
A:	De acuerdo	4
I:	Indeciso	3
D:	En desacuerdo	2

MD:	Muy en desacuerdo	1
-----	-------------------	---

Fuente: Muñoz et al., 2018.

La escala se califica sumando de manera directa las puntuaciones de las preguntas establecidas por cada dimensión como aparece en la tabla 2, siendo el valor total ubicado en los rangos de calificación de las actitudes que se muestran de la siguiente forma (tabla 4).

Tabla 4

Rango de puntuación directa escala EAPROF

Caracterización de la actitud	Rango de puntuación directa
Actitud positiva	106 – 150
Actitud Indecisa	91 – 105
Actitud Negativa	0 – 90

Fuente: Muñoz et al., 2018.

La escala EAPROF evalúa las diferentes actitudes, entre las que se encuentran el respeto a las características individuales de cada estudiante, inclusión o exclusión del estudiante con barreras en el aprendizaje durante su estancia en el aula de clase, la disposición para atender a la población escolar, el impulso del desarrollo cognitivo de los estudiantes, favorecimiento de la comunicación, disposición de tiempo y las actividades, herramientas o estrategias para brindar una mejor atención a los estudiantes y la interacción con sus pares, garantía de procesos de resolución de diferentes conflictos y confianza para trabajar con diferentes estudiantes, entre otros. De acuerdo con los autores del instrumento, además del valor total es posible establecer calificación de las actitudes en estos mismos tres niveles para cada uno de los componentes, como se muestra a continuación.

Tabla 5

Rango de puntuación por componente escala EAPROF

Caracterización de	Rango	Rango	Rango Componente
---------------------------	--------------	--------------	-------------------------

la actitud	Componente Cognitivo	Componente Afectivo	Comportamental
Actitud positiva	57 a 80	33 a 45	19 a 25
Actitud Indecisa	49 a 56	28 a 32	16 a 18
Actitud Negativa	0 a 48	0 a 27	0 a 15

Fuente: Muñoz et al., 2018.

Cuestionario de percepción de necesidades de formación en educación inclusiva. El instrumento está conformado de 6 preguntas de selección, indagando sobre los temas que requiere profundizar o conocer acerca de la educación inclusiva, como es el de conceptos sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR), tipos de diversidad, entre otros. Es una escala Likert calificada como: **siempre, algunas veces, nunca y no sabe**, con lo cual se reconocerá si existen necesidades de formación tanto desde el personal docente como de la institución, teniendo en cuenta la existencia o conocimiento de los criterios mínimos que están sujetos a un programa de educación inclusiva.

2. Presentación de resultados

2.1. Procesamiento de la información

Teniendo en cuenta que los instrumentos de recolección de información Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF) y Cuestionario de percepción de necesidades de formación en educación inclusiva, ya se encuentran validados y publicados, se decide realizar la prueba piloto para la calibración en el manejo de la herramienta Google Forms y la interpretación de los resultados mediante el uso de la base de datos Excel y paquete estadístico Epidat 4.2. Dicha prueba se realizó con 4 profesoras del Programa de Terapia Ocupacional con el acompañamiento de la asesora de investigación, quien previamente realizó la instrucción del manejo de los instrumentos y la forma de análisis de los resultados. Cabe anotar que la intención de la prueba piloto no fue conocer los resultados de las preguntas, si no conocer la forma de aplicación y presentación de los mismos desde el Google forms. La prueba piloto se realizó en la sala de profesores del programa de Terapia Ocupacional el día viernes 28 de julio de 2023.

Respecto al trabajo de campo, se contó con la colaboración del director y dos profesores del programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria para el envío del cuestionario a los correos institucionales de los estudiantes de practica pedagógica para el diligenciamiento del mismo, el cual se aplicó durante los meses de agosto y septiembre del 2023.

Cabe anotar que una de las limitaciones del estudio es la poca motivación de los estudiantes para el diligenciamiento del cuestionario, a pesar de la insistencia con el envío de correos institucionales desde la dirección del programa, obteniéndose una muestra de 26 estudiantes participantes, tal como se muestra en la tabla 1.

Finalmente, los resultados fueron analizados a partir de una matriz en Excel para el uso del programa estadístico Epidat 4.2., con la cual se sacaron las tablas descriptivas de acuerdo con las indicaciones de interpretación de los instrumentos utilizados, descritos anteriormente.

Tabla 6

Descripción de semestre al que pertenecen los participantes

Semestre	Fr	%
Séptimo	8	30,77
Octavo	13	50,00
Noveno	5	19,23
Total	26	100,00

Se observa que del total de los participantes, el 50% están matriculados en octavo semestre de la LEBP.

2.2. Interpretación y análisis de resultados

2.2.1. Identificación de las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación a partir del componente cognitivo, afectivo y conductual frente a escolares

Tabla 7

Descripción de las actitudes frente a la discapacidad según los componentes cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes participantes

Actitud	Componente cognitivo		Componente afectivo		Componente comportamental	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Actitud Positiva	6	23,08	9	34,62	4	15,38
Actitud Indecisa	13	50,00	12	46,15	8	30,77
Actitud Negativa	7	26,92	5	19,23	14	53,85
Total	26	100,00	26	100,00	26	100,00

De acuerdo a lo que se evidencia a la tabla 7, los maestros en formación presentan la gran mayoría una actitud indecisa en el componente cognitivo (50%) y en el componente afectivo (46,15%), mientras que para el componente comportamental presenta la mayoría una actitud negativa con el (53,85%), lo que significa que la actitud de los maestros en formación frente a la educación inclusiva es negativa. Se resalta que en el componente afectivo hay un porcentaje del 34,62 que tiene una actitud positiva frente a la atención con estudiantes en condición de discapacidad.

Tabla 8

Descripción de la actitud global frente a la discapacidad de los estudiantes participantes

VALOR	Fr	%
Actitud Positiva	7	26,92
Actitud Indecisa	10	38,46
Actitud Negativa	9	34,62
Total	26	100,00

En cuanto a la descripción de la actitud global frente de la discapacidad de los estudiantes participantes se denota que la que la gran mayoría tienen una actitud indecisa (38,46%) frente a la intervención de estudiantes con discapacidad.

2.2.2. Reconocimiento de la percepción de necesidades de formación en educación inclusiva.

Tabla 9

Percepción sobre el proceso de formación en educación inclusiva en las instituciones de practica pedagógica

Preguntas	Siempre		Algunas Veces		Nunca		No Sabe	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Existen lineamientos institucionales	3	11,54	11	42,31	2	7,69	10	38,46

que definan las cualidades del “docente inclusivo”									
Se comparten estrategias pedagógicas y metodológicas de educación inclusiva entre los docentes para ser aplicadas en los procesos académicos, y promueve la institución la retroalimentación de estas estrategias	6	23,08	14	53,85	2	7,69	4	15,38	
Cuentan los docentes con procesos de formación permanente sobre educación inclusiva y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento	4	15,38	9	34,62	7	26,92	6	23,08	
Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes	7	26,92	13	50,00	2	7,69	4	15,38	
La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva en educación superior	4	15,38	9	34,62	4	15,38	9	34,62	
Los recursos, equipos y espacios de práctica son accesibles y pertinentes para corresponder a las características del enfoque de educación inclusiva	4	15,38	16	61,54	3	11,54	3	11,54	

Es evidente que las percepciones de los maestros en formación en práctica pedagógica o lugar trabajo tienen acerca de la inclusión para educación superior y sobre el proceso de formación en educación inclusiva en las instituciones de práctica pedagógica teniendo en cuenta que algunas veces estudiantes afirman 42.31% no están cumpliendo totalmente lineamientos institucionales que definan las cualidades frente a un “docente inclusivo”, de la misma manera que el 53,85% denota que algunas veces no cuentan con estrategias pedagógicas y metodológicas de educación

inclusiva entre los docentes para ser aplicadas en los procesos académicos, y promueve la institución la retroalimentación de estas estrategias. Por otro lado, se da una respuesta de que algunas veces (34,62%) no cuentan con docentes con procesos de formación permanente sobre educación inclusiva y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento, el 50% de los docentes algunas veces no evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes

Por otro lado, se evidencia que algunas veces (34,62%) o no sabe (34,62%) que la institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva en educación superior, y por último se evidencia que los maestros responden que algunas veces (61,64%) no cuentan con los recursos, equipos y espacios de práctica son accesibles y pertinentes para corresponder a las características del enfoque de educación inclusiva; para finalizar se puede concluir que la mayoría de los estudiantes encuestados algunas veces no tienen conocimiento a los diferentes materiales brindados por las instituciones de la misma manera que algunas veces desconocen procesos académicos.

2.2.3. Propuesta de una estrategia de divulgación sobre los lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación

A partir de los resultados encontrados, se presenta una propuesta como estrategia de divulgación que puede ser presentada tanto a los estudiantes del programa de LEBP y en las instituciones de educación donde se hace la práctica. A continuación, se presenta el contenido del material que esta presentado en formato de cartilla.

Lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación y algunas estrategias de inclusión

Introducción

Hoy en día es necesario la construcción de un nuevo escenario escolar: más diverso, más plural, que permita propuestas y soluciones con los diferentes contextos sociales, raciales y culturales basadas en la formación de oportunidades y la igualdad de derechos. Un perfil que debe tener un maestro frente a la educación inclusiva que se capaz de asumir el reto y apertura a un escenario diverso. Para ello, es necesario reformular el concepto de diversidad y valorar las múltiples necesidades del educando y hacer de las mismas la base fundamental para la inclusión educativa y social basada fundamentalmente en el logro de la máxima funcionalidad y autonomía del educando. Que actitudes debe saber un maestro inclusivo frente la inclusión es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los maestros. El mensaje central de la ecuación inclusiva es simple: todos los y los estudiantes cuentan, y cuentan por igual. La inclusión en el ámbito escolar es un ideal que el maestro conozca. Algunas estrategias pedagógicas para fomentar las actitudes de los maestros frente a la educación inclusiva, por suerte, está adquiriendo cada vez más protagonismo en las escuelas. Sin embargo, cambiar el sistema educativo por medio de la gamificación como una herramienta de fomentar la educación inclusiva y también que se puede gamificar sin tecnología para que haya mayor integración no siempre es sencillo. Por eso, en este artículo, te contamos todo lo que debes saber para fomentar la inclusión dentro del aula.

Capítulo I. Perfil que debe tener un maestro frente a la educación inclusiva

La educación inclusiva busca desarrollar un sistema educativo de calidad que preste atención a los grupos marginados y vulnerables y procure desarrollar su potencial. Entre los aspectos más importantes para fomentar la inclusión educativa se encuentran el desarrollo de la autoestima, el respeto por la diversidad, y el reconocimiento de los errores. Es necesario que los docentes se capaciten en técnicas y pedagogías específicas para promover la integración de todos los alumnos. Deben saber cómo abordar cada situación y a cada niño en particular.

Lo que debes saber sobre la inclusión educativa. Existen muchas personas que aún creen que debe existir diferentes escuelas para las diferentes capacidades de los niños. Sin embargo,

nosotros creemos en la riqueza de la diversidad y de la pluralidad. A continuación, te contamos por qué creemos en la importancia de la inclusión en el ámbito escolar.

¿Cuál es la importancia de la inclusión en el aprendizaje y en la educación de los niños?

La educación inclusiva es completamente fundamental para el desarrollo personal de los niños. Los prepara para salir al mundo con autoestima, respeto y aprendizajes. Entre sus principales objetivos, se destacan los siguientes:

- Valorar la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales.
- Reconocer los beneficios de la diversidad de los y las estudiantes y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas.
- Recopilar, cotejar y evaluar evidencias sobre las barreras al acceso de los niños y de las niñas a la educación, a la participación y a los logros, prestando especial atención a los y las estudiantes que pueden estar más expuestos al fracaso, la marginación o la exclusión.

Valores fundamentales y áreas de competencia de la enseñanza inclusiva

Valores fundamentales	Áreas de competencia 1	Áreas de competencia 2
Apoyar a todos los estudiantes	Promover el aprendizaje académico, práctico, social y emocional para todos.	Adoptar enfoques de enseñanza eficaces en clases heterogéneas, basados en el entendimiento de una gama de procesos de aprendizaje y cómo apoyarlos.

Valores fundamentales	Áreas de competencia 1	Áreas de competencia 2
Trabajar con otros	Trabajar con los padres y las familias para involucrarlos en el aprendizaje de forma eficaz.	Colaborar con otros profesionales de la educación, incluida la colaboración con otros docentes.
Valorar la diversidad de los estudiantes	Comprender el significado de educación inclusiva (p. ej., que se basa en la creencia en la igualdad, los derechos humanos y la democracia para todos).	Respetar, valorar y considerar la diversidad de los alumnos como algo valioso.
Comprometerse con el desarrollo profesional	Ser profesionales reflexivos (es decir, autoevaluarse de forma sistemática).	Considerar la formación inicial de docentes como la base para el aprendizaje profesional continuo.

Pautas fundamentales para aplicar la educación inclusiva

La escuela es el primer lugar donde los niños aprenden las reglas básicas de la vida y de las relaciones. La interacción con otros y la amistad son fundamentales para el desarrollo social e interactivo infantil. Por eso, es tan importante que los profesores construyan un aula que fomente la inclusión de todos los niños. Pero, ¿por dónde comenzar? Nosotros te proponemos estas cinco pautas para empezar a fomentar un aula más inclusiva.

1. Autoestima

Trabajar la autoestima de cada alumno es uno de los objetivos principales de la educación inclusiva. Es decir, transmitir y fomentar la confianza en cada uno de los niños para que crezcan sabiendo que son personas fuertes y capaces, independientemente de sus culturas, contextos o limitaciones. Para ello, es muy importante el elogio luego de cada victoria. Así como también, el respeto y la tolerancia cuando fallan. Sin duda, esto fortalece su autoestima y su seguridad,

mejora sus habilidades de expresión, y construye personas más exitosas, tolerantes, y menos vulnerables a los desafíos.

2. Lenguaje

Como docente, siempre tú debes dar el ejemplo. Cuida lo que dices. El lenguaje es fundamental a la hora de crear la actitud correcta. Los alumnos escuchan todo lo que los adultos dicen y aprenden de ellos. Como regla general, utiliza un lenguaje que afirme la identidad de cada estudiante y evita aquel que se considere despectivo o que se enfoque en la discapacidad en lugar de en la persona.

3. Trabajo en equipo

Fomentar la interacción educativa es vital en la construcción de un aula inclusiva. Los docentes deben impulsar las dinámicas grupales, en donde cada niño sea capaz de demostrar y explotar sus cualidades al máximo en conjunto con las de los demás. Promoviendo así una participación más responsable y potencializando los valores y características inherentes de cada estudiante. Para ello, incentiva el respeto por la diferencia. Enseña con el ejemplo que las diferencias son ventajosas, y que uno puede aprender mucho de ellas. Por ejemplo, las diferencias de cultura, de costumbres, de género y de discapacidades. De esta forma, eliminarás prejuicios y falsos estereotipos.

4. Evaluación

Los métodos de evaluación tradicionales pueden ser muy limitantes. Plantéate un enfoque evaluativo diferente, que a partir del error subraye más el aprendizaje que la sanción. La evaluación debe estar centrada en la autonomía y el aprendizaje del niño. Es decir, que se genere un ambiente donde se apunte a la adquisición de competencias y habilidades. El sistema evaluativo no se debe reducir únicamente a las calificaciones. Como resultado, se generará una

división de los alumnos que no responden a un modelo determinado, haciéndoles creer que no son suficientes.

5. Actividades

Al escoger actividades para realizar en el aula, asegúrate de que estas aborden la necesidad de cada alumno. Por ejemplo, algunas actividades que requieran más ingenio, más creatividad, mayor audacia física, etc. Como resultado, cada niño tendrá la posibilidad de encontrar en qué aspectos se destaca y podrá sentirse orgulloso por ello.

Más consejos para fomentar la inclusión dentro del aula

Es importante destacar que la inclusión no comienza únicamente dentro del aula. Además de las pautas mencionadas anteriormente, es importante estar preparado de antemano. Por eso, la capacitación previa de los docentes y la elaboración de un plan específico será vital para construir un ambiente educativo inclusivo.

Capacitación de los docentes con enfoques inclusivos

La capacitación de los docentes es absolutamente indispensable. Para garantizar que estén a la altura del desafío, se necesita tanto capacitación como apoyo, condiciones apropiadas de trabajo y autonomía en el aula para centrarse en el éxito de cada alumno. Los docentes deben estar preparados para brindar métodos de enseñanza inclusivos. Es decir, contar con un abanico de opciones disponibles para cada alumno en vez de un conjunto de opciones diferenciadas para solo algunos de ellos. Deben ser capaces de adoptar la idea de que la capacidad de aprendizaje de cada estudiante es ilimitada y estén abiertos, y preparados, a la diversidad.

Elabore un plan de acción

Pensar un plan de acción específico es muy importante para plasmar las ideas y los objetivos de la educación inclusiva. Al hacerlo, ten en cuenta los siguientes aspectos:

1. Determina acciones diferenciadas que sean realistas, alcanzables y medibles.
2. Elabora un cronograma específico y un calendario para completar estas acciones.
3. Determina los recursos necesarios para completar las actividades, y diseña planes para adquirir esos recursos.
4. Identifique a aquellas personas que serán responsables de trabajar con las diferentes partes interesadas que harán avanzar las acciones sugeridas

Capítulo II. Que actitudes debe saber un maestro inclusivo

La formación docente es un proceso continuo y dinámico que busca desarrollar las competencias y habilidades necesarias para ejercer la profesión educativa de manera efectiva. En el contexto de la inclusión educativa, implica adquirir conocimientos, estrategias y enfoques pedagógicos que permitan abordar las necesidades individuales de los estudiantes y crear entornos educativos inclusivos.

¿Qué características debe tener la formación docente?

En primer lugar, la formación docente debe proporcionar a los educadores una comprensión profunda de la diversidad de los estudiantes. Esto implica conocer y valorar las diferencias culturales, lingüísticas, socioeconómicas, de género y de habilidades de los estudiantes. Los docentes deben reconocer y respetar la diversidad como un recurso en el aula, fomentando la participación activa de todos los estudiantes y promoviendo el respeto mutuo.

Además, es fundamental que la formación docente aborde específicamente las necesidades de los estudiantes con discapacidades, dificultades de aprendizaje o altas capacidades. Los educadores deben aprender a identificar y evaluar las necesidades individuales de estos estudiantes, y adquirir las habilidades necesarias para adaptar el currículo, los materiales y las estrategias de enseñanza en función de esas necesidades. Esto implica conocer y utilizar metodologías inclusivas, estrategias de diferenciación curricular y tecnologías de asistencia que faciliten la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

La formación docente también debe desarrollar las habilidades de los educadores para establecer un ambiente inclusivo en el aula. Esto implica fomentar la colaboración y la cooperación entre los estudiantes, promover la comunicación efectiva y facilitar la resolución de conflictos. Los docentes deben ser capaces de crear un clima de confianza y respeto mutuo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y seguros para expresarse y participar activamente en el proceso de aprendizaje.

Además, la formación docente debe abordar la importancia de la participación activa de las familias en el proceso educativo. Los educadores deben aprender a establecer una relación de colaboración con las familias, escuchar sus perspectivas y experiencias, e involucrarlos en la toma de decisiones relacionadas con la educación de sus hijos. La colaboración entre la escuela y la familia es fundamental para crear un entorno de apoyo y comprensión que favorezca el éxito educativo de todos los estudiantes.

La formación docente no solo implica adquirir conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades prácticas. Los docentes deben tener la capacidad de reflexionar sobre su práctica, evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes y realizar ajustes necesarios. La formación docente debe fomentar la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y el aprendizaje continuo, para que los educadores estén preparados para enfrentar los desafíos cambiantes de la educación inclusiva.

Es importante destacar que la formación docente no debe ser un evento aislado, sino un proceso continuo a lo largo de la carrera profesional. Los educadores deben contar con oportunidades de desarrollo profesional que les permitan mantenerse actualizados en las últimas investigaciones, tendencias y enfoques en el campo de la educación inclusiva. Esto puede incluir la participación en cursos de actualización, talleres, conferencias y comunidades de práctica, donde los docentes puedan intercambiar experiencias, reflexionar sobre su trabajo y aprender de otros colegas.

¿Qué características más concretas debe tener la formación docente para garantizar la educación inclusiva?

Conocimiento de la diversidad: Los educadores deben tener un profundo conocimiento de la diversidad de los estudiantes, incluyendo sus antecedentes culturales, lingüísticos, socioeconómicos y de desarrollo. Necesitan comprender las diferencias individuales y cómo estas pueden afectar el aprendizaje y la participación de los estudiantes en el aula.

Adaptación curricular: Es esencial que los educadores aprendan a adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Esto implica identificar y utilizar estrategias pedagógicas inclusivas, ofrecer opciones y ajustes en la evaluación, y proporcionar materiales y recursos adecuados para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.

Uso de tecnología y recursos de apoyo: Los educadores deben adquirir habilidades en el uso de tecnología y recursos de apoyo que faciliten la inclusión educativa. Esto puede incluir el uso de herramientas de asistencia tecnológica, software educativo adaptado, materiales multimedia y otros recursos que ayuden a eliminar barreras y promover el acceso y la participación de todos los estudiantes.

Habilidades de gestión del aula inclusiva: Los educadores necesitan desarrollar habilidades de gestión del aula que fomenten la participación y el respeto mutuo entre los estudiantes. Esto implica establecer normas y expectativas claras, fomentar la colaboración y la cooperación entre los estudiantes, y abordar de manera efectiva los conflictos y las situaciones de discriminación o exclusión.

Colaboración y trabajo en equipo: Los educadores deben aprender a trabajar en colaboración con otros profesionales, como especialistas en educación inclusiva, terapeutas, psicólogos y trabajadores sociales. La colaboración interdisciplinaria es fundamental para abordar las necesidades complejas de los estudiantes y desarrollar estrategias de apoyo individualizadas. Además, la colaboración con las familias es esencial para establecer una relación de confianza y construir una comunidad educativa que apoye el éxito de todos los estudiantes.

Conocer los Lineamientos Curriculares de Educación Inclusiva

Los Lineamientos Curriculares de Educación Inclusiva para el sistema educativo plurinacional que se pone en manos de maestras maestros, autoridades, madres y padres de familia y otros actores educativos, pretende establecer un conjunto de orientaciones curriculares, estrategias metodológicas, procesos y procedimientos para la atención educativa de las poblaciones del ámbito de Educación Especial en el Sistema Educativo Plurinacional.

Además, se incorpora el Diseño Plural para los Aprendizajes para la planificación y atención a la diversidad de estudiantes, como un avance de la Educación Inclusiva hacia la calidad educativa. Los lineamientos curriculares de educación inclusiva para el sistema educativo plurinacional se organizan en cuatro partes:

La primera parte, incorpora la Educación Inclusiva como parte del Modelo Educativo Socio comunitario Productivo dispuesta en la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani – Elizardo Pérez”, y una de las políticas educativas más importantes de la Revolución Democrática y Cultural y del Sistema Educativo Plurinacional. Además contiene, bases legales, fundamentos, principios, definiciones y otros componentes estructurales vinculados. La segunda parte, contiene el desarrollo curricular en modalidad directa para las poblaciones de Discapacidad, Dificultades en el Aprendizaje o Talento Extraordinario a partir de las prácticas educativas que se desarrollan en Centros de Educación Especial. La tercera parte, orienta sobre la atención educativa en modalidad indirecta, y proporciona diferentes orientaciones curriculares para estudiantes con Discapacidad, con Dificultades en el Aprendizaje o con Talento Extraordinario. La cuarta parte, propone estrategias y metodologías para la concreción curricular, en el marco de las normas vigentes, pero también de avances sustanciales que se han realizado, así como de los retos y desafíos que debemos resolver, para coadyuvar y alcanzar la calidad educativa en el Sistema Educativo Plurinacional.

Capítulo III. Algunas estrategias pedagógicas para fomentar las actitudes de los maestros frente a la educación inclusiva

¿Qué es la gamificación?

Lo primero que debemos analizar es qué es la gamificación concretamente. Este método consiste en el uso de elementos de juego con el fin de complementar los procesos educativos. ¿Aprender jugando? ¿Jugar aprendiendo? No obstante, la gamificación no es un método exclusivo de la enseñanza. Por ejemplo, el marketing también recurre a elementos y estructuras propias de la gamificación para motivar la participación de las personas involucradas en diferentes tareas.

Se trata de una práctica educativa que irrumpió con fuerza en el año 2008, gracias a la evolución de los medios digitales. No obstante, cabe destacar que la cuestión sobre qué es la gamificación y qué puede aportar en las aulas ya comenzó a investigarse a comienzos de los años ochenta. Desde entonces, diferentes estudios han abordado la posibilidad de incluir juegos o videojuegos en las aulas.

¿Qué es la gamificación en la educación?

El concepto de gamificación se corresponde con la utilización de juegos en el ámbito de la educación con el objetivo de facilitar el aprendizaje de conceptos y habilidades por parte de los estudiantes. Mediante la gamificación se combina la teoría y la práctica, realizando dinámicas entretenidas en las que los estudiantes tengan que aplicar el temario impartido en clase. La gamificación y su aplicación a la educación es una tendencia cada vez más implantada en las aulas de todos los niveles educativos. Al mismo tiempo, la inclusión de todos los estudiantes, donde se quiere poner el uso de la gamificación como un medio para fomentar la inclusión educativa en los estuantes.

Reconocemos en la inclusión educativa un modelo de actuación que apuesta por ofrecer una enseñanza de calidad a todo el estudiante y que identifica en la diversidad, un valor inherente y enriquecedor tomando como estrategia la gamificación como herramienta facilitadora de la inclusión educativa y la necesidad de ir introduciendo esta metodología activa en las aulas, todo ello, con el fin de conseguir una mayor motivación e implicación por parte de los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Cuál es la importancia de la gamificación en la educación?

La gamificación se ha vuelto tan importante durante la enseñanza debido a su poder para potenciar las capacidades de los estudiantes, permitiéndoles alcanzar un nivel de conocimiento superior gracias a la unión de actividades lúdicas y aprendizaje. En aquellos centros donde se ha apostado por la gamificación, se ha observado una mayor interactividad en los alumnos, los cuales se encuentran más preparados para alcanzar sus objetivos académicos. Así, se corresponde con una metodología efectiva que mejora la experiencia educativa de los individuos.

¿En qué se basa esta técnica de aprendizaje? ¿El modelo del juego funciona?

La Gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo profesional con el fin de conseguir mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos. Este tipo de aprendizaje gana terreno en las metodologías de formación debido a su carácter lúdico, que facilita la interiorización de conocimientos de una forma más divertida, generando una experiencia positiva en el usuario.

El modelo de juego realmente funciona porque consigue motivar a los alumnos, desarrollando un mayor compromiso de las personas, e incentivando el ánimo de superación. Se utilizan una serie de técnicas mecánicas y dinámicas extrapoladas de los juegos.

Beneficios de la gamificación en el aula

Para entender exactamente qué es la gamificación resulta fundamental conocer cuáles son los beneficios que aporta al proceso educativo. A continuación, analizamos los principales motivos que demuestran la eficacia de este método:

Aumenta la motivación hacia el aprendizaje. La gamificación como herramienta en el aula potencia la predisposición del estudiante a aprender y genera un menor rechazo con respecto al estudio tradicional.

Facilita la adquisición de conocimientos. La adquisición de conocimientos está muy relacionada con el grado de interés que prestan los estudiantes. Así, gracias a las acciones lúdicas, los alumnos tendrán más facilidades para entender y consolidar la información impartida en el aula. Al poder realizar aplicaciones prácticas de la teoría, se aumenta la comprensión obtenida por el individuo, lo que hará mucho más difícil olvidar lo que se ha aprendido. De este modo, también se experimentará una mejora en el rendimiento académico, dado que el alumno tiene una mayor preparación para realizar sus exámenes y sus pruebas escolares.

Crece la atención y la concentración. Si los alumnos están motivados, sienten que son capaces de entender las materias. Si el reto les resulta sugestivo, pondrán toda su atención y concentración. Aprender será como un juego y, por ello, pondrán todo su esfuerzo en lograrlo.

Optimiza el rendimiento académico. Es uno de los beneficios que mejor define qué es la gamificación. Si el alumnado entiende y asimila los conceptos, contará con más herramientas para afrontar los exámenes con éxito. Interiorizar el conocimiento se consagra como un método más eficaz que el aprendizaje por medio de reglas mnemotécnicas.

Mejora la lógica y las estrategias para la resolución de problemas. Esto es una característica fundamental de cualquier juego educativo. El estudiante debe investigar cómo resolver una serie de retos educativos. Para ello necesitan utilizar el pensamiento lógico y el aprendizaje, mediante un proceso deductivo basado en la prueba-error.

Hace más divertidas las asignaturas. El concepto de clase con libros y cuadernos puede ser poco estimulante, sobre todo si se utiliza diariamente. La gamificación puede aplicarse en todas las asignaturas y favorecer el aprendizaje de conceptos abstractos de una forma más práctica.

Fomenta el uso de las nuevas tecnologías. Aunque no necesita siempre de las nuevas tecnologías, algunas como la robótica educativa o el diseño de videojuegos ayuda a que el estudiante comience familiarizarse con los avances tecnológicos. Esto les permite integrarlos en

su forma de aprender y de vivir de manera temprana y natural. Dentro de la tercera fase de su proyecto educativo.

Ayuda a un buen uso de los videojuegos. Una de las herramientas de la gamificación más interesantes son los videojuegos y su utilización con un fin educativo. El objetivo es que los vean como un pasatiempo que deben usar de manera moderada y responsable.

Estimula las relaciones sociales. La mayor parte de las herramientas de gamificación funcionan en grupo. De esta manera, el alumnado debe aprender a comunicarse y a trabajar en equipo para conseguir el objetivo. Cada estudiante asume un papel en el juego a un mismo nivel. Esto permite que el alumnado comience a interiorizar el concepto de inclusividad.

Favorece el uso de nuevas tecnologías.

Otro de los argumentos que justifican la importancia de la gamificación en la educación es el favorecimiento del uso de las nuevas tecnologías. Es vital que los estudiantes se formen sobre esta área ya que en el terreno personal y laboral cada vez se hace más uso de este tipo de plataformas para ejecutar diferentes tareas. Por este motivo, integrar herramientas tecnológicas en los juegos educativos será beneficioso para el desarrollo de los estudiantes, dotándoles de habilidades relevantes para su futuro.

Fomenta el trabajo en equipo. Finalmente, entre los beneficios de la gamificación en la educación, no podíamos olvidarnos de mencionar el fomento del trabajo en equipo que se produce al realizar estas dinámicas. La mayoría de juegos que se emplean en la educación requieren la formación de grupos, permitiendo a los estudiantes mejorar sus relaciones sociales y aprender a comunicarse, trabajar y relacionarse con otras personas.

¿Cuáles son sus objetivos?

El objetivo principal de la gamificación consiste en ofrecer una fuente de aprendizaje motivadora y efectiva para el alumnado. De esta manera, se consigue un mayor compromiso por parte del alumnado en el proceso educativo. También tiene como objetivo optimizar la eficacia y los

resultados en la enseñanza y permitir que establezcan una relación con los contenidos de carácter lúdico. Otro objetivo que define qué es la gamificación es lograr en el alumnado un compromiso, entendido este como el nivel de atención y participación personal que se tiene con una actividad en particular. A través de un juego educativo se consigue llamar más la atención y se interiorizarán más las habilidades y conocimientos aprendidos.

Sí, se puede gamificar sin tecnología

Porque la gamificación no implica tecnología necesariamente. Y esa es también otra de las grandes confusiones que son muy habituales en torno a ella. Es cierto que la mayor parte de experiencias de gamificación en las escuelas actualmente cuentan con algún elemento tecnológico. Pero hay otras opciones. Conviene recordar que gamificar la experiencia educativa no significa utilizar un videojuego educativo, o utilizar una tecnología parecida al videojuego.

“Gamificación” es un término acuñado recientemente, pero muchas de las técnicas y tácticas que se pueden englobar en él se han utilizado tradicionalmente en las escuelas. Así que ya ven que hasta en una escuela sin medios de ningún tipo, en medio del desierto, la selva o la montaña, sin conexión a Internet, sin luz ni techo, es posible gamificar sin tecnología.

El método gamificado sin tecnología

Aquí encontraras algunas actividades que es posible gamificar sin tecnología, que serán útiles para fomentar las actitudes de los maestros hacia tus estudiantes en el aula de clase frente a la educación inclusiva tales como:

Carrera de huevos. Para jugar a este juego inclusivo necesitarás:

- Contar con un espacio donde poder llevar a cabo la actividad.
- Una cuchara por niño.
- Huevos, pelotas de icopor, goma espuma o pelota de ping pong.



- Si quisieras incrementar la dificultad del juego, lazos o cordones.

Este juego es una muy buena opción para mejorar las habilidades motrices de los pequeños. No podrán utilizar las manos y deberán transportar el huevo tan solo con la boca. Para aumentar más aún la dificultad, puedes atar un cordón alrededor de las piernas de los niños para que su movilidad esté más reducida. De este modo, si algún niño presenta movilidad reducida o dificultad motora en la clase, podrá competir con el resto de sus compañeros sin ningún tipo de problema.

Juego de las palmitas. Con esta propuesta, la idea es que los niños establezcan contacto visual, físico y de esta forma, motivar el acercamiento entre ellos. Todo esto resulta beneficioso,



sobre todo para los niños con TEA, ya que les permitirá establecer y acostumbrarse al contacto físico con otros niños sin que este sea invasivo. Los juegos de manos son muy tradicionales y favorecen a mejorar las habilidades motrices y comunicativas gracias a las rimas que cantarán a la vez que juegan con las manos.

Juegos de lanzamiento de objetos. Sean juegos de emboque, tirar y rodar objetos, soplar, son una muy buena oportunidad para personas con alguna capacidad física diferente. Una muy buena idea es jugar al bowling. Solo se necesitará una pelota y muchos objetos para tumbar, como botellas plásticas, juguetes. Cada jugador se turna para lanzar la pelota hacia el objetivo y gana aquel jugador que haga caer la mayor cantidad de objetos.



Otra opción pueden ser los juegos de emboque (pelotas en agujeros, aros en botellas por ejemplo) Hacer una carrera soplando una pelotita liviana entre vasos.

Búsqueda del tesoro. En este juego, lo que se busca es propiciar el trabajo en equipo y la independencia ya que solo se descubre si hemos resuelto bien las pistas previas que también estaban escondidas.

Lleva tiempo de preparación:

- Armar los mapas
- Definir el objeto que se desea hallar
- Encontrar un lugar donde se inicie la

búsqueda

- Delimitar pistas
- Crear adivinanzas
- Despistar un poco
- Llegar al objetivo



Dígalo sin hablar. Este juego propone comunicarse a través de señas, del lenguaje no verbal para que otros comprendan lo que deseamos transmitir sin emitir palabra. Esta actividad es ideal para la simbolización, la expresión, la capacidad de imitación, el reírse de uno mismo, perder la vergüenza, etc. Hay tarjetas que se pueden imprimir directamente desde internet, o bien crear las propias. Hasta puede hacerse un dígalos con mímica de las emociones, o bien, algo más disparatado.



Juegos de sonidos y palabras. Una alternativa de inclusión para niños con discapacidad visual es el juego “El arca de Noé”. El juego consiste en formar parejas y escoger juntas un animal del arca para imitar un sonido. Luego se agruparán todos en el centro del espacio de juego y se vendarán los ojos. El juego inicia al dar una señal que significará el desplazamiento de todos los participantes por el espacio. Y a otra señal, deberán localizar a



su pareja a través de sus sonidos y volver a reunirse en el lugar de partida. Ganará quien encuentre a su pareja primero.

Otras actividades por las que puedes optar son juegos como el teléfono malogrado, concursos de trabalenguas o de adivinanzas o preguntas sobre cultura general.

Juegos para estimular la atención. ¡Nos volvemos creativos y cambiamos el tradicional juego de las escondidas! En lugar de que alguien se esconda, uno de los integrantes deberá esconder un objeto en cualquier parte de la casa. Los demás deberán buscar el objeto, pero con las manos detrás de la espalda. Gana quien encuentre el objeto primero, el mismo que elegirá a alguien nuevo para ocultarlo.



Por otro lado, juegos de mesa como cartas, monopolio, laberintos, o rompecabezas, son perfectos para estimular la atención y concentración de todos, especialmente de aquellos que tienen una discapacidad de aprendizaje.

La discapacidad no es un factor de exclusión a la hora de jugar. Coméntale estas ideas a tus estudiantes y compañeros de trabajo familia y organicen juntos estos juegos inclusivos, después de clases o durante un tiempo libre.

2.3. Discusión

Los resultados obtenidos fueron que los maestros en formación presentan la gran mayoría una actitud indecisa en el componente cognitivo y en el componente afectivo, mientras que para el componente comportamental presenta la mayoría una actitud negativa, lo que significa que la actitud de los maestros en formación frente a la educación inclusiva es negativa, lo cual es similar a los resultados de la investigación de Rosero et al. (2021), donde se afirma que el componente cognoscitivo en la mayoría de los docentes, el 51,1 % tuvo una actitud indecisa frente a la

inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en aula de clases. De igual manera, Gonzales (2019) demuestra que la gran mayoría de los profesores expresa una actitud indecisa por razones cognitivas, revelando que este es el aspecto determinante para que los profesores no se muestren favorables a la inclusión, ellos señalan que no están preparados para atender a la diversidad, que les falta mayor conocimiento, estrategias de enseñanza y que no disponen de materiales educativos adaptados. En ese estudio fue evidente que entre los profesores es mayor el porcentaje que muestra una actitud desfavorable a nivel cognitivo, lo cual confirma que la principal razón para no mostrarse favorables a la inclusión es que consideran que no podrían responder profesionalmente a las necesidades educativas de los niños incluidos. Solo un casi 5% muestra una actitud cognitiva claramente favorable.

En cuanto a la actitud global frente de la discapacidad de los estudiantes participantes en el presente estudio, se denota que la que la gran mayoría tienen una actitud indecisa frente a la intervención de estudiantes con discapacidad, lo cual es compatible con la investigación desarrollada por Valverde Vera (2021), donde los resultados obtenidos evidencian que la mayoría de los docentes tienen una actitud negativa hacia la inclusión, reflejada en las acciones que realizan bajo la predisposición que les proporciona el desconocimiento de lo que son los procesos inclusivos efectivos.

De la misma manera, la investigación sobre la “actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales” realizada por Sevilla y Jenaro (2018) donde se observó que la mayoría de los aspectos considerados denotan una actitud negativa hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, excepto los que se relacionan con su conducta, su falta de esfuerzo para el logro de las tareas y su integración social. Con lo anterior se puede decir que los aspectos que denotan una actitud negativa hacia la educación inclusiva se relacionan con el hecho de no contar con la capacitación ni experiencia suficiente para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual justifica la necesidad de brindar estrategias de formación a profesores para dar a conocer el tema, especialmente desde su proceso de formación como futuros maestros.

Respecto a la percepción de necesidades de formación en educación inclusiva, en la presente investigación se evidenció que los maestros en formación de la LEBP consideran que en las instituciones donde realizan su práctica pedagógica no siempre se sigue a cabalidad los lineamientos institucionales que definen las características de un “docente inclusivo”, así como la carencia de estrategias pedagógicas. Igualmente expresan que, los principios metodológicos de la educación inclusiva aplicados en los procesos académicos entre los docentes y la institución educativa propician la retroalimentación de estas estrategias, por otro lado, en ocasiones no cuentan con docentes con formación continua en educación inclusiva y diversidad. Debido a los tipos de contacto y el campo de competencia, los docentes en ocasiones no muestran y valoran la diversidad de sus estudiantes en sus estrategias de enseñanza, porque desconocen que la institución educativa no cuenta con un sistema de información confiable. disponible factible, lo que orienta el diseño de políticas institucionales que promuevan la educación inclusiva en la educación superior, y al final queda claro que a veces no lo es. Finalmente se puede concluir que la mayoría de los estudiantes que respondieron la encuesta en ocasiones desconocen sobre los diversos materiales que ofrecen las instituciones educativas, así como en ocasiones desconocen sobre los procesos académicos.

En coherencia con lo anterior, se encontró que en el estudio relacionado con el “Diseño de una política de educación inclusiva y equitativa para garantizar el desarrollo infantil de niños y niñas de la institución educativa número once del municipio de Maicao”, realizado por Angarita (2021) se menciona que en los lineamientos curriculares no se contemplan de manera explícita y detallada, estos principios, al igual que la articulación de programas y proyectos con otras instituciones de orden local, regional y nacional, sí se evidencian en la autoevaluación y el plan de mejoramiento institucional, en un nivel de pertinencia y apropiación en cuanto a proyectos transversales y obligatorios que tienen en cuenta la diversidad, necesidades y requerimientos de los estudiantes a favor de su desarrollo, participación y aprendizaje en aras de garantizar unas trayectorias educativas completas, con lo cual se confirma los resultados obtenidos en el presente estudio.

De lo anterior se puede manifestar que los maestros deben estar preparados y conocer las herramientas necesarias de la inclusión con sus estudiantes, Sin embargo, con una planificación,

capacitación y apoyo adecuados, los docentes pueden modificar sus métodos de enseñanza para adaptarlos a los estudiantes con necesidades especiales en entornos inclusivos. Cabe señalar que el éxito de la instalación depende de la actitud del docente. Las investigaciones muestran que las experiencias previas con personas con discapacidad influyen en las percepciones de inclusión de los docentes. Por tanto, es necesario comprender los diferentes tipos de discapacidad y cómo cuidarlas. Proporcionar a los maestros los conocimientos y habilidades necesarios para apoyar a los niños con necesidades especiales en un entorno inclusivo. El sistema educativo en su conjunto debe crear formas en las que los profesores y otros educadores puedan ver la introducción como una experiencia positiva, proporcionando formación, financiación y apoyo periódicos para que los estudiantes puedan disfrutar de todos los beneficios de los sistemas integrados.

Se denota la investigación de Calvo (2013) sobre “la formación de docentes para la inclusión educativa”, ya que menciona que los docentes formados para la inclusión educativa requieren tener competencias para el trabajo en equipo y para conformar grupos multidisciplinarios, en aras de favorecer una comprensión y una atención integral a la vulnerabilidad. Expresa la necesidad de contar con la presencia permanente de los maestros en formación y del grupo de apoyo pedagógico en las instituciones educativas a las cuales van a reintegrarse los niños, niñas y jóvenes. Los maestros de estas instituciones han manifestado que cuando se trabaja con población urbano-marginal, los problemas son casi los mismos con los que llegan los niños, niñas y jóvenes, razones por las cuales deben contar con herramientas para reforzar los aprendizajes básicos, para hacer agradable e interesante la enseñanza, para incorporar la lúdica a la práctica cotidiana de aula y para poder trabajar con las familias en aras de que valoren la educación y traten de apoyar la permanencia de sus hijos e hijas en la institución educativa.

Hoy en día los docentes precisan elevar su nivel de profesionalismo, según Tedesco (2000) y este proceso precisa de espacios de contención docente donde el maestro pueda aprender de la práctica de otros, justificar el uso de determinada metodología de trabajo y adquirir la práctica del uso de la evaluación y de la autoevaluación como instrumento para poder orientar los propósitos de su práctica.

Por todo lo anterior, en coherencia con los resultados obtenidos de la investigación realizada en los estudiantes de la LEBP de la Universidad Mariana, se propone una estrategia de divulgación sobre los lineamientos de la educación inclusiva dirigida a los maestros en formación, cuyo propósito es fomentar las actitudes en los maestros frente a la educación inclusiva con el uso de un material impreso y digital en el cual van a encontrar temas relacionados con el perfil que debe tener un maestro frente a la educación inclusiva, las actitudes que debe poseer un maestro inclusivo y algunas estrategias lúdico pedagógicas para fomentar las actitudes de los maestros frente a la educación inclusiva que serán de gran ayuda y motivación para fomentar en el aula las diferentes actitudes del maestro frente a la educación inclusiva. Se resalta el uso de la gamificación como una estrategia para dinamizar los escenarios de clase (Gaspar Huamani, 2021) y que además permiten el trabajo en grupo, haciendo que los estudiantes compartan las mismas experiencias sin distinción de sus capacidades.

En este sentido, hay que recordar que ser maestros no es sólo aprender en una institución educativa o universidad. Cada persona desarrolla su conocimiento sobre cómo convertirse en docente de alguna manera a través de una serie de experiencias de aprendizaje que pueden durar toda la vida. Cada materia tiene un modelo de docente diferente, utilizando la historia de la enseñanza relevante, aunque estos modelos puedan diferir, no hay duda de que todos han dejado su huella en la historia de nuestra comprensión del tema. Gracias a la formación básica, los profesores pueden observar diferentes patrones de aprendizaje, ya que, el docente debe motivar sin imponer; tratar de despertar el interés por conocer, por descubrir a través del análisis y la investigación, exponiendo la finalidad de cada tarea; pero para ello el propio docente debe estar motivado para enseñar. Si los estudiantes lo notan desganado, sentado en su escritorio, esperando que pase la hora de clase; esa será también la conducta de ellos, por imitación, pues las ganas se transmiten y el desgano también.

Un aspecto destacado de la educación inclusiva es garantizar que todos los docentes estén preparados para enseñar a todos los estudiantes, la inclusión solo será posible si los docentes son agentes de cambio capacitados y cuentan con los valores, conocimientos y actitudes necesarios para que todos los estudiantes tengan éxito cambiando su actitud negativa genera identificar los obstáculos para el aprendizaje en lugar de problemas con

los estudiantes (Bejarano, 2020). Para que este cambio sea definitivo, los sistemas educativos deben propiciar oportunidades de formación de docentes y aprendizaje profesional para fomentar el rechazo, la discriminación, falta de apoyo o falta de preparación para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes con capacidades diferentes.

3. Conclusiones

En conclusión, los diversos resultados de la investigación indican que los maestros demuestran que existe una actitud negativa hacia la educación inclusiva. Estas actitudes se reflejan tanto en el componente cognitivo, afectivo y conductual. Además, en la mayoría se percibe una actitud indecisa, lo que significa que no saben cómo actuar y carecen de conocimientos y estrategias para abordar la diversidad en el aula, evidenciando una falta de formación continua en educación inclusiva, lo que afecta la forma en que los docentes perciben las necesidades de los estudiantes y aplican metodologías inclusivas.

Es esencial implementar políticas institucionales que promuevan la educación inclusiva en todos los niveles educativos y brinden formación adecuada a los maestros desde su mismo proceso de formación, para que puedan abordar de manera efectiva las necesidades educativas de todos los estudiantes. Se enfatiza la importancia de una formación y un apoyo adecuado para que los maestros puedan adaptar sus métodos de enseñanza y proporcionar un entorno inclusivo para los estudiantes, además, se enfatiza la necesidad del trabajo en equipo y de habilidades de educación continua para promover la inclusión educativa.

Los maestros deben ser inclusivos y tener un aula inclusiva, pero no solo en palabras o teoría, sino a través de acciones que involucren a los estudiantes en el respeto, la conciencia, la empatía, el aprendizaje y la enseñanza colaborativa que promueva el trabajo en equipo. Mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor, menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa.

Las actitudes de los maestros en formación frente a la educación inclusiva desempeñan un papel fundamental, si los profesores tienen una actitud negativa hacia la inclusión, puede crear un ambiente de aprendizaje negativo. Sin embargo, con una planificación, capacitación y apoyo adecuado, los maestros pueden modificar sus métodos de enseñanza para adecuar a los estudiantes en un entorno inclusivo.

4. Recomendaciones

Para brindar una educación inclusiva se requiere identificar y resolver los vacíos en este conocimiento y realizar cambios específicos en el contenido del plan de estudios, las instalaciones del lugar, los materiales de aprendizaje y la capacitación del personal docente de las instituciones educativas, las cuales son escenarios de aprendizaje para los maestros en formación, pues es allí donde ponen en práctica el alcance de sus conocimientos obtenidos en el pregrado, por lo tanto, es considerable que se brinde desde la Universidad Mariana los conocimientos específicos de educación inclusiva a sus futuros egresados, así como la orientación continua a las instituciones educativas sobre los lineamientos y estrategias adecuadas para considerar la educación inclusiva como parte importante en el sistema educativo, pues a pesar de existir una normatividad y políticas nacionales e internacionales sobre el tema, aun se observan barreras, no solo de infraestructura sino también de conocimiento y actitudes que limitan el derecho de una educación con equidad a estudiantes con alguna condición diversa.

Se recomienda a las autoridades e instituciones del Ministerio de Educación capacitar a los docentes sobre los factores asociados a la actitud inclusiva a fin el trabajo que se realice con educandos con necesidades educativas especiales sea más cálido y efectivo, de tal manera que el derecho a la educación sea cumplido.

Referencias bibliográficas

- Alves. (2003). Investigación y Postgrado v.18 n.1 Caracas abr. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872003000100006
- Angulo, E. (2011). Política fiscal y estrategia como factor de desarrollo de la mediana empresa comercial sinaloense. Un estudio de caso. Eumed.net Enciclope diavirtual.. recuperado de <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/indice.htm>
- Archenti, N. (2019). La técnica de encuesta: Características y aplicaciones. Cuaderno de cátedra N° 7. Recuperado de <http://metodologiadelainvestigacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/117/2019/03/Cuaderno-N-7-La-t%C3%A9cnica-de-encuesta.pdf>
- Bejarano, A. M. R. (2020). Educación inclusiva, criticidad y compromiso social. Innovación docente y Aprendizaje-Servicio en la formación inicial docente. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 233-248.
- Díaz Rodríguez, L. (2017) *Educación inclusiva*. congreso Nacional de investigación educativa Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
- Enríquez y Unigarro.(2012).La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño [Tesis de Grado para Optar al Título de Magíster en Docencia Universitaria de la Universidad de Nariño] Recuperado de exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Esmeraldas] Recuperado de <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2623/1/VALVERDE%20VERA%20KARLA%20MARIA.pdf>
- Gaspar Huamaní, E. (2021). La gamificación como estrategia de motivación y dinamizadora de las clases en el nivel superior. *Educación*, 27(1), 33–40. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2361>

Grijalba Bolaños, J. G. (2011). La inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, en la institución educativa Artemio Mendoza (Pasto).[Tesis de maestría, Universidad de la Salle Convenio Institución Universitaria de Estudios Superiores María Goretti CESMAG] Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=maest_docencia_cesmag

Hernández, Loaiza, Salazar. (2020). Actitudes y prácticas pedagógicas de docentes frente a la educación inclusiva de niños sordos en la IETI José María Carbonell de la ciudad de Cali [Trabajo de grado, Fundación Universitaria católica Lumen Gentium Santiago de Cali] Recuperado de https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/2109/ACTITUDES_PRACTICAS_PEDAGOGICAS_DOCENTES_FRENTE_EDUCACION_INCLUSIVA_NI%C3%91OS_SORDOS_IETI_JOSE_MARIA_CARBONELL_CIUADAD_CALI%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ley 115 de 1991. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <https://www.constitucioncolombia.com/constitucion-politica-de-colombia/>

Ley 2216 del 2022. (2022). Asociación Colombiana de ciudades Capitales. Recuperado de <https://www.asocapitales.co/nueva/2022/07/01/ley-2216-del-23-de-junio-de-2022/>

Loroño, M. (2004). La formación de educadores y educadoras desde la mirada de Freire. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Editorial ISSN: 0213-8646emipal@unizar.es Universidad de Zaragoza España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418205.pdf>

Losada, L., Casas, A. (2010). Enfoques para el análisis político. Editorial Pontifica Universidad Javeriana .recuperado de https://www.google.com.co/books/edition/Enfoques_para_el_an%C3%A1lisis_pol%C3%ADt

ico/1pwxDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=empirico+analitico+autores&pg=PT52&printsec=frontcover

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Índice de inclusión para la educación superior (INES) Coordinación Editorial: ISBN (Impreso)978-958-691-884-8. (Online)978-958-691-885-5. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Política Nacional de Educación Inclusiva. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-361766_recurso_1.pdf

Muñoz, P., Velasquez, H., Asprilla, W. (2018). Actitudes docentes frente a la educación para la diversidad. Colombia: universidad pontificia de Bolivariana Medellín, 2018. 280p. recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4014/Actitudes%20Docentes%20Frente%20a%20la%20Educaci%C3%B3n%20para%20la%20Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ortiz, A. (2015). Enfoques y métodos de investigación en las ciencias humanas y sociales. Edición: 1 Editor: Ediciones de la UISBN: 978-958-762-399-4. recuperado de https://www.researchgate.net/publication/315842152_Enfoques_y_metodos_de_investigacion_en_las_ciencias_humanas_y_sociales

Resolución 2270 de 2015. (2015). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360354_recurso_1.pdf

Resolución 8430 de 1993. (1993). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Ruiz, Liévano, Malambo & Suárez. (2003). Cuestionario de percepción del mundo (CPM): adaptación y propiedades psicométricas en una muestra colombiana de víctimas y no víctimas.

recuperado de https://www.humanas.unal.edu.co/lab_psicometria/application/files/5716/0463/3530/Vol_1._Cuestionario_De_Percepcin_Del_Mundo_CPM_Adaptacin_Y_Propiedades_Psicomtricas_En_Una_Muestra_Colombiana_De_Vcticas_Y_No_Vctimas.pdf

Sabando, D. (2016). Relación entre el grado de inclusión y el rendimiento académico en las escuelas públicas de primaria de Cataluña [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona, España] Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/402901#page=1>

Sáenz, N. (2020) .Educación inclusiva en primera infancia, una mirada a la investigación de los últimos 10 años en Colombia (2010-2020)[Trabajo de grado Maestría de innovaciones sociales en educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios Sede Bogotá calle 80] Recuperado de https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/11972/7/TM.ISE_S%c3%a1enzAbrilNardaMar%c3%ada_2020.pdf

Sierra, E. (2018). La incorporación de la educación inclusiva y las comunidades de aula como cultura institucional [Trabajo de grado, Universidad de la Costa, C.U.C. Barranquilla, Colombia] Recuperado de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/122/39098400.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Simbaña, L. (2017). Distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa Computer World de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 - 2017 [Tesis de doctorado, Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador]

Valverde Vera, K. (2021). Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la unidad fiscomisional Don Bosco, de la provincia de Esmeraldas [Trabajo de tesis aprobado

Vera-Hernández, A. P. y Yarce-Pinzón, E. (2022). Evaluación de un programa de educación inclusiva en un colegio de la ciudad de Pasto. Revista UNIMAR, 40 (2), 12-27. Recuperado de <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art1>

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

Consentimiento informado Para participar en una investigación científica

Investigación titulada: Actitudes de los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica Primaria frente a la educación inclusiva

Las personas, abajo firmantes, registradas con número de cédula, con número de celular y rol que desempeñan, manifiestan que han sido invitados (as) a participar dentro de la investigación arriba mencionada y que se le ha dado la siguiente información:

Propósito: Dar a conocer a la población objeto de estudio, la importancia y características de la investigación, la cual favorece el desarrollo social del participante.

Usted pueda decidir voluntariamente si desea participar en la investigación, si después de leer este documento presenta alguna duda, pida aclaración a los investigadores, quienes brindaran todas las explicaciones que se requieran para que tome la decisión de su participación, una vez Usted este de acuerdo con el procedimiento de:

- Aplicación de Instrumento que incluye una encuesta, que incluye la obtención de información sobre datos sociodemográficos, de actitudes frente a la educación inclusiva, de necesidades de formación en educación inclusiva

Importancia de la investigación:

Objetivo y justificación de la investigación: Esta investigación tiene como objetivo Determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura

Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana En la investigación se incluirán a los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica Primaria , quienes tienen la capacidad de decidir su participación voluntaria en la presente investigación y en caso de que presente un compromiso motor que le impida firmar el consentimiento, puede delegar un acudiente para la firma de dicho consentimiento. Igualmente se tendrá en cuenta que la investigación no tiene implicaciones en los aspectos morales, religiosos y culturales de la población evaluada. A las personas que decidan participar en la investigación se les realizará una encuesta para recolectar información relacionada con este estudio.

Responsables de la investigación: El estudio es dirigido y desarrollado por Jeimmy Nathaly Acosta Pantoja estudiante del programa de la Licenciatura Educación Básica Primaria, quien está bajo la asesoría de la profesora Mg. Eunice Yarce Pinzón. Cualquier inquietud que Usted tenga puede comunicarse con cualquiera de ellos al teléfono celular 300587982 en la ciudad de Pasto.

Riesgos y Beneficios: La encuesta que incluye la obtención de información sobre datos sociodemográficos, de actitudes frente a la educación inclusiva, de necesidades de formación en educación inclusiva, no implican riesgo alguno para Usted; las respuestas dadas no tendrán ninguna consecuencia para su situación personal. El beneficio más importante para Usted es que si hay presencia de algún tipo de alteración en las áreas indagadas, se le dará a conocer para que pueda utilizar dicha información en su formación como docente.

Confidencialidad: Su identidad estará protegida, porque en el estudio solo se utilizará un código numérico para identificarlo en la investigación. La información obtenida será almacenada en una base de datos que se mantendrá por cinco años más después de terminada la presente investigación. Los datos individuales sólo serán conocidos por las investigadoras, mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos. Los resultados que se publicarán corresponden a la información general de todos los participantes.

Derechos y deberes: Usted tiene derecho a obtener una copia del presente documento y a retirarse posteriormente de esta investigación, si así lo desea en cualquier momento y no tendrá que firmar ningún documento para hacerlo, ni informar las razones de su decisión, si no desea

hacerlo. Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a los responsables de la investigación. En caso de que requiera algún tipo de tratamiento, las investigadoras no tendrán responsabilidad alguna.

Se lee y explica el presente consentimiento informado y no se le hará entrega de una copia de este con el fin de racionalizar el uso del papel como estrategia para el cuidado del medio ambiente, por lo tanto, se le pedirá que firme su consentimiento en el registro de firmas adjunto.

Declaro que he leído o me fue leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que estas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

Fecha	Nombre	Firma	Número de identificación	Número de celular	Rol

Anexo B. Instrumentos de recolección de información

Datos sociodemográficos

Nombres y apellidos:

No. de identificación.

Edad

Genero

Estado civil

Semestre

Ciudad de origen

Lugar de practica pedagógica

Encuesta Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF)

(Muñoz et al., 2018)

Objetivo. El presente instrumento tiene como propósito Determinar las actitudes frente a la educación inclusiva de los maestros en formación de la Licenciatura Educación Básica Primaria de la Universidad Mariana

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones las cuales debe leer cuidadosamente. Marque con una X la casilla correspondiente al nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones enunciadas. (No hay respuestas correctas. Las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos), teniendo en cuenta las siguientes opciones:

- (MA) Muy de Acuerdo
- (A) De Acuerdo
- (I) Indeciso/Neutro
- (D) En Desacuerdo
- (MD) Muy en desacuerdo

	Preguntas	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso/ Neutro	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Muchas de las actividades que los profesores hacen con los estudiantes en un aula son apropiadas para los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora.					
2	Las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora pueden ser mejor atendidas en clases especiales separadas, para un mejor aprendizaje.					
3	El desempeño escolar en el aula de un niño con discapacidad intelectual y/o motora, generalmente, requiere más paciencia del profesor que la de un niño sin discapacidad.					
4	El estar en una clase normal estimula el desarrollo del desempeño escolar del niño con discapacidad intelectual y/o motora.					
5	La atención extra que requieren los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora causa alteración en el desempeño escolar de los otros estudiantes.					
6	La integración ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.					
7	Es difícil mantener el orden en una clase normal que contiene un niño con discapacidad intelectual y/o motora.					
8	Los profesores de clases normales poseen mucha de la práctica necesaria para trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora.					
9	La conducta de los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora es un mal ejemplo para los otros estudiantes.					
10	El aislamiento de una clase especial tiene un efecto negativo en el desarrollo social y emocional de un estudiante con discapacidad intelectual y/o motora.					
11	El niño con discapacidad intelectual y/o motora desarrollará mejor sus capacidades escolares de manera más rápida en una clase especial que en una clase normal.					
12	La mayoría de los niños con discapacidad intelectual y/o motora no se esfuerzan en completar sus tareas.					
13	La integración de niños con discapacidad intelectual y/o motora requerirá cambios significativos en los procedimientos de la clase normal.					
14	La mayoría de los niños con discapacidad intelectual y/o motora tienen un buen comportamiento en clase.					
15	El contacto que tienen los estudiantes de una clase normal con estudiantes integrados con discapacidad intelectual y/o motora puede ser perjudicial.					
16	Los profesores de clases normales tienen la suficiente preparación para enseñar a los niños con discapacidad intelectual y/o motora.					
17	Los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora monopolizarán el tiempo de profesor.					
18	La integración del niño con discapacidad intelectual y/o motora promoverá su independencia social.					
19	Es probable que un niño con discapacidad intelectual y/o motora presente problemas en su desempeño escolar al ser colocado en un aula					

	normal.					
20	La enseñanza específica en función del diagnóstico es mejor que se de en el aula de apoyo o por profesores especiales.					
21	La integración de los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora puede ser beneficiosa para los compañeros de clase.					
22	Los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora necesitan que se les diga exactamente qué hacer y cómo hacerlo.					
23	La integración es probable que tenga un efecto negativo sobre el desarrollo emocional del estudiante con discapacidad intelectual y/o motora.					
24	La aceptación de los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora en clases normales ocasiona bajo desempeño académico.					
25	Los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora van a ser aislados socialmente por los estudiantes de una clase normal.					
26	Los padres de un estudiante con discapacidad intelectual y/o motora no presentan mayores problemas que los de un estudiante sin discapacidad para los profesores.					
27	La integración de estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora necesitará una nueva preparación de los profesores de clases normales.					
28	A los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora se les deben dar tantas oportunidades como sea posible para integrarse en una clase normal.					
29	Los estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora es probable que creen confusión en la clase normal.					
30	La presencia de estudiantes con discapacidad intelectual y/o motora promoverá la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes sin discapacidad.					

Encuesta de percepción frente al proceso de formación

El presente instrumento busca determinar la percepción suya con respecto a los procesos, proyectos y políticas que la institución en la que usted se encuentra en práctica pedagógica o lugar trabajo tiene acerca de la inclusión para educación superior. Así, y dado que usted es uno de los principales actores dentro del proceso, lo invitamos a diligenciar el siguiente formulario, que junto con la actividad grupal proporcionará elementos importantes para la toma de decisiones en procura de la mejora continua de la institución.

Preguntas	Siempre	Algunas Veces	Nunca	No Sabe
	1	2	3	4
¿Existen lineamientos institucionales que definan las cualidades del “docente inclusivo”?				
¿Se comparten estrategias pedagógicas y metodológicas de educación inclusiva entre los docentes para ser aplicadas en los procesos académicos, y promueve la				

institución la retroalimentación de estas estrategias?				
¿Cuentan los docentes con procesos de formación permanente sobre educación inclusiva y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento?				
¿Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes?				
La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva en educación superior				
Los recursos, equipos y espacios de práctica son accesibles y pertinentes para corresponder a las características del enfoque de educación inclusiva				

Anexo C. Constancia prueba piloto

San Juan de Pasto, 31 de octubre de 2023

Profesores
JURADOS DE INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL
Licenciatura de Educación Básica Primaria
Universidad Mariana

Asunto: Constancia realización prueba piloto

Un saludo de Paz y Bien

Por medio de la presente, doy constancia que la estudiante Jeimmy Nathaly Acosta Pantoja, investigadora del proyecto denominado "Actitudes de los maestros en formación de la Licenciatura Básica Primaria frente a la educación inclusiva", realizó la prueba piloto para calibración en la aplicación e interpretación de resultados del instrumento de recolección de información Escala de Actitudes de los Profesores hacia la Integración Escolar (EAPROF), el día 28 de julio del año 2023 con 4 profesores del programa de Terapia Ocupacional, con el previo entrenamiento y acompañamiento como asesora de su proyecto.

Teniendo en cuenta que el cuestionario se presentó en Google Forms, se hicieron ajustes en la configuración de las respuestas de selección para dar un mejor aspecto en su presentación, como parte de las recomendaciones de los profesores participantes en la prueba piloto.

Atentamente,



Mg. EUNICE YARCE PINZÓN
Profesora asesora