

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE VERAGUAS
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

**ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL SISTEMA REGULAR PRIMARIA Y PREMEDIA,
FRENTE A LA NORMATIVA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA**

POR:

GISELLE MARIANNE VARGAS TEN

**TESIS PRESENTADA COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR**

PANAMÁ, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2024

DEDICATORIAS

Le dedico esta tesis a mi familia, en especial a mis padres y hermana, quienes me apoyan incasablemente hacia el logro de mis sueños, sin importar cuantas veces desistí, siempre creyeron en mí. Gracias por enseñarme a afrontar las dificultades y no perder nunca la fe en mí.

Me han enseñado a ser la mujer que soy, llena de valores, respeto, perseverancia, a ser imparable. Todo esto siempre entregándome su amor incondicional sin esperar nada a cambio.

También quiero dedicar este trabajo a mis compañeras de maestría, amigas, en especial a mi amiga Evy quien con sus memes hacía que nunca olvidara mi objetivo, con tu paciencia en mis días malos y risas en los buenos, resaltando que no importa cuántos kilómetros de distancia nos separen tú siempre estás.

También, quiero dedicarle este trabajo a mi esposo Joaquín, por su paciencia y comprensión, en días en los que ni yo misma sabía qué me pasaba ni por qué no avanzaba, gracias por darme ese último empujón que me faltaba para llegar a mi meta.

AGRADECIMIENTO

Primeramente, quiero darle gracias a Dios por darme motivos para siempre seguir adelante, y bendiciones infinitas para seguir creyendo en mí, colocando a personas maravillosas en mi camino, que de una u otra forma aportaron su grano de arena para que yo pudiera cumplir esta meta en mi vida. Agradezco a mis padres, esposo, amigas, compañeras de maestría, a mi querida colega, a mi profesor Azael Sanjur, por siempre darme motivos para seguir y nunca rendirme.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	7
ÍNDICE DE FIGURAS.....	9
RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	13
MARCO GENERAL	13
1.1. Importancia del Problema	14
1.2. Planteamiento del Problema.....	15
1.3. Objetivos de la Investigación	16
1.3.1. Generales	16
1.3.2. Específicos.....	17
1.4. Escenario de la investigación	17
CAPÍTULO II	20
MARCO TEÓRICO	20
2.1. Antecedentes del Problema	21
2.2. La actitud docente	27
2.3. Dimensiones de la actitud docente	27
2.4. Educación Inclusiva	29
2.5. Accesibilidad, barreras, ajustes	30
2.6. Actitud de inclusión educativa	32
2.7. Actitudes hacia los estudiantes con NEE integrados en las aulas regulares	33
2.8. Educación e inclusión educativa	33

2.8.1. Características de la educación inclusiva	34
2.9. Las Necesidades educativas especial (NEE).....	35
2.10. Tipos de NEE	36
2.10.1. Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman	36
2.10.2. Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.....	38
2.10.3. El Aprendizaje desde la Perspectiva de las Neurociencias.....	39
2.11. Bases para una pedagogía Inclusiva.	39
2.12. Características para una enseñanza inclusiva.....	40
2.13. Enfoque intercultural.....	42
2.14. Formación académica docente.	43
2.14.1. Papel del docente de inclusión educativa.....	45
2.15. Políticas y normas sobre inclusión educativa.....	47
2.15.1. La declaración de Salamanca En Su 25 ⁰ , aniversario	48
2.15.2. La Agenda Educativa 2030.....	49
2.15.3. Panorama actual	50
2.16. Factores que causan crisis en el aprendizaje	52
2.17. Políticas sobre inclusión en Panamá	54
2.17.1. Fines y competencias de la educación panameña	56
2.17.2. Misión y visión del Ministerio de Educación en Panamá en cuanto a la educación inclusiva.	57
2.18. Papel del psicólogo educativo en la inclusión educativa en la atención psicoeducativa del docente, padre de familia y estudiante.	58
CAPÍTULO III.....	60

MARCO METODOLÓGICO.....	60
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	61
3.2. Hipótesis del trabajo.....	61
3.3. Definición de las variables en la investigación de investigación	61
(conceptual y operacional)	61
3.4. Población y muestra	63
3.5. Instrumentos y técnicas de medición	64
3.6. Procedimiento estadístico.....	66
CAPÍTULO IV:	67
4.1. Análisis estadísticos	68
4.2. Prueba de hipótesis.....	85
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	86
CONCLUSIONES	89
RECOMENDACIONES.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
ANEXOS	96
PROPUESTA.....	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 : <i>Definición de las variables conceptual y operacional</i>	61
Tabla 2 : <i>Escala de actitud docente con sus indicadores</i>	64
Tabla 3 : <i>Análisis de confiabilidad</i>	65
Tabla 4 : <i>Distribución general por frecuencia y porcentaje de la muestra total de docentes del CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero.</i>	68
Tabla 5 : <i>Distribución general nivel de actitud docente en términos de frecuencia y porcentual del C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	69
Tabla 6 : <i>Distribución por Frecuencias y porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	70
Tabla 7 : <i>Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión cognitiva de los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	71
Tabla 8 : <i>Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión conductual en los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.</i>	68
Tabla 9 : <i>Distribución general de la escala de actitud docente en términos de frecuencia y porcentual del Colegio Francisco Ignacio Castillero.</i>	69
Tabla 10 : <i>Distribución por Frecuencias y porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero</i>	70
Tabla 11 : <i>Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión cognitiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero</i>	75

Tabla 12 : <i>Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión conductual de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero</i>	76
Tabla 13 : <i>Distribución por frecuencia y porcentaje del nivel de actitud de los docentes del CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y el Colegio Francisco Ignacio Castellero</i>	77
Tabla 14 : <i>Comparación por frecuencia y porcentajes de las dimensiones de la escala de actitud de C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz y el colegio Francisco Ignacio Castellero.</i>	78
Tabla 15 : <i>Resultado general por frecuencia y porcentaje del nivel de actitud docente del sistema regular frente a la Propuesta Nacional de Educación Inclusiva.</i>	79
Tabla 16 : <i>Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión afectiva</i>	80
Tabla 17 : <i>Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión cognitiva ...</i>	77
Tabla 18 : <i>Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión conductual</i>	78
Tabla 19 : <i>Participación docente ante una propuesta de capacitación sobre la actitud frente a la educación inclusiva.</i>	79
Tabla 20 : <i>Descripción de las respuestas de los docentes del sistema regular de porque si o no participarían de una propuesta de capacitación la actitud.</i>	84
Tabla 21 : <i>Prueba de hipótesis</i>	85

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 : <i>Distribución en porcentaje de la muestra total de docentes del CEBG bilingüe</i> <i>Nicanor Villalaz y docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero.</i>	68
Figura 2 : <i>Distribución general nivel de actitud docente en términos de frecuencia y</i> <i>porcentual del C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	69
Figura 3 : <i>Distribución porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del C.E.B.G.</i> <i>Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	70
Figura 4 : <i>Distribución porcentual de la dimensión cognitiva.</i>	67
Figura 5 : <i>Distribución porcentual de la dimensión conductual en los docentes del C.E.B.G.</i> <i>Bilingüe Nicanor Villalaz</i>	68
Figura 6 : <i>Distribución general de la escala de actitud docente en términos de frecuencia del</i> <i>colegio Francisco Ignacio Castellero, frente a la Propuesta Nacional de Educación</i> <i>Inclusiva.</i>	69
Figura 7 : <i>Distribución por porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del Colegio</i> <i>Francisco Ignacio Castellero,2023.</i>	74
Figura 8 : <i>Distribución por frecuencia de la dimensión cognitiva de los docentes del Colegio</i> <i>Francisco Ignacio Castellero</i>	75
Figura 9 : <i>Distribución por frecuencia de la dimensión conductual de los docentes del</i> <i>Colegio Francisco Ignacio Castellero</i>	76
Figura 10 : <i>Distribución por porcentaje de la actitud de los docentes de ambas instituciones</i> <i>educativas frente a la propuesta nacional de educación inclusiva.</i>	77

Figura 11 : Comparación por frecuencia y porcentaje de cada una de las dimensiones del cuestionario de actitud docente.	78
Figura 12 : Resultados generales por porcentaje del nivel de actitud docente del sistema regular frente a la Propuesta Nacional de Educación Inclusiva.	79
Figura 13 : Distribución general por porcentaje de la dimensión afectiva.....	80
Figura 14 : Distribución general por porcentaje de la dimensión cognitiva	77
Figura 15 : Distribución general por porcentaje de la dimensión conductual	782
Figura 16 : Participación sobre una propuesta de capacitación sobre actitud docente frente a la propuesta inclusiva.	79
Figura 17 : Porcentajes general de cada una de las respuestas de los docentes de porqué sí o no participarían de un programa para fortalecer la actitud docente frente al plan nacional de educación inclusiva.	80

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo conocer el nivel de la actitud docente del sistema regular, frente a la propuesta nacional de educación inclusiva de las instituciones educativas, C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz y el colegio Francisco Ignacio Castellero de la provincia de Los Santos. El estudio fue de tipo descriptivo, comparativo con un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo). Diseño de investigación no experimental, transeccional. La muestra estuvo conformada por 99 docentes, se utilizó la escala de Vásquez (2017). Los resultados nos indicaron la existencia de: niveles medios de actitud docentes del sistema regular en las instituciones en estudio, ante estos resultados es importante considerar los aspectos afectivos, cognitivo y conductual para reforzar una actitud positiva hacia la educación inclusiva.

Palabras claves. Actitud, afectiva, cognitivo, docente, educación inclusiva.

ABSTRACT

The objective of this research was to know the level of the teaching attitude of the regular system, compared to the national proposal of inclusive education of the educational institutions, C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz and the Francisco Ignacio Castellero school in the province of Los Santos. It is a descriptive, comparative study with a mixed approach (quantitative-qualitative). Non-experimental, transactional research design. The sample consisted of 99 teachers, using the Luna scale (2017). The results indicated the existence of average levels of teacher attitude in the regular system in the institutions under study, in view of which the affective, cognitive, and behavioral aspects are important to reinforce a positive attitude towards inclusive education.

Keywords. Attitude, affective, cognitive, teacher, inclusive education.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 ha generado una profunda transformación en el ámbito educativo, impactando significativamente la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva.; en este contexto, es crucial que los educadores desarrollen una actitud positiva y afectiva hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, superando cualquier resistencia inicial a la inclusión. Esta nueva perspectiva debe manifestarse tanto en el plano emocional como en las prácticas pedagógicas, promoviendo una mayor comprensión y apoyo a la diversidad en el aula.

La actitud del docente frente a la normativa de la educación inclusiva en ocasiones no son aceptadas ocasionando esto dificultades en la comunicación, motivación en la enseñanza y aprendizaje del alumno; Se debe entonces considerar la educación inclusiva como la posibilidad de ofrecer un entorno educativo que se caracterice por un ambiente profesional sensible a las necesidades y demandas específicas de todos los alumnos, que les permitan el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares, y desarrollar sus habilidades sociales y emocionales.

La investigación está estructurada en cuatro capítulos; el primero contiene el marco general, trata aspectos importantes, como la justificación, el planteamiento del problema, objetivos y el escenario; el segundo está referido al marco teórico, los antecedentes, así como la fundamentación teórica, desde la cual se pretende desarrollar el tema de la autoeficacia y madurez vocacional. El tercero presenta la metodología, trata aspectos relacionados con el tipo y diseño de investigación, población y muestra, operacionalización de las variables, hipótesis, técnicas e instrumentos, así como el procesamiento estadístico. En el cuarto se presentan cuadros con el análisis de los resultados estadísticos y se muestran los cálculos estadísticos, conclusiones, recomendaciones que reflejan los resultados, y por último la propuesta de intervención.

CAPÍTULO I
MARCO GENERAL

1.1. Importancia del Problema

La inclusión educativa es una política de Estado, que supone retos en el contexto educativo y genera formas de pensar que influyen en las prácticas, acciones y/o procesos que deben generarse con respecto a su aplicación, por tanto, es importante identificarlas.

El estudio tiene claras motivaciones que son razones de peso, como es el hecho de saber que, en el campo educativo, la inclusión debe garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la enseñanza y al aprendizaje, independientemente de sus diferentes circunstancias, (Choque *et al.* 2023). En esta mirada, los educadores a nivel de primario y de secundaria tienen el desafío de asumir el rol de docentes inclusivos, para ser capaces de enseñar y orientar a todos los estudiantes, ya que existen barreras para el aprendizaje y así garantizar la participación de todos.

Por tanto, conviene que la actitud de los docentes del sistema regular, del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz, ubicado en el distrito de Los Santos y del colegio Francisco Ignacio Castillero, ubicado en el distrito de Guararé, provincia de Los Santos, sea positiva, frente a la normativa de la educación inclusiva proporcionando un marco legal y conceptual sólido para garantizar el derecho a una educación de calidad para todo. En este sentido, el estudio es importante para garantizar la igualdad en los estudiantes frente a la educación, atendiendo las necesidades educativas especiales.

Cabe señalar que en nuestro país existe una ley 42 de (1999), que establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad en Panamá, representa un avance significativo en la consolidación de una educación inclusiva en el país. El artículo 19 de la Ley 42 de la normativa de educación inclusiva, establece que: “La persona con discapacidad se incluirá en el sistema educativo regular, el cual debe proveerle los servicios de apoyo y las ayudas técnicas que le permitan el acceso al currículo regular y a la equiparación de oportunidades.”

Ante lo expuesto sobre las políticas educativas, la directora nacional de Educación Especial Kant (2023) señala que eliminar las barreras en los aprendizajes y garantizar un sistema educativo totalmente inclusivo sigue siendo uno de los grandes retos para las autoridades educativas en Panamá (Lasso,2023). Además, señala que existen aproximadamente mil ciento cincuenta estudiantes actualmente con necesidades educativas especiales que han sido insertados en los centros educativos regulares y que necesitan de una educación inclusiva, equitativa y de calidad con el fin de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, sin embargo, persisten barreras que deben superarse como país.

De esta manera, esta investigación, tiene como objetivo conocer la actitud del docente frente a la normativa nacional de educación inclusiva, y ofrecerles a las instituciones educativas de este estudio un programa para que el mismo sea aplicado por los profesionales, entre ellos docentes, orientadores, psicólogos, considerando las necesidades y el contexto en los que se desenvuelven los estudiantes. Por último, este tipo de investigación debe inspirar a la comunidad educativa a realizar otras investigaciones, considerando otras variables concomitantes a la temática y los resultados permitirán enriquecer las investigaciones existentes, así como abrir posibilidades a otras investigaciones sobre el tema, las cuales darán información útil para fundamentar la elaboración de proyectos de intervención psicopedagógica, con los cuales la psicología escolar contribuiría a la atención de uno de los problemas más serios que tiene la educación panameña: la educación inclusiva de nuestros estudiantes con NEE.

1.2. Planteamiento del Problema

La educación inclusiva del país busca la participación de todos los individuos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el ámbito educativo (Arenas, 2020); es decir educar bajo el enfoque inclusivo, es asumir la atención a la diversidad del estudiante, por lo tanto, deben

existir docentes del sistema regular capacitados para atender a estos niños o adolescentes con NEE, que integren por igual a los demás estudiantes de todos los momentos didácticos.

Al respecto Calderón *et al*; (2021) afirman que existen diversos factores que pueden impedir la participación e integración de los estudiantes con NEE, como el desconocimiento de la metodología para la atención de estos niños especiales, el no acompañamiento permanente de un especialista en procesos de inclusión y la falta de recursos y materiales apropiados.

Por lo que se realiza el siguiente planteamiento del problema con sus interrogantes:

¿Cuál es el nivel de actitud de los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas frente a la Normativa Nacional de Educación Inclusiva?

Esta primera pregunta nos lleva a otras:

- ¿Cuál será el nivel de sensibilidad o afectividad de los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas frente a la normativa para la atención de NEE?
- ¿Qué nivel de conocimientos presentan los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas, frente a la normativa nacional de educación inclusiva?
- ¿Cuál es el nivel conductual de los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas, frente a la normativa nacional de educación inclusiva?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. General

- Conocer el nivel de la actitud docente del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los santos frente a la normativa nacional de educación inclusiva.

1.3.2. Específicos

- Identificar el nivel de sensibilidad, conocimiento y conductual de los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.
- Comparar entre los grupos de investigación los niveles de actitud docente del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.
- Analizar a través del estadístico Chi x^2 el nivel significativo de la actitud docente del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.
- Elaborar un programa de capacitación para el fortalecimiento de la actitud docente del sistema regular en las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos, frente a la normativa nacional de educación inclusiva para que la misma sea aplicada en el futuro.

1.4. Escenario de la investigación

El estudio se realizó en dos centros educativos, los cuales están ubicadas en la provincia de Los Santos; el CEBG Nicanor Villalaz que está ubicado en el corregimiento de La Villa, distrito de Los Santos, provincia de Los Santos, colegio de dependencia oficial y escuela de área urbana. Se ubica dentro de la enseñanza de nivel primario, que comprende una población estudiantil con edades entre los 6 a 11 años. A estos estudiantes se le proporcionan los conocimientos para la formación integral, la cual permitirá, por un lado, la continuidad, afianzamiento y desarrollo de las áreas cognitivas y socioafectivas; profundizándose en la formación de la personalidad, fortalecimiento e incremento de experiencias psicosociales para el eficaz desenvolvimiento en su

vida y el desarrollo de las diversas competencias intelectuales, a fin de que puedan continuar sus estudios creativamente. El edificio que los alberga cuenta con áreas académicas, áreas creativas y de laboratorio. La escuela tiene políticas prospectivas que favorecen y orientan el crecimiento y la calidad de los trabajos que se realizan en la institución.

Fue inaugurada en 1963, su actual directora es la profesora Delfina Castro y su subdirectora es la profesora Enitzia Cortés, esta institución educativa cuenta con una matrícula de 730 estudiantes, 16 administrativos y 58 docentes del sistema regular y 5 docentes de educación especial. La población estudiantil es de aproximadamente 100 estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

El colegio Francisco Ignacio Castillero está ubicado en el distrito de Guararé, provincia de Los Santos, y comprende los niveles de Premedia y media. El mismo se fundó en 1979 con el nombre de Primer Ciclo de Guararé, desde el año 2001 comenzaron con los bachilleres graduándose la primera promoción en el 2003 y se rigen por el decreto 1 del 15 de enero de 2004 para llamarse entonces colegio Francisco I. Castillero. Cuenta actualmente con una matrícula de 894 estudiantes divididos en 511 de Premedia y 383 de Media, aglutinados en los bachilleratos de Ciencias y Comercio. De estos estudiantes aproximadamente 80 son atendidos por NEE. El colegio cuenta, además con 30 administrativos y 67 docentes regulares y 5 docentes de educación especial. Su director actual es el Profesor Luis Moreno.

La misión de ambas instituciones educativas se dirige a edificar y administrar estos centros educativos para lograr una educación integral y de calidad en la población estudiantil, mediante el desarrollo de competencias para la vida, el fortalecimiento de valores humanos, el amor al medio ambiente y a la diversidad cultural, implementando métodos de trabajo científicos, tecnológicos, y de investigación que fomenten el pensamiento crítico y constructivo.

Y la visión de ambas instituciones educativas es consolidar una comunidad educativa comprometida en la formación de niños al servicio productivo de la sociedad, con habilidades comunicativas, participativas de trabajo en equipo, aplicando procesos pedagógicos dinámicos que reconozcan la individualidad y la atención a la diversidad, a fin de la formación en valores y una cultura de paz.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Problema

La educación inclusiva debe ser considerada como la posibilidad de ofrecer un entorno educativo que se caracterice por un ambiente profesional en donde la actitud del docente del sistema regular sea sensible a las necesidades y demandas específicas de todos los alumnos, que les permitan un aprendizaje significativo de los contenidos curriculares, además de desarrollar sus habilidades sociales y emocionales como seres humanos capaces de sentir y mostrar sus sentimientos.

En la revisión de los antecedentes en donde se encontraron investigaciones a nivel internacional y a nivel nacional, no así en el plano local, se presenta lo más relevante de cada una de ellas:

Montánchez (2014) en su estudio centrado en las actitudes, conocimientos y prácticas docentes ante la inclusión educativa en Ecuador, con una muestra de 321 docentes, de tipo descriptivo, cuantitativo; señala que los principales resultados se refieren a las actitudes y prácticas positivas hacia la inclusión que dicen poseer los docentes y la autoevaluación de sus propios conocimientos como deficitario. Los conocimientos de los docentes son básicos, ya que dicen no saber abordar las diferentes necesidades especiales, existiendo una falta de formación y conocimientos específicos al respecto; por lo que es preciso para los docentes, un fortalecimiento de las actitudes y prácticas inclusivas que dicen poseer con el fin de que la inclusión educativa consiga estar presente en las instituciones y aulas y, por otro lado, desarrollar capacitaciones/formaciones con el objetivo de instruir conocimientos específicos sobre el tratamiento para todo tipo de estudiantes -con NEE, asociadas o no a la discapacidad,

pertenecientes a grupos minoritarios que asisten a los centros, desde una perspectiva educativa de calidad y calidez.

Posteriormente, Rendón *et al.* (2016) desarrollaron también una investigación cuyo objetivo fue caracterizar las actitudes y percepciones de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes en una institución pública en Colombia. El estudio fue descriptivo con un enfoque mixto, con una muestra de 36 docentes, utilizaron como instrumento el cuestionario caracterización sociodemográfica, cuestionario de percepciones del profesorado acerca de la inclusión con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) en la institución pública (Cardona, et al 200). Los resultados arrojan que la percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión es favorable ya que la mayoría poseen una actitud de optimismo empírico, pero no cuentan con la formación y las herramientas necesarias para un buen proceso de inclusión. Se pudo concluir que las instituciones tratan de cumplir la normatividad de las prácticas inclusivas, sin embargo, los estudiantes son integrados mas no incluidos y escasamente se benefician de las prácticas inclusivas.

Cubacango (2017) realizó un estudio sobre actitud docente frente a la inclusión educativa con 10 docentes en Ecuador con el método descriptivo, bibliográfico, y utilizaron como instrumento la técnica de la encuesta, la cual reflejó que el aspecto de mayor importancia fue la actitud que presenta el docente frente a la inclusión educativa. Esta información contribuirá a promover el desarrollo de nuevas investigaciones o proyectos enfocados en el ámbito educativo con el fin de concientizar y reflexionar sobre el rol que cumple el docente como líder educativo; sus resultados también evidenciaron que los docentes en su mayoría asumen una actitud de responsabilidad social que favorece el desarrollo de habilidades emocionales y el trabajo conjunto con las personas que brindan apoyo pedagógico a su labor educativa, el mismo que es necesario

para la inclusión de los estudiantes con NEE en la educación ordinaria. Además de manera paradójica quedan evidenciadas las pocas o nulas capacitaciones en inclusión educativa para una mejor formación profesional.

En la misma línea González y Fierro (2018) en su estudio sobre actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa en Colombia, con una metodología de revisión bibliográfica, descriptiva; señala entre sus conclusiones que: cuando los docentes tienen entre sus alumnos unidades con necesidades educativas especiales, sus actitudes hacia ellos pueden verse influenciadas por diversos factores como el clima del aula, la relación social, el desarrollo emocional y las creencias, pero es posible que no se encuentren lo suficientemente capacitados para dar respuestas a dichas necesidades, por ello sustenta que se hace necesario el trabajo individual desde una reflexión acerca de la práctica pedagógica, en busca de recursos e interacción con sus colegas y hacer uso de la motivación.

Así mismo, Tello (2018) en su estudio: Actitud docente frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas regulares del nivel primario en Perú, planteó analizar los principales factores que influyen en la actitud docente ya que estos son clave para comprender, no solo su importancia, sino también la influencia que tienen en el proceso inclusivo educativo. Estos factores son la autoeficacia docente, la formación inicial y continua del mismo, el sistema de apoyo escolar y el diagnóstico del estudiante a incluir. Finalmente, concluye y resalta la importancia y pertinencia del análisis de la actitud docente frente a un proceso inclusivo educativo, ya que es un elemento determinante que puede incidir en el éxito o el fracaso del proceso señalado.

En el mismo año, Sevilla *et al.* (2018) con el objetivo de analizar la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva, con una muestra de 596 profesores de preescolar y primaria en México, le aplicaron un cuestionario centrado en identificar las actitudes hacia la inclusión de

personas con necesidades educativas especiales Larrivee y Cook (1979). Sus resultados determinaron que existe una actitud negativa de los docentes hacia la educación inclusiva, pero se volvía más positiva al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Adicionalmente, encontraron que la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente, son factores que influyen en su actitud.

También Valencia (2018) efectuó su estudio sobre la actitud del docente y el acompañamiento pedagógico en las instituciones de nivel inicial en Perú. Su muestra estuvo conformada por 65 docentes. Utilizó un enfoque cuantitativo, no experimental, de nivel descriptivo. Su estudio demostró que los docentes presentaban un nivel de actitud en el aspecto afectivo, cognitivo y conductual muy adecuado en el acompañamiento pedagógico y en la educación inclusiva.

De la misma manera Mora (2019) realizó un estudio con el objetivo de conocer las actitudes que tienen los docentes frente a los estudiantes de educación inclusiva, en Colombia a fin de evidenciar cómo influyen estas en el desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusivas. Utilizó como métodos para recolección de datos: la encuesta, la entrevista y grupos focales y de observación. Fue un estudio descriptivo y las conclusiones a las que llegó el autor fueron las siguientes: la institución ha instaurado un proyecto de educación inclusiva, ha abierto sus puertas para que ingresen los estudiantes con NEE y ha gestionado la presencia de un profesional de apoyo en el proceso de inclusión, pero aún hacen falta más garantías y procesos para materializar el derecho a la educación. Las prácticas pedagógicas no están dando cuenta de un proceso de inclusión, sino que, a modo de ver en esta investigación, se están generando prácticas de integración: se permite el acceso al sistema educativo formal, pero no se tienen todas las garantías para llevar a cabo de manera incluyente el proceso.

Por su parte Cardoza (2020) investigó también la actitud docente y la educación inclusiva en una institución educativa en Perú. En general su investigación estuvo enfocada en cómo los docentes actúan, enfrentan y afrontan a los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula, conociendo o no la educación inclusiva y los desafíos asumidos para impartir una educación integral sin diferencias de género u otros. En este sentido, el proceso enseñanza aprendizaje marca un avance e igualdad en los estudiantes inclusivos, reforzándose con equipos de integrantes especializados para mejorar dicho proceso, llamado SAANEE, que es el Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales.

Luego Calderón *et al.* (2021) señalan en su trabajo investigativo que las actitudes de los docentes frente a los procesos de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual, toma un papel importante en el acto educativo. Con una muestra de 45 docentes en Colombia, aplicó la encuesta EAPROF y la entrevista; el estudio fue de tipo descriptivo con un enfoque mixto, que une métodos cuantitativos y cualitativos. Como resultados arrojó que los docentes piensan que es difícil trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual, porque logísticamente las instituciones no tienen la infraestructura adecuada, no hay capacitación suficiente, les quita más tiempo al preparar y planear clases diferentes, no hay acompañamiento permanente de un especialista en procesos de inclusión y tampoco cuentan con los recursos y materiales apropiados. Además de generar políticas institucionales sobre la inclusión educativa, se debe generar una actitud desde el componente cognoscitivo, que sea más favorable a la diversidad y a las necesidades de los estudiantes.

En esta misma línea de investigación Quispe *et al.* (2023) analizaron la actitud del docente en la educación inclusiva, en Ecuador donde se evidenció, que la educación incluye una fuerte conexión con el desarrollo y la práctica de valores culturales, lo cual requiere que la mayor parte

de la escuela se base en recursos adecuados. Además, la actitud del docente ha sido reconocida como un indicador clave de la plena participación de niños y jóvenes. Sus conclusiones indican que los docentes son los principales agentes claves en el desarrollo de la educación inclusiva, puesto que sus actitudes influyen en el desarrollo educativo del estudiante, más aún los estudiantes con necesidades especiales. Si bien, muchos docentes no se encuentran totalmente capacitados para afrontar la inclusión, el sistema educativo debe fortalecer y apoyar el desarrollo del docente.

El plano local tiene muy pocas investigaciones sobre el tema, Arenas (2020) en su estudio titulado: Nivel de conocimiento acerca de los lineamientos y procedimientos esenciales que propicien la inclusión educativa en estudiantes de la licenciatura en educación primaria, presentada en la Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, con una muestra de 25 docentes, su estudio fue de tipo no experimental, transeccional descriptivo, instrumento encuesta. Los resultados demostraron que los docentes presentaban un nivel de conocimiento muy alto sobre el significado de inclusión educativa. Además, se evidenció en el estudio que es necesario reforzar el conocimiento sobre la adquisición del compromiso para todos, ya que quedó demostrado que desconocen con exactitud sobre las leyes que norman la equiparación de oportunidades y la atención a las necesidades educativas especiales asociadas a la inclusión educativa.

González (2021) también realizó su estudio sobre niveles de sensibilización, actitud y conocimiento de los docentes del sistema regular acerca de la normativa de educación inclusiva en Panamá y su atención psicoeducativa. Sus resultados demuestran que un 90% de los docentes presentaban niveles altamente favorables respecto a la educación inclusiva, lo que indica una predisposición demuestra los docentes a responder de forma favorable hacia la inclusión del alumno con NEE en las aulas regulares.

2.2. La actitud docente

La actitud docente se define como la actitud del trabajador frente a su propio trabajo, dicha actitud está basada en las creencias y valores que el trabajador desarrolla de su propio trabajo. (Alcántara, 1992). También Caballero (2002) considera que una "actitud docente" puede considerarse como la disposición para actuar de un modo más que de otro, en relación con factores específicos relacionados con el puesto.

La actitud docente es una capacidad que tiene la persona ante situaciones laborales que dependen del nivel de conocimiento, de afecto y de conducta. El nivel de satisfacción que el docente tenga se verá reflejado en la satisfacción y el involucramiento en el trabajo, y así como en el compromiso con su institución.

La actitud se ve como aquella habilidad psicológica que implica la valoración constructiva o destructiva, de algo entre respuestas explícitas o implícitas. Las actitudes son el resultado de la historia del hombre. Las actitudes adquiridas en el tiempo se vuelven difíciles de mover, aunque son relativamente flexibles y pueden cambiar (Alcántara 1992 citado por Gomero ,2011).

2.3. Dimensiones de la actitud docente

Según Conde (2014) existen 3 importantes dimensiones de la actitud docente:

- **Dimensión 1. Componente cognitivo:**

Las percepciones están relacionadas con el comportamiento, tanto como las ideas, las creencias o las opiniones que una persona pueda tener sobre alguien y su comportamiento. Esto quiere decir que toda la información sea veraz o lo contrario tiende a ser erróneo por lo tanto aparece la representación cognitiva del objeto. Por ejemplo, en el ámbito educativo: se considera que la exclusión en los niños es mal vista. Los objetos no conocidos o sobre los que no se posee información no tienden a dar comportamientos. La representación cognoscitiva suele ser falsa,

primeramente, el aprecio está vinculado con el objeto, tenderá a ser no muy intenso; si resulta ser falsa no variará en nada la intensidad del aprecio.

- **Dimensión 2. Componente afectivo:**

Este se refiere al comportamiento que tiene que ver con los sentimientos positivos o negativos, y que un ser humano vive con vínculo al objeto del comportamiento. Este aparece gracias a asociar un objeto de comportamiento con afecto a favor o en contra para un ser humano, por ejemplo, en el ámbito de trabajo: estoy en contra de que Mario discrimine a sus compañeros. Se ha considerado como el componente fundamental de la actitud. Así, conocido un objeto es posible y probable que se asocien con sentimientos de agrado y desagrado a tal conocimiento, especialmente si se refiere a algo importante. El condicionamiento forma parte de las que más se necesitan para sentirnos con aprecio, sin embargo, también está el reflexionar sobre uno mismo.

El sentimiento positivo o negativo de una cosa en la sociedad, tiende a ser lo que se necesita para un comportamiento. Así que las cosas que los hacen diferentes van principalmente de lo que uno cree y de lo que uno opina. El sujeto no solo pasa por una experiencia, sino por muchas en distintos contextos y estos a la vez pueden ser buenos o malos.

- **Dimensión 3. Componente conductual**

Este último tiene que ver con estar dispuestos a llevar a cabo una mezcla entre lo cognitivo y lo afectivo, esto quiere decir que uno se comporta de determinada manera dependiendo de lo que observa a su alrededor. Las maneras de actuar son muy importantes, esto quiere decir, que, si tu actitud es de manera correcta, tendrás un lugar laboral tranquilo y con satisfacción. Nos hace ver las ganas de hacer un vínculo con el comportamiento. Viene a ser algo dinámico del comportamiento. Retrata un resultado de un conjunto de dos componentes anteriores.

2.4. Educación Inclusiva

La educación inclusiva es el resultado de una larga serie de aprendizajes en el campo de las ciencias de la educación, la salud, la psicología, las ciencias sociales y la formulación de las políticas públicas, etc. (Blasco, 2020). La inclusión hace alusión al derecho de los niños, niñas y adolescentes a participar plenamente en la vida escolar y al deber de la escuela de acogerlos y aceptarlos, y su uso permite describir hasta qué punto un niño con necesidades educativas especiales está involucrado como miembro de la comunidad escolar con acceso y participación en todos los aspectos de la educación.

La UNESCO (2005) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. La educación inclusiva supone tres aspectos relevantes: la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. La inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos.

El surgimiento del concepto de educación inclusiva estuvo dirigido a brindar una educación de calidad en igualdad de oportunidades que reconociera las diferencias (Beltrán Villamizar et al., 2015). Específicamente, las ideas principales que nutrieron el concepto de educación inclusiva fueron:

- 1) todas las escuelas deben ser inclusivas y
- 2) estas escuelas deben ser los medios más efectivos de combatir las actitudes discriminatorias.

La educación inclusiva implica reconocer las diferentes trayectorias, necesidades, expectativas e intereses de todos los estudiantes de la institución educativa con equidad. Para ello, se deben garantizar las condiciones óptimas, recursos, dotaciones, personal cualificado, para atender a la población estudiantil, educarla en la diversidad y hacerla partícipe de este proceso; el concepto de la educación inclusiva viene marcado por las políticas y las prácticas educativas que en diferentes circunstancias han emergido a nivel internacional.

2.5. Accesibilidad, barreras, ajustes

En la actualidad, al hablar de escuela inclusiva hablamos de accesibilidad, ajustes razonables, barreras al aprendizaje y a la participación, configuraciones de apoyo, trayectoria educativa integral y otros conceptos que redefinen la educación de este tercer milenio.

- La Accesibilidad es el grado en el que todas las personas pueden utilizar un objeto, visitar un lugar o acceder a un servicio, independientemente de sus capacidades técnicas, cognitivas o físicas. Es indispensable e imprescindible, ya que se trata de una condición necesaria para la participación de todas las personas independientemente de las posibles limitaciones funcionales que puedan tener. Impone el análisis y la debida consideración de toda barrera que impida o condicione la accesibilidad.
- Barreras al aprendizaje y la participación hacen referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno/a en su itinerario escolar. Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. Las barreras no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que se vinculan

a la inflexibilidad de los métodos y materiales pedagógicos al punto que llegan a impedir el acceso a las escuelas o limitar la participación dentro de ellas. Estas son fundamentalmente culturales, se manifiestan en aspectos legales o normativos, arquitectónicos, de acceso a bienes culturales por falta de apoyos, por ejemplo, ausencia de medios y lenguajes alternativos de comunicación, tecnológicos, etc. (Ainscow y Booth, 2000, UNESCO).

Para que la sociedad en general, sus escuelas y las aulas en particular sean inclusivas son necesarias la identificación y la eliminación de obstáculos y barreras de acceso que posibiliten la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación, a la información y las comunicaciones. De esta manera las personas con discapacidad pueden gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 2007). En este sentido, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos en las actividades educativas.

- El concepto de accesibilidad nos lleva inevitablemente a superar las barreras a través de Ajustes Razonables que son: “Cualquier cambio, ajuste o modificaciones desde el punto de vista técnico, económico o cultural, que se realiza en un espacio, bien, servicio, etc. para que sea posible su utilización autónoma por cualquier persona con discapacidad. De esta forma, las personas con discapacidad pueden participar social, laboral y culturalmente en igualdad de oportunidades que el resto de los ciudadanos

2.6. Actitud de inclusión educativa

La actitud es vista como ese conjunto de conductas frente a las percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra, y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. Se pueden describir analíticamente algunas dimensiones centrales que impactan en las actitudes que los profesores manifiestan hacia la inclusión educativa, (Granada *et al*; 2013) estos factores que impactan las actitudes de los docentes son:

- La experiencia docente: La experiencia que poseen los profesores es entendida como el hecho de haber conocido, sentido o vivido una determinada práctica educativa, si esta práctica ha sido positiva o no y el tiempo de ejercicio profesional que ha implicado. Así, se ha señalado que los años de experiencia de los profesores influye en la actitud que se tiene hacia la educación inclusiva, los profesores con menos años de experiencia enseñando manifiestan una actitud más positiva que aquellos con más experiencia.
- Tiempo y recursos de apoyo: El tiempo disponible para enfrentar la inclusión educativa está referido a la posibilidad de contar con un lapso, espacio u oportunidad para realizar distintas acciones pedagógicas en el momento de abordar la tarea educativa como planificar, coordinar y colaborar.
- La formación docente y capacitación: Es sin duda importante que los profesores tengan una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por otra parte, que cuenten con una formación

profesional continua que permita capacitarse y actualizarse permanentemente, para responder a las distintas demandas emergentes.

2.7. Actitudes hacia los estudiantes con NEE integrados en las aulas regulares

El individuo presenta diferentes actitudes hacia la integración de personas con NEE como:

a) Actitudes de escepticismo: rechazo a la persona por sus características. Se le considera incapaz de lograr aprendizajes académicos y sociales. Se le niega la posibilidad de integración social y escolar.

b) Actitudes ambivalentes: se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades especiales, fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento.

c) Actitudes de optimismo empírico: se aplica la integración por iniciativa del docente, se actúa sobre el niño con necesidades educativas especiales por ensayo y error.

d) Actitudes de responsabilidad social: la integración se realiza bajo dos parámetros uno, de orden científico y otro, basado en la actitud de apertura al cambio y la valoración del ser humano. De esta manera, el docente se capacita en las necesidades educativas especiales, su naturaleza, evolución y posibilidades de desarrollo con esta actitud, su práctica pedagógica integracionista será efectiva.

2.8. Educación e inclusión educativa

La educación inclusiva implica que todos los estudiantes aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluyendo aquellos que presentan una discapacidad (UNICEF, 2001). Este paradigma implica cambios en las tradicionales responsabilidades y funciones del profesorado, y González Olivares y Blanco García (2015) sustentan que se requiere de una especialización por parte del profesorado en la atención a

situaciones de alumnos con NEE que permitan que todos los educadores, en la medida de lo posible, formen parte de un sistema normativo. Educativo capaz de atender a todos, niños, niñas y adolescentes, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes, y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales. En definitiva, la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. (p.38).

La escuela inclusiva da respuesta a las necesidades educativas de todos sus alumnos, sin distinción ni exclusión, entiende la diversidad de su alumnado como un valor educativo, respeta y comprende los diferentes tiempos y modos de aprender y propone una enseñanza diversificada. No obstante, el significado del término “educación inclusiva” o “inclusión educativa” continúa siendo confuso. En algunos espacios, incluso en algunos países, se piensa en la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños con discapacidad dentro de un marco general de educación. A escala internacional, sin embargo, el término es visto de manera más amplia como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos (UNESCO, 2005).

2.8.1. Características de la educación inclusiva

Según Martin (2005) existen siete características:

- La educación inclusiva es un proceso para incrementar la participación de los estudiantes y disminuir de su exclusión en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.
- La inclusión implica remodelar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos con el fin de atender a la diversidad de todos los alumnos.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los alumnos

vulnerable de ser excluidos, no sólo de aquellos alumnos catalogados como alumnos con “necesidades educativas especiales” o “discapacidades”.

- Se busca la mejora de las escuelas para toda la comunidad escolar.
- Superar barreras y obstáculos para el acceso y la participación de un alumno en concreto, puede servir para darse cuenta de las limitaciones que existen en el centro a la hora de atender a la diversidad.
- La diversidad es percibida como una riqueza para apoyar el aprendizaje, no es vista como un problema.
- Es importante el refuerzo mutuo entre los centros escolares y sus comunidades.

2.9. Las Necesidades educativas especial (NEE)

El concepto de NEE fue acuñado por el informe Warnock (1978). En dicho informe Mary Warnock plantea el principio de integración en el ámbito escolar e introduce por primera vez el término Necesidades Educativas Especiales (NEE) y, por su certeza, rápidamente es tomado como referente por diferentes naciones. Dentro del concepto personas con NEE se ubican en aquéllas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el diseño curricular, (Borsani, 2019).

Constituye una definición pedagógica en el currículum y en las dificultades de aprendizaje que puede presentar cualquier alumno, y no en los diagnósticos médicos y/o psicológicos. La atención hace referencia a que todo alumno puede requerir en algún momento, independientemente de que tenga o no alguna discapacidad, ayudas que habitualmente no están contempladas en el ámbito escolar tradicional para hacer posible el aprendizaje.

2.10. Tipos de NEE

A la combinación de deficiencias y requerimientos indispensables para superarlas se les denomina NEE dentro de las cuales se encuentran diversas clasificaciones (Iturralde, 2022).

1. Asociadas a la discapacidad

- Discapacidad intelectual
- Física motriz
- Sensorial
- Multidiscapacidades
- Trastornos generalizados
- Trastornos generalizados del desarrollo: Trastorno del Especto Autista (Asperger).
Y síndrome de Rett Tourette.

2. No asociadas a la discapacidad

- Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disfasia, TDAH, trastornos del comportamiento.
- Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones, explotación laboral y económica, trata y tráfico de personas, mendicidad, menores embarazadas, etc.
- Dotación Superior: altas capacidades.

2.10.1. Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman

El modelo de Felder y Silverman Clasifica los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones:

- a) Sensitivo-intuitivos

Sensitivos: Son pacientes, concretos y prácticos, al resolver problemas prefieren seguir procedimientos establecidos.

Intuitivos: Son innovadores y abiertos a las posibilidades, comprenden conceptos con facilidad, trabajan muy bien con las fórmulas matemáticas.

b) Visuales-verbales

Visuales: Se les facilita aprender cuando se emplean diagramas, gráficos, fotografías o videos.

Verbales: Prefieren la información en forma oral, recuerdan muy bien la información que leen o escuchan.

c) Inductivos-deductivos

Inductivos: Entienden mejor cuando en la información se les presentan primero los hechos y después se infieren las generalizaciones.

Deductivos: Prefieren partir de lo general e ir analizando hasta llegar a las particularidades.

d) Secuenciales-globales

Secuenciales: Suelen ser ordenados y lineales; se les facilita aprender cuando el proceso se desglosa en pequeños pasos.

Globales: Visualizan los temas de manera integral, por lo que pueden resolver problemas complejos con rapidez.

e) Activos-reflexivos

Activos: Aprenden practicando, moviéndose y manipulando material.

Reflexivos: Examinan con detalle la información, son precavidos y piensan antes de actuar.

2.10.2. Inteligencias Múltiples de Howard Gardner

De acuerdo con Gardner existen ocho tipos de inteligencias, todos los individuos las poseen, pero cada uno desarrolla unas más que otras, esto puede tenerse en cuenta para favorecer el aprendizaje.

Inteligencia lingüística: Se refiere a la capacidad para utilizar efectivamente las palabras de manera oral y escrita. Tienen habilidad para hablar, pensar, escuchar, leer y escribir.

Inteligencia lógico-matemática: Se trata de la capacidad para calcular, formular datos y verificarlos, así como para emplear los números de forma eficiente. Tienen habilidad para pensar de forma crítica, razonar, analizar y resolver planteamientos numéricos.

Inteligencia visual-espacial: Es la capacidad para ver y pensar en tres dimensiones, así como para representar gráficamente ideas y pensamientos. Tienen habilidad para dibujar, pintar, observar, clasificar y diseñar.

Inteligencia corporal-cinestésica: Se refiere a la capacidad para expresar ideas y sentimientos utilizando el cuerpo. Tienen habilidad para coordinar, bailar y actuar.

Inteligencia musical: Es aquella que permite reconocer sonidos y melodías. Tienen facilidad para cantar, tocar instrumentos y componer.

Inteligencia intrapersonal: Se trata de la capacidad para conocerse a sí mismo, identificando las fortalezas y limitaciones. Muestran habilidad para reflexionar, pensar, valorar y planificar.

Inteligencia interpersonal: Es la facultad para comprender a los demás, identificando sus estados de ánimo, sentimientos y motivaciones. Tienen habilidad para trabajar en colaboración, relacionarse, enseñar y organizar.

Inteligencia naturalista: Es la capacidad para reflexionar acerca de las necesidades del entorno, y valorar su importancia. Tienen habilidad para observar, explorar, percibir, y cuidar los seres vivos.

2.10.3. El Aprendizaje desde la Perspectiva de las Neurociencias

Los modelos que dan origen a las distintas clasificaciones de los estilos de aprendizaje han sido continuamente objeto de debate, cuestionando incluso su validez científica. Por otro lado, los recientes avances en las neurociencias han permitido comprender de mejor forma la manera natural en que aprende el cerebro. Estas investigaciones nos señalan que, más que estilos de aprendizaje, existen ciertos aspectos que son fundamentales para favorecer el aprendizaje.

Mediante la neuro didáctica se han podido establecer pautas para poder aplicar de forma práctica los conocimientos generados por las neurociencias y por la neuroeducación, a continuación, te compartimos algunas formas cómo aprenden las personas:

Emociones: Los mecanismos de atención, motivación y memoria se activan cuando las personas realizan una actividad que les emociona.

Trabajo cooperativo: El diálogo, el intercambio de ideas y la retroalimentación enriquecen y modifican los conocimientos previos, favoreciendo el aprendizaje.

Aprender haciendo: Cuando las personas se involucran activamente en el proceso, además de desarrollar la autonomía y la creatividad, logran mejores aprendizajes.

2.11. Bases para una pedagógica inclusiva.

La didáctica y sus elementos son los que dan fundamento a la educación inclusiva que debe sustentar la práctica educativa. La relación profesor y alumno se establece en un marco contextual delimitado por una dimensión física (el aula y sus recursos), sociodemográfica (el grupo de alumnos y sus características individuales), psicosocial (clima emocional y social), organizativa

(estructura relacional) y operativa (acciones curriculares y de E-A); todo ello debe supeditarse a la consecución de aprendizaje para el desarrollo vital del alumno y, consecuentemente, con relación a las situaciones, las relaciones y las acciones pedagógicas, hay una relación que está impregnada de cualidades que forman parte de la vida misma, (Van Manen,2010).

Se establece lo denominado como comunidad de aprendizaje, ya que incluye a todos los componentes de la organización escolar, desde un planteamiento sistémico, por lo tanto interdependiente, lo que facilita la práctica participativa de todos a través de compartir las experiencias curriculares en el aula y en el centro educativo que implica la necesaria implicación con el proyecto educativo de centro, lo que permite la utilización de soportes naturales (familias, comunidad, servicios,...) para los procesos de aprendizaje, afectando generalmente de forma positiva a la mejora de las relaciones sociales, con la promoción de las voces del alumnado con NESE, evitando la cultura del silencio (Gibson, 2006).

Todo ello, como resultado de la práctica participativa en la comunidad de aprendizaje, desde una pedagogía diferenciada y reflexiva, facilitará los aprendizajes, a través de la cooperación, el aumento de la motivación por el logro y a la mejora cualitativa y cuantitativa de las oportunidades para aprender, entendiendo que para ello se comparten las necesidades y las fortalezas para afrontar los aprendizajes en el marco escolar.

2.12. Características para una enseñanza inclusiva

La búsqueda de un aprendizaje positivo para todo el alumnado requiere de unas condiciones que lo faciliten; hay que acudir al análisis del contexto, específicamente del aula y las acciones que se implementan en ella, para poder delimitar los factores que deben permitir cerciorarnos de que la educación inclusiva es un hecho y no una ilusión.

A partir de las proposiciones de la UNESCO (2005) cuatro principios deben apoyar las prácticas inclusivas:

- 1) La inclusión como proceso se entiende desde la búsqueda continua de alternativas para responder a la diversidad, desde el aprender a vivir y aprender a aprender de la diferencia.
- 2) La inclusión como identificación y eliminación de barreras para mejorar las políticas y las prácticas educativas orientadas a la solución de problemas.
- 3) La inclusión como presencia, participación y logro de todos los estudiantes, se entiende desde el lugar en donde se educa, la calidad de las experiencias de aprendizaje y los resultados del aprendizaje curricular.
- 4) La inclusión como invocación para garantizar la atención a estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento, con la finalidad de asegurar la presencia, participación y logro.

En realidad, las prácticas inclusivas se asientan como base para la eliminación de la exclusión educativa y social; se convierten en un medio para abolir la discriminación contra la diferencia ((Efthymiou y Kington, 2017). Así, el foco de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos que se van conformando a partir de tener en cuenta las expectativas y las demandas de las partes interesadas y de los actores sociales, así como su implicación y compromiso, entendiéndolo desde una relación dialéctica que se orienta hacia la satisfacción de necesidades individuales en el contexto social; diversidad de alumnado, siguiendo a Sokal (2012) como punto de partida para el diseño de objetivos de aprendizaje, se debe considerar, al menos:

- 1) La comprensión de que todos los alumnos aprenden a lo largo de un proceso continuo y que la instrucción estratégica les ayudará a desarrollar sus fortalezas
- 2) Habilidades de observación y registro

- 3) habilidades analíticas
- 4) conciencia de desarrollo típico
- 5) conocimiento de los tipos y severidad de condiciones específicas
- 6) acceso a estrategias y adaptaciones para ayudar a los estudiantes a aprender más efectivamente, incluyendo estrategias de instrucción diferenciadas
- 7) conocimiento de los procesos de elegibilidad y ubicación disponibles
- 8) comprensión de los procedimientos de evaluación
- 9) capacidad de encontrar apoyos y recursos adicionales
- 10) disposición y capacidad para trabajar y comunicarse efectivamente con los padres y otras personas involucradas con la programación del estudiante
- 11) la capacidad de contribuir al proceso y la implementación del Plan Individual (IP). La gestión de la diversidad en el aula y en el centro educativo debe ser un requisito para que afiance la eficiencia de las acciones que se orientan hacia la igualdad de oportunidades para todos los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, la atención mediante un programa educativo debe llevar a plantear la actividad didáctica, como acción transformadora de la realidad del discente, del docente y del centro educativo.

2.13. Enfoque intercultural

La perspectiva intercultural, como enfoque teórico, metáfora y paradigma es la que utilizamos para comprender la diversidad humana en educación; lo cual significa que en educación situamos el foco en lo cultural (frente a lo biológico); miramos la diversidad humana como construcción cultural que se produce y se manifiesta en la interacción entre las personas en un contexto determinado. En educación son frecuentes los diagnósticos, análisis y prácticas basados

en lo biológico. Para nosotras es preciso situar la mirada en lo cultural, en el hecho de que la educación es ante todo comunicación, interacción entre las personas, que nos relacionamos, aprendemos, construimos lo común desde lo que somos en relación con los demás. Por eso, lo relevante no es establecer programas o adaptaciones especiales para personas clasificadas como tales en función de criterios biológicos o médicos, sino construir espacios de relación en los que sea posible aprender colectivamente y transformar las condiciones iniciales que limitan las experiencias educativas valiosas para todas.

El enfoque intercultural en la educación reconoce las complejas relaciones entre equidad y diversidad en sociedades democráticas donde la diversidad es normalidad y la equidad es un compromiso ético. El enfoque intercultural asume que la educación es un proceso de construcción cultural, a través de la educación construimos una red común de significados compartidos, la educación tiene lugar no solo en las escuelas y no solo concierne a los maestros (Aguado, 2020).

2.14. Formación académica docente.

La formación docente es uno de los principales factores que influyen en el proceso inclusivo en la atención de los estudiantes con NEE. por lo general, no es un encuentro significativo que le permita al docente incluir de manera exitosa a estudiantes con discapacidad en el aprendizaje en aulas regulares. Por lo tanto, resulta necesario que se analice la situación actual de la formación docente, ya que influye de manera directa en la actitud de éste y en el proceso inclusivo educativo.

La formación docente puede ser clasificada y definida en dos categorías: formación inicial y formación continua o permanente. Por ello, se considera que: El primer tipo de formación al que se alude sería entonces entendido como de formación inicial, mientras que el segundo se entendería como formación permanente. La primera está relacionada con el primer contacto que los estudiantes tienen sobre la experiencia docente y la segunda basada, sobre todo, en la actitud y

disposición de los profesores en servicio para actualizarse y continuar formándose, de tal modo que esto implica formación para el resto de la vida (López, 2014).

Se requiere de una reforma a nivel profundo. Las reformas que se dieron en el plan de formación docente en la última década no propiciaron un cambio de visión con respecto a la inclusión educativa. La autora señala que más que una reforma, se han dado pequeños cambios de manera superficial, por lo que los docentes, tanto en formación inicial como en continua, sostienen que el movimiento o la reforma en inclusión educativa no se corresponde con la formación que ellos han adquirido y aún adquieren. Existen varias formaciones académicas docentes como:

A) Formación inicial

Es el primer espacio de formación y de contacto educativo formal con el área académica en el que se desarrollará profesionalmente. Si bien se considera a la formación inicial como un aspecto crucial en el desarrollo docente, ésta cobra aún mayor importancia en el proceso inclusivo, ya que no es común o frecuente que los docentes tengan contacto con una formación académica formal en el tema, previo al ingreso a un centro de formación como universidades o institutos.

Tenorio (2011) considera que es un factor de suma importancia en el proceso inclusivo educativo, pues ésta es entendida como “un factor facilitador o una barrera para la inclusión educativa” (p. 18). Se puede concebir como facilitador, pues puede contribuir de manera efectiva y positiva en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en aulas regulares.

B) Formación continua

Así como la formación inicial, la formación continua puede tener un gran impacto en la actitud y práctica docente cuando se trata de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el aprendizaje, tal como señalan los autores mencionados en un estudio realizado donde se

evidencia que “los cursos de formación continua pueden disminuir la resistencia a la inclusión educativa en los docentes”.

La formación continua puede brindar al docente conocimientos, habilidades, competencias y estrategias, para lograr una inclusión educativa exitosa de un estudiante con discapacidad en un aula regular. En ese sentido (Avramadis y Kayla, 2007) señalan que los docentes consideran que, para lograr un proceso inclusivo educativo exitoso, es necesario contar con formación continua en cursos relacionados con el tema, disponibilidad de apoyo de los especialistas en inclusión y recursos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Aquellos docentes que han tenido formación continua de manera constante, mediante cursos de larga duración en inclusión educativa, tienen actitudes significativamente más positivas que sus colegas a corto plazo en su desarrollo y práctica profesional. Considerando dicha evidencia, es posible señalar que, para lograr un cambio, se requiere de una reforma en la formación continua docente que analice todos los desafíos y circunstancias actuales de los docentes y a partir de ello, se generen nuevos espacios de formación que respondan ante las necesidades de los mismos docentes y sobre todo de los estudiantes que serán incluidos.

2.14.1. Papel del docente de inclusión educativa

Los docentes tienen un papel fundamental y decisivo en la educación inclusiva, tienen un protagonismo principal al igual que los alumnos, pero es indispensable que cuenten con las competencias profesionales, se requiere que los docentes sean agentes de cambios que participen de actualizaciones, accedan y empleen las nuevas tecnologías de la información y comunicación, (Rodríguez, 2016).

El docente debe realizar adecuaciones curriculares para los estudiantes que lo necesiten, además, de técnicas y estrategias. También debe ser líder, observar e investigar para buscar soluciones a las nuevas problemáticas que se le presenten en su área laboral.

Funciones del educador especializado en el proceso de inclusión educativa:

- **En el centro educativo:**

1. Participar activamente en la elaboración del proyecto educativo, en conjunto con los o las educadores (as) regulares.
- 2.. Determinar junto al educador del aula y con el director (a) del Centro las necesidades educativas, de equipo y formativas que propendan al desarrollo positivo de la inclusión.
3. Coordinar programas de capacitación para el personal del centro educativo.
4. Elaborar con el directivo del centro el horario de atención de los alumnos/a con necesidades educativas especiales permanentes y el uso del aula de recursos.
5. Coordinar, planificar y gestionar con el directivo, docente del aula, autoridades e instituciones gubernamentales y no gubernamentales de la comunidad, la creación de aulas de recursos.
6. Participar en todas las actividades que programa el centro educativo.
7. Coordinar la creación de un aula de recursos.

- **En el aula regular:**

1. Orientar sobre las adaptaciones curriculares pertinentes a realizar en el aula.
2. Dar instrucciones precisas sobre cómo trabajar con los diferentes alumnos con NEE permanentes o transitorias (técnicas, metodológicas y material didáctico)
3. Determinar junto al docente del aula regular, los niveles de competencia curricular del o la estudiante, sus estilos de aprendizajes para planificar las respectivas adecuaciones curriculares.
4. Colaborar con la elaboración de recursos y materiales didácticos.

5. Concienciar a los alumnos/as compañeros/as, padres, madres o acudientes de los alumnos (as) con NEE sobre la aceptación y apoyo a estos compañeros (as) en el aula.

- **Con el alumno o alumnas:**

1. Observación constante en el aula regular para obtener información con respecto a las necesidades del alumno (a).

2. Atención y seguimiento a los casos de los alumnos (as) con NEE.

3. Orientar y dar seguimiento al padre o acudiente del alumno (a) con NEE sobre su rol en el proceso de inclusión educativa.

4. Evaluación psicopedagógica sistemática junto con él o la educador (a) de aula sobre los progresos y limitaciones del alumno (a) con NEE permanente.

5. Atención de las potencialidades individuales de cada alumno-a con NEE para establecer la adecuación curricular pertinente.

6. Canalización de la población con NEE permanentes, cuya condición requiera la atención del apoyo interno o externo.

2.15. Políticas y normas sobre inclusión educativa

El reconocimiento del derecho a la educación ha permitido conformar diversas acciones que están plasmadas en la agenda educativa 2030. En septiembre (2015) los Estados Miembros de la ONU, aprobaron oficialmente la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, en la ciudad de Nueva York. En ella, se reconoce que los grandes problemas globales y las acciones de solución deben tener como marco de referencia el Desarrollo Sostenible, perfilando ya una visión holística de la relación de las personas y el medio ambiente.

En el foro Mundial educativo celebrado en la ciudad de Incheon, Corea, se adoptó el

ODS4 como el objetivo global para la educación, donde los diversos países manifestaron su compromiso con la nueva agenda de educación. La implementación de los objetivos de Desarrollo Sostenible cuya vigencia inició el primer día de enero de 2016 está llegando a su primer tercio. La UNESCO se prepara para emitir un reporte global en el 2020 sobre los progresos en la educación, bajo el argumento de que debemos asegurar que cada niño o niña tenga derecho a una educación equitativa y de alta calidad.

2.15.1. La declaración de Salamanca en su 25^o aniversario

Una educación para todos de calidad fue producto de los acuerdos de la Declaración de Salamanca. Por ello, y a 25 años de este importante evento, cobra especial atención sus aportaciones y sobre todos los logros que se observan en el campo educativo principalmente en el tema de educación inclusiva. El reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir escuelas para todos, es decir, que haya instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada uno (UNESCO, 1994) Esta idea central ha sido pilar para el desarrollo de políticas educativas y su impacto en el diseño de planes y programas educativos; en suma, su influencia ha sido muy determinante para la conformación presente y futura de la educación en el mundo.

Una contribución importante de la Declaración de Salamanca fue cuestionar la contundente idea, ampliamente arraigada de que los niños con necesidades educativas especiales no pertenecen a la educación regular (Florián, 2019). En ella se enmarcó como principio fundamental que las escuelas deben estar al servicio de todos los niños, dando un importante cambio en la dirección política, sobre todo en lo que respecta a los alumnos con discapacidad (Ainscow, 2019); Esta declaración también señaló que las escuelas ordinarias, con una orientación inclusiva,

representaban el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.

En el marco de 25°. Aniversario de la Declaración de Salamanca, la UNESCO con el apoyo del Gobierno de Colombia, realizó el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación. Este foro se llevó a cabo en el mes de septiembre en la ciudad de Cali, Colombia con el lema: “Todas y Todos los estudiantes cuentan”. Algunos de los propósitos de este evento fueron: (UNESCO, 2019)

- Promover políticas y prácticas inclusivas en materia de educación y compartir políticas y prácticas prometedoras.
- Revisar los avances cosechados desde la conferencia de Salamanca con relación a políticas, prácticas y culturas inclusivas.
- Entender el potencial de la inclusión en la educación para aportar nuevas oportunidades en un mundo digitalizado y globalizado, frente al avance de la tecnología y las transformaciones económicas y sociales.

2.15.2. La Agenda Educativa 2030

Los miembros de la ONU tienen el compromiso de impulsar la Agenda Educativa 2030, la cual representa desde el 2015, el marco de referencia para los sistemas educativos en el mundo colocando la inclusión y la equidad como prioridad de toda acción educativa.) Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 es el centro de dicha agenda y lleva implícito dos preguntas fundamentales; ¿Cómo garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad? y ¿Cómo promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos? (UNESCO, 2017).

Los principios fundamentales de la agenda 2030 es reconocer que la educación es un derecho, por lo que se debe garantizar el acceso para todos, eliminar cualquier factor que excluya

o que discrimine. Otro principio es el reconocimiento de la educación como un bien público ubicando al Estado como el responsable de la protección, el respeto y el cumplimiento del derecho a la educación.

El tercer principio está ligado a la igualdad de género. Estos principios implican:

- 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, participación y logro, prestando especial atención a los estudiantes que pudieran estar más expuestos al fracaso, la marginación o la exclusión.

2.15.3. Panorama actual

Se hacen grandes esfuerzos por avanzar en cada uno de los indicadores de la agenda 2030, sin embargo, existen grandes brechas de inequidad social que deberán atenderse a fin de asegurar que la educación sea inclusiva, equitativa y de calidad para todos los niños, jóvenes y adultos. Algunos datos parecen mostrar que el panorama es complejo para cumplir con la agenda 2030. Por ejemplo: 262 millones de niños, niñas y jóvenes aún no están en la escuela. (UNESCO, 2019) y más de 617 millones de niños, niñas y jóvenes no están logrando el mínimo nivel de dominio en lectura y matemáticas (UNESCO, 2017).

De acuerdo con el informe 2018 de la UNICEF en México, el 82% no alcanzan los aprendizajes esperados, al tiempo que se identifican más de 4 millones de niños, niñas y adolescentes mexicanos que están fuera de la escuela y más de 600 mil están en riesgo de abandonarla. Las causas son diversas; el ser indígena o vivir en pobreza, tener una discapacidad,

otro factor común es el trabajo infantil porque muchos niños, niñas y adolescentes dejan la escuela para ayudar con el sustento de sus hogares, principalmente en las comunidades rurales pobres o en las zonas urbanas marginadas de las grandes ciudades. Para lograr los objetivos de la Agenda Educativa 2030 se requieren contratar al menos 69 millones de nuevos profesores: 24.4 millones para el nivel de primaria y 44.4 millones para secundaria. (Unesco, 2018). Una de las mayores preocupaciones tiene que ver no sólo con el acceso, sino con la calidad de los aprendizajes. A continuación, presento algunos indicadores globales. presentados por el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2019).

El Banco Mundial (2019) señala que la escolaridad no es garantía de logros de aprendizaje, a esta situación se le denomina crisis en el aprendizaje señalando que esto provoca mayor inequidad, particularmente con aquellos alumnos en situación de vulnerabilidad. Del mismo modo observa que:

- Los estudiantes llegan en condiciones inadecuadas para el aprendizaje.
- Los profesores tienen limitada preparación y están desmotivados
- Las decisiones que se toman en la escuela poco influyen en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.
- La toma de decisiones y los elementos externos tienen poca influencia en los procesos de enseñanza y el aprendizaje.

Del mismo modo señala que los niños con discapacidad continúan siendo el mayor grupo que son excluidos o se encuentran en desventaja en todos los niveles educativos. La marginación de niños con discapacidad es una combinación de una percepción dominante de que la discapacidad es una desventaja la cual sugiere que la escuela es un medio de socialización más no necesariamente de aprendizaje para los niños con discapacidad.

2.16. Factores que causan crisis en el aprendizaje

Según el Banco Mundial (2018) en su obra: Learning to realize education's promise, identifica 4 factores que están influyendo en la crisis del aprendizaje y a la vez plantea algunas soluciones.

1. Calidad de la enseñanza basados en la alimentación, vínculos familiares

- Colocar los niños en trayectorias de alto desarrollo basados en nutrición, estimulación y cuidado.
- Fortalecer las estrategias de educación no formal e informal, los tiempos de convivencia, la visión de aprendizaje para todos; todos para el aprendizaje. Los vínculos familiares y con los agentes de la comunidad.
- Madres e hijos participan en programas de salud y nutrición para reducir la desnutrición y fortalecer el desarrollo físico.
- Se busca que se promueva un ambiente potenciador en el hogar para el desarrollo del lenguaje, el desarrollo motor, y se cultivan las habilidades cognitivas y las socioemocionales.
- Se promueven Centros de Atención Temprana y Preescolar para cultivar todas las habilidades del ser humano.

2. Los profesores tienen limitada preparación y están desmotivados y poco interés en conocer como enseña el profesor o que hace en su salón de clase.

- Fortalecer los programas de preparación inicial y continua de los profesores.
- Diseñar un sistema de estímulos laborales y salariales que permitan retener a los mejores perfiles docentes.
- Fortalecer los modelos de colaboración y acompañamiento entre profesores.

- Promover el desarrollo de conocimientos y habilidades docentes para la atención a la diversidad a través de la práctica profesional contextualizada.
- Vincular los programas de preparación de profesores con los servicios educativos fortaleciendo el enfoque de inclusión y equidad en la educación.
- Incrementar los apoyos materiales y tecnológicos para facilitar la tarea del profesorado en el logro de los aprendizajes de los alumnos.

3. Las decisiones que se toman en la escuela poco influyen en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

- Acciones conjuntas con otros sectores para generar las mejores condiciones para el aprendizaje (salud, alimentación, estilos de vida saludables, cuidado del medio ambiente).
- Acciones conjuntas con los diferentes ámbitos y organizaciones de la comunidad para el beneficio la comunidad escolar.
- Promover la importancia del liderazgo y la gestión escolar. Escuelas autogestoras.
- Promover el desarrollo de conocimientos y habilidades docentes para la atención a la diversidad a través de la práctica profesional contextualizada.
- Vincular los programas de preparación de los profesores con los servicios educativos, fortaleciendo el enfoque de inclusión y equidad en la educación.
- Incrementar los apoyos: materiales y recursos tecnológicos para el logro de los aprendizajes de los alumnos.

4. La toma de decisiones y los elementos externos tienen poca influencia en los procesos de enseñanza y el aprendizaje.

- Promover la escuela como un espacio de convivencia y aprendizaje permanente.

- Implementar proyectos de mejora del edificio escolar en términos de accesibilidad, sustentabilidad, entre otros.
- Promover el equipamiento de materiales que permitan la atención educativa a todos los niños, independientemente de su condición (máquinas Perkins, regletas, punzones, ábacos, material deportivo, entre otros.
- Acciones conjuntas con otros sectores para incidir en las mejores condiciones para el aprendizaje de todos y todas, como en los temas de salud, alimentación, estilos de vida saludables, cultura de paz y no violencia, entre otros (p.45).

2.17. Políticas sobre inclusión en Panamá

La Constitución Panameña enmarca el derecho a la educación en el ARTÍCULO 87 que dice textualmente: “Todos tienen el derecho a la educación y a la responsabilidad de educarse. El estado organiza y dirige el servicio público de la educación nacional y garantiza a los padres de familia el derecho de participar en el proceso educativo de sus hijos. La educación se basa en las ciencias, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y aplica sus resultados para asegurar el desarrollo de la persona humana y de la familia, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la nación panameña como comunidad cultural y política. La educación es democrática y fundada en principios de solidaridad humana y justicia social”.

Los alumnos con discapacidad en el Art 102 señala: “la excepcionalidad del estudiante, en todas sus manifestaciones será atendida mediante educación especial, basada en la investigación científica y orientación educativa.” Este artículo es usado por los defensores de la educación especial como Educación Inclusiva en Panamá, un argumento en apoyo a este tipo de atención, pero observamos que ya desde esa fecha se señala que la atención a los alumnos excepcionales debe ser realizada basándose en la investigación científica y orientación pedagógica o sea que

reconoce el derecho a la educación de todas las personas dentro de marcos científicos y pedagógicos.

En nuestro país existen diferentes leyes en cuanto a la educación inclusiva como:

- Ley No. 1 del 28 de enero de 1992
- Ley N0. 3 del 17 de mayo de 1994.
- Decreto ejecutivo N0 582 del 18 de noviembre de 1992
- Ley N0. 34 del 6 de julio de 1995 Ley orgánica de educación.
- La legislación panameña en su capítulo 5 artículo 91 establece que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que viven en el país, tienen derecho a recibir del Estado una educación integral, sin ningún tipo de discriminación.
- Ley 42 de 19 de noviembre de 1997
- Ley N0. 42 de agosto de 1999, Legislación sobre los derechos de las personas con discapacidad, por la cual se establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, establece en los artículos 18 al 23, que las personas con discapacidad tienen derecho a la educación en general y se incluirá en el sistema educativo regular.
- Ley N°25 del 10 de julio del 2007, Aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Resuelto 709 del 25 de febrero de 2016 que crea el Programa de Aptitudes Sobresalientes y Talentos Específicos.
- Ley 42 del 27 de agosto de 1999 Reformada en Ley 15 del 31 de mayo de 2016, Establece que el Ministerio de Educación generará las condiciones que faciliten adecuaciones y/o adaptaciones curriculares, con la suficiente flexibilidad que permitan responder a las necesidades educativas en la diversidad.

- El Decreto Ejecutivo N° 333 del 5 de diciembre de 2019, en los artículos 12 y 13, hace referencia al beneficio que tienen los padres de familia hasta el cuarto grado de consanguinidad, segundo grado de afinidad, (tutores o personas autorizadas legalmente reconocida por la familia o las autoridades competente, a las 144 horas anuales para la atención de las necesidades de sus hijos.
- Decreto Ejecutivo N°88, habla de la igualdad de las personas con discapacidad en todos los ámbitos. En el capítulo IV, del artículo 15 hasta el 17, nos habla del acceso a la educación.
- Decreto Ejecutivo N°1 del 4 de febrero de 2000, por el cual se establece la normativa para la Educación Inclusiva de la población con necesidades educativas especiales (NEE).

Estas políticas establecidas tienen como objetivo, garantizar a todos los estudiantes y en especial a los que presentan necesidades educativas especiales, el acceso a una educación inclusiva de elevada calidad, también garantizar la provisión de recursos humanos, técnicos y didácticos que aseguren un servicio educativo, en los márgenes de calidad deseada, es decir la flexibilidad curricular contempla la posibilidad de practicar su adecuación a la población con necesidades educativas especiales.

2.17.1. Fines y competencias de la educación panameña

Los fines y competencias según el fundamento legal: Constitución Política de la República de Panamá y la Ley 47 de 1947.

- Construir al desarrollo integral del individuo con énfasis en la capacidad crítica, reflexiva y creadora.
- Coadyuvar en el fortalecimiento de la conciencia nacional, la soberanía, el conocimiento y valoración de la historia patria.

- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como forma de vida y de gobierno.
 - Fomentar el desarrollo, conocimiento, habilidades actitudes y hábitos para la investigación y la innovación científica y tecnológica.
 - Fortalecer y desarrollar la salud física y mental del panameño a través del deporte y actividades recreativas de vida sana.
 - Fomentar los conocimientos en materia ambiental con una clara conciencia y actitudes conservacionistas.
 - Garantizar el desarrollo de una conciencia social a favor de la paz, la tolerancia y la concertación como medios de entendimiento entre los seres humanos, pueblos y naciones.
- Observación: estos constituyen algunos de los fines.

En el marco de esta contextualización la ley 47 de educación incluye las acciones promovidas por la Estrategia Decenal de Educación e impulsada por el Proyecto de Desarrollo Educativo. Dicho plan propone una estrategia gradual que permita el desarrollo de escuelas de calidad para todos, que atiendan la diversidad de necesidades educativas de los alumnos creando las condiciones que garanticen el acceso, permanencia y continuidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad bajo la base de un currículo único.

2.17.2. Misión y visión del Ministerio de Educación en Panamá en cuanto a la educación inclusiva.

Su visión es establecer una propuesta de trabajo pedagógico que instaure una educación integral para los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a una discapacidad, dentro de un ambiente que fomente la autoestima y colaboración, garantizando el trabajo eficiente y compromiso social de los distintos componentes de los servicios y apoyos.

Misión de la educación inclusiva en Panamá: Desarrollar servicios habilitatorios con calidad, fortaleciendo la inclusión educativa a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, mediante la sensibilización y capacitación a la comunidad educativa para el funcionamiento de esta población en su entorno educativo y social.

2.18. Papel del psicólogo escolar en la inclusión educativa en la atención psicoeducativa del docente, padre de familia y estudiante.

A inicios del siglo XX, el interés por la inteligencia y su evaluación impulsó el desarrollo de la psicología escolar, especialmente a través de los tests de inteligencia. Alfred Binet, junto con Pierre Vaney, creó en 1905 el test Binet-Simon en Francia, diseñado para identificar a niños con dificultades educativas. Este test sentó las bases del Stanford-Binet y estableció la medición del cociente intelectual (CI) como un criterio clave para la escolarización. En el Reino Unido, Cyril Burt fue pionero en la psicología escolar, enfocándose en evaluar niños para la educación especial. La necesidad de profesionales capacitados para administrar estas pruebas ayudó a consolidar la psicología escolar como profesión (Guillemard, 2006; Oakland, 2000).

A medida que esta profesión creció, se vinculó estrechamente con la evaluación psicométrica, lo que se reflejó en diversas encuestas que indicaban que los psicólogos escolares son vistos principalmente como evaluadores. Sin embargo, este enfoque médico y sumativo ha sido criticado por ignorar el impacto del entorno escolar y familiar en el desarrollo de los niños (Reschly, 2000; Jimerson et al., 2006). A pesar de la crítica, persiste una resistencia a cambiar entre los psicólogos escolares, quienes temen perder su identidad profesional al abandonar métodos tradicionales (Brown & Ferrara, 1985; Gillham, 1978).

La confusión sobre el rol de los psicólogos escolares es comprensible, dado que otros profesionales, como trabajadores sociales y fonoaudiólogos, también operan en contextos

similares y reclaman su propia distinción. A pesar de esto, una revisión de los servicios de psicología escolar en Inglaterra y Gales (Farrell et al., 2006) mostró que los psicólogos escolares cuentan con habilidades y conocimientos únicos en desarrollo infantil, psicología social, y evaluación, entre otros.

La figura del psicólogo escolar es fundamental para el desarrollo funcional en un centro educativo en cuanto a todos los niveles, educación infantil, primaria, secundaria y bachiller, su función prioritaria es atender y fomentar el desarrollo psicológico en todos sus componentes como es el psicomotriz, intelectual, social, afectivo, emocional y en sus 3 agentes principales del sistema educativo (alumnos, padres y profesores), desde esta perspectiva, el psicólogo aporta dos grandes objetivos: a) Un análisis psicológico de diversas situaciones. (Evaluación). b) Propone planes de acción que respondan a los análisis realizados (intervención).

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación es de tipo descriptiva, cuantitativa, no experimental o sea no manipula deliberadamente las variables que busca interpretar, por lo que sólo observa los fenómenos de su interés en su ambiente natural, para luego describirlos y analizarlos sin necesidad de emularlos en un entorno controlado (Etecé, 2021). Es transeccional, ya que se recopilan datos a partir de un momento único, con el fin de describir las variables presentes y analizar su incidencia o su responsabilidad en lo acontecido en la investigación.

3.2. Hipótesis del trabajo

Hi: Los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos muestran niveles de actitud favorable, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.

Ho: Los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos muestran niveles de actitud desfavorables, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.

3.3. Definición de las variables de investigación

(conceptual y operacional)

Tabla 1:

Definición de las variables conceptual y operacional

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
Actitud docente	“La predisposición individual positiva/inclusiva que tiene el docente hacia el tratamiento de los niños con necesidades	Se medirán a través de un cuestionario actitud docente de Vásquez (2017). Considerando los siguientes

	educativas especiales y grupos minoritarios.” (Montánchez, 2014).	criterios: nunca (1), casi nunca (2), a veces (3), casi siempre (4), siempre (5). Dimensiones: afectiva, cognitiva y conductual
Normativa nacional de Educación inclusiva	Ley 42 de 9 de julio de 1999, es un instrumento legal que refleja el compromiso de Panamá con los derechos humanos de las personas con discapacidad y sienta las bases para construir una sociedad más justa e inclusiva.	Promueve la inclusión: Busca integrar a las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida, incluyendo el acceso a la educación, el empleo y la participación social. Garantiza la igualdad de oportunidades: establece que todas las personas, sin importar sus condiciones físicas o mentales, tienen los mismos derechos y oportunidades. Fomenta la no discriminación: Prohíbe cualquier tipo de actitud de discriminación basada en la discapacidad.

Exige adaptaciones: obliga a las instituciones, especialmente a las educativas, a realizar las adaptaciones necesarias para que las personas con discapacidad puedan acceder a sus servicios.

Nota: elaboración propia.

3.4. Población y muestra

La población objeto de esta investigación la componen los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz, con una población de 58 docentes y el Colegio Francisco Ignacio Castillero, con una población de 67 docentes. No se procederá en la selección de la muestra, ya que se trabajará con el universo total de la población de cada institución educativas. Además de los dos directivos en el CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y los tres directivos del Colegio Francisco Ignacio Castillero de la Provincia de Los Santos.

El criterio de muestreo utilizado es no probabilístico de tipo aleatoria simple, supone un procedimiento de selección más básico, en el cual todos los elementos tienen probabilidad de ser elegidos para formar parte.

Al final del establecimiento de la muestra, la misma quedó conformada por 48 docentes del Francisco Ignacio Castillero y 51 docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz, ya que hubo docentes que no llenaron el instrumento y otros presentaron inasistencia.

3.5. Instrumentos y técnicas de medición

Las técnicas de recolección de datos que se utilizó fue el instrumento Cuestionario de Actitud docente hacia la educación inclusiva. Y una entrevista a los directivos de ambas instituciones educativas en estudio.

Ficha técnica de instrumento

Denominación: Cuestionario de Actitud docente frente a la educación inclusiva

Autor: C. Vásquez Gervacio (2017)

Propósito: Determinar el nivel de la actitud docente hacia la educación Inclusiva.

Administración: Individual o Grupal

Duración: 25 a 30 minutos

Breve descripción

El cuestionario está compuesto de 20 ítems, los cuales tienen una puntuación en una escala tipo Likert de 5 puntos donde 1 es nunca, y siempre es 5. Los participantes indicarán el grado de conformidad con el ítem. Dicho cuestionario permite obtener información de la actitud del docente (puntaje global) en sus tres dimensiones. La puntuación máxima que puede alcanzar un sujeto es de 100. Los más altos puntajes serán indicadores de un nivel alto de actitud docente, los rangos varían de 20-100 puntos.

Tabla 2:

Escala de actitud docente hacia la educación inclusiva con sus indicadores

Dimensión	Indicador	Ítems	Niveles
Afectiva	Comunicación fluida	1 al 6	Bajo
	Muestra de aprecio		20-46

	Conocimiento metodológico		Medio 47-73
Cognitiva	Estrategias de enseñanza.	7 al 13	Alto 74-100
	Capacitación permanente		
Conductual	Expresión de necesidades	14 al 20	
	Brinda respuestas educativas.		
	Trato amable		

Nota: Tomado de Escala de actitud, Vázquez (2017).

Confiabilidad y Validez

Para el proceso de confiabilidad del instrumento, previamente se tomó una prueba piloto de la variable: actitud de los docentes con el cuestionario de Vázquez (2017), de los datos se determinó el índice de confiabilidad a través del alfa de Cronbach, utilizando el software estadístico Statistical Package Social Sciences (SPSS 19).

Se calcula mediante el paquete estadístico SPSS en forma muy sencilla:

Tabla 3:

Análisis de confiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
.923	20

Nota: base de datos SPSS

Interpretación: de acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que es de .923, muy cercano a 1 y según la tabla categoría, se determina que el instrumento de medición es de consistencia interna que tiende a ser muy alta.

3.6. Procedimiento estadístico

Según (Rojas Soriano, 2014): "La tabulación es el proceso mediante el cual los datos recopilados se organizan y concentran, con base a determinadas ideas o hipótesis, en tablas o cuadros para su tratamiento estadístico." Los datos obtenidos se procesaron estadísticamente en Excel y ssps 24, mediante métodos de análisis de tabulación de los datos, tablas y gráficas, estadística descriptiva.

Se utilizará el estadístico chi χ^2 para comprobar las hipótesis.

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \{$$

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis estadísticos

A continuación, se presentan los resultados y los análisis a través de tablas y figuras

Tabla 4:

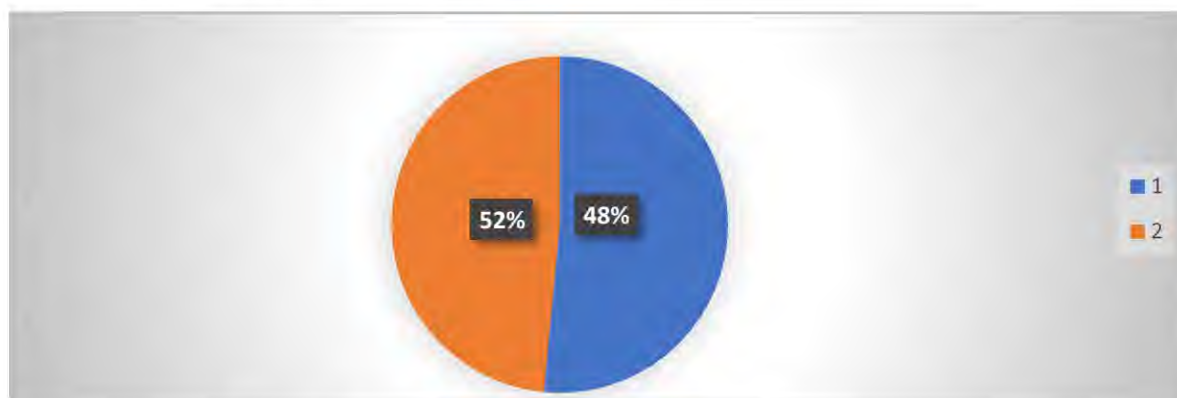
Distribución general por frecuencia y porcentaje de la muestra total de docentes del CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero.

Docentes			Cantidad	Porcentaje%
CEBG bilingüe Nicanor Villalaz			51	52 %
Francisco Ignacio Castellero			48	48 %
Total			99	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017).

Figura 1:

Distribución en porcentaje de la muestra total de docentes del CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero.



Nota: cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado al CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero.

En la tabla 4, se muestran los resultados de la encuesta realizada en donde un 52 % de la muestra a los docentes pertenecen al CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y un 48% de docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero.

Tabla 5:

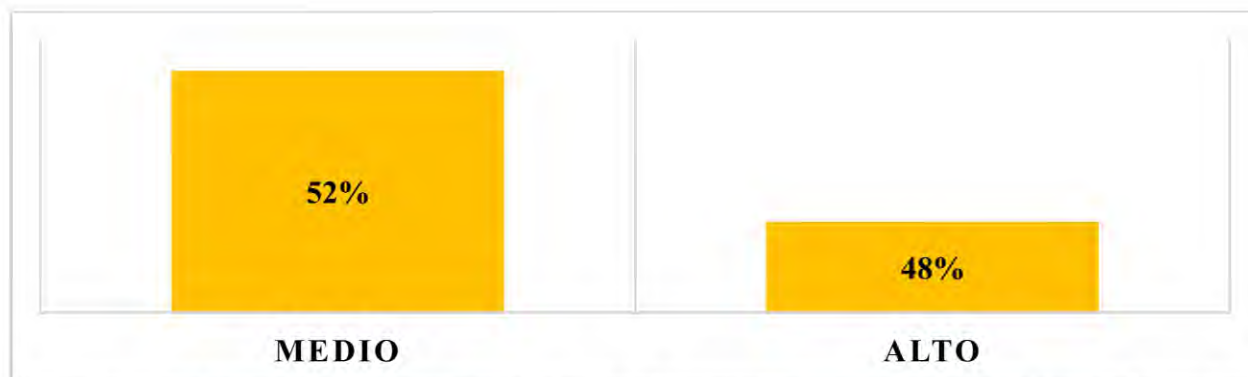
Distribución general nivel de actitud docente hacia la inclusión educativa en términos de frecuencia y porcentual del C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz

Nivel	Frecuencia	Porcentaje %
Medio	29	52%
Alto	22	48%
Total	51	100.%

Nota: Cuestionario de actitud, docente hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

Figura 2:

Distribución general nivel de actitud docente en términos de frecuencia y porcentual del C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz



Nota: Cuestionario de actitud docentes, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

En la tabla 5 y su figura 2, se tiene como resultados que un 52 % presentan un nivel medio de actitud docente y un 48% presentan un nivel alto en la actitud docente. Los resultados

demuestran que la mayoría de los docentes de esta institución educativa demuestran una actitud favorable. Lo que indica que los docentes muestran una actitud moderada hacia la educación inclusiva, aunque hay una proporción significativa de docentes que muestran una actitud positiva y abierta hacia la inclusión, los docentes que se encuentran en el nivel medio podrían requerir apoyo, capacitación o sensibilización para adoptar plenamente prácticas inclusivas en el aula.

Tabla 6:

Distribución por Frecuencias y porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del C.E.B.G.

Bilingüe Nicanor Villalaz

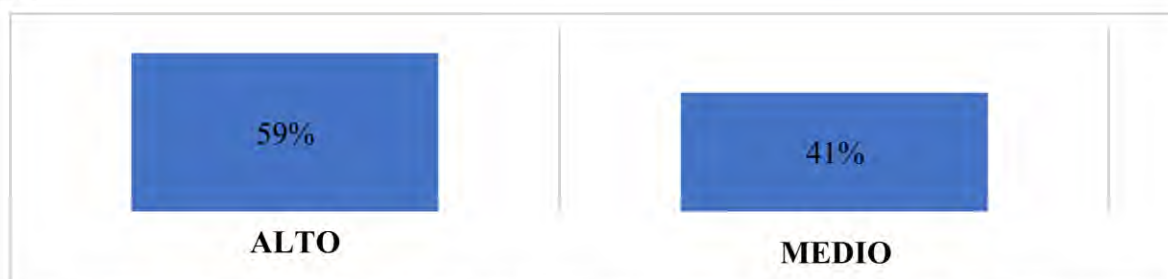
Nivel	Frecuencia	Porcentaje %
Medio	21	41%
Alto	30	59%
Total	51	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

Figura 3:

Distribución porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor

Villalaz



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes.

En la tabla y figura 3, el 59% se encuentran en un nivel alto de la dimensión afectiva. Lo que indica que los docentes presentan una actitud afectiva positiva. Mientras un 41% es de medio en actitud afectiva, lo cual podría decirse que existen docentes que tienden a tener una actitud regular en cuando a la comunicación fluida, muestra de aprecio hacia la educación inclusiva y puede

existir la posibilidad de no tener una buena disposición para comprender y atender las necesidades emocionales de sus estudiantes.

Tabla 7:

Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión cognitiva de los docentes del C.E.B.G.

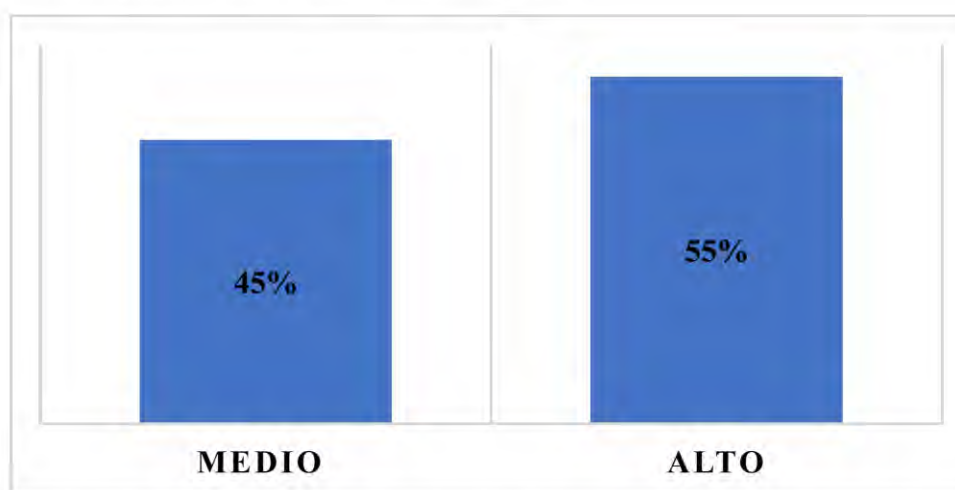
Bilingüe Nicanor Villalaz

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Medio	23	45%
Alto	28	55%
Total	51	100%

Nota: Cuestionario de actitud docentes, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

Figura 4:

Distribución porcentual de la dimensión cognitiva.



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

En esta tabla 7 y figura 4, según esta dimensión los porcentajes de docentes es de un 55% en el nivel alto en la dimensión cognitiva. Por lo que se evidencia una predominancia de un nivel alto en la dimensión cognitiva. Sin embargo, un 45% es de nivel medio, lo cual demuestra que los

docentes presentan habilidades y estrategias de enseñanza y una capacitación permanente en cuanto a la inclusión educativa. Sin embargo, los docentes que se presentan en el nivel medio podrían necesitar más apoyo o recursos para fortalecer sus habilidades en este aspecto específico de la enseñanza.

Tabla 8:

Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión conductual en los docentes del C.E.B.G.

Bilingüe Nicanor Villalaz.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Medio	24	47%
Alto	27	53%
Total	51	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

Figura 5:

Distribución porcentual de la dimensión conductual en los docentes del C.E.B.G. Bilingüe

Nicanor Villalaz



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz.

En esta tabla 8 y figura 5, los docentes en la dimensión conductual presentaron un 53 %. Por lo que se evidencia una predominancia de un nivel alto en la dimensión cognitiva y da como

resultados una predominancia a transformarse para brindar respuestas para una integración escolar. Pero existe 47% de la muestra en un nivel medio lo que podría sugerirse que estos docentes podrían beneficiarse de más apoyo o capacitación en el manejo conductual inclusivo para garantizar un entorno de aprendizaje verdaderamente inclusivo y equitativo para todos los estudiantes.

Tabla 9:

Distribución general de la escala de actitud docente en términos de frecuencia y porcentual del Colegio Francisco Ignacio Castellero.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Medio	26	54%
Alto	22	46%
Total	48	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

Figura 6:

Distribución general de la escala de actitud docente en términos de frecuencia del colegio Francisco Ignacio Castellero, frente a la Propuesta Nacional de Educación Inclusiva.



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023

Se presenta en la tabla 9, un 54% en un nivel medio y un 46% es un nivel alto en la actitud docente frente a la propuesta nacional de educación inclusiva. Los resultados muestran una posición intermedia, lo que podría significar que tienen cierto grado de receptividad y disposición a aceptar la educación inclusiva, pero también pueden tener algunas reservas, dudas o áreas en las

que deseen mayor claridad o apoyo, o bien comprender completamente cómo implementar la educación inclusiva de manera efectiva en sus aulas.

Tabla 10:

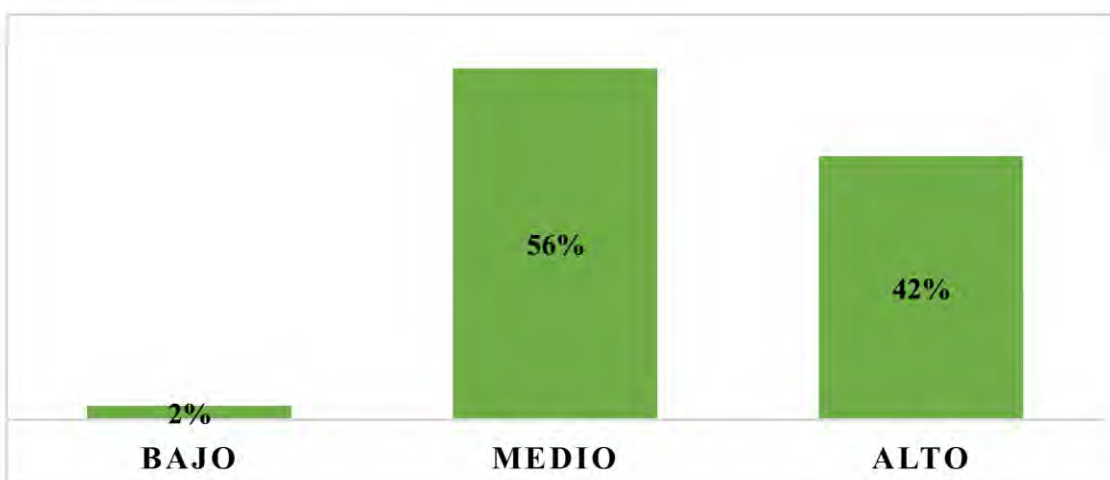
Distribución por Frecuencias y porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Bajo	1	2%
Medio	27	56%
Alto	20	42%
Total	48	100

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero.

Figura 7:

Distribución por porcentual de la dimensión afectiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero.

Según la tabla 10 y su figura 7, se presenta una predominancia en el nivel medio con un 56% seguido de un 42% en el nivel alto y un 2% en el nivel bajo en la dimensión afectiva. Por lo tanto, existe una cantidad significativa de porcentaje en el nivel medio, lo que puede indicar que los docentes cuentan con una actitud de aceptación en cuanto a la normativa de la educación inclusiva.

Tabla 11:

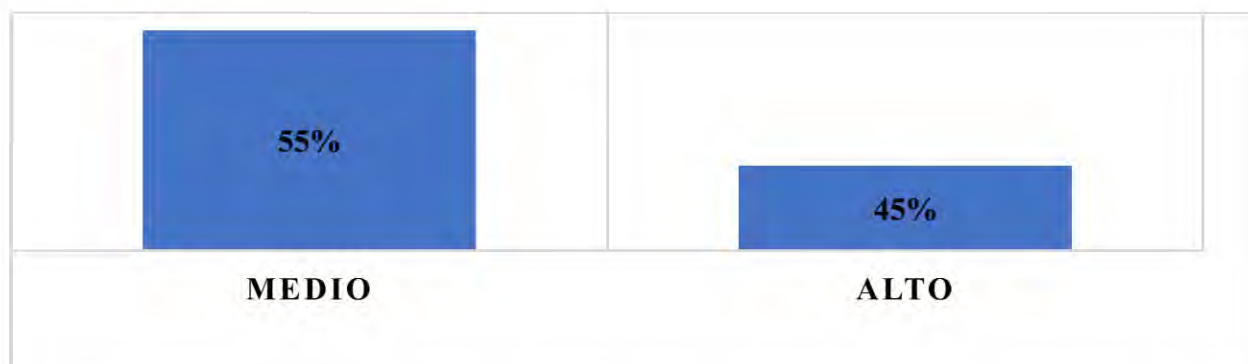
Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión cognitiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Medio	26	55%
Alto	22	45%
Total	48	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero.

Figura 8:

Distribución por frecuencia de la dimensión cognitiva de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castellero



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

Según la tabla 11 y su figura 8, el 54% de los docentes en este aspecto presentan un nivel medio, lo cual podría deberse a que los docentes se perciben con pocas habilidades y estrategias de enseñanza, y una capacitación permanente. Es probable que éstos pudiesen estar evaluando la propuesta de manera neutral o moderada desde un punto de vista cognitivo, posiblemente considerando aspectos prácticos, teóricos o metodológicos relacionados con su implementación.

Tabla 12:

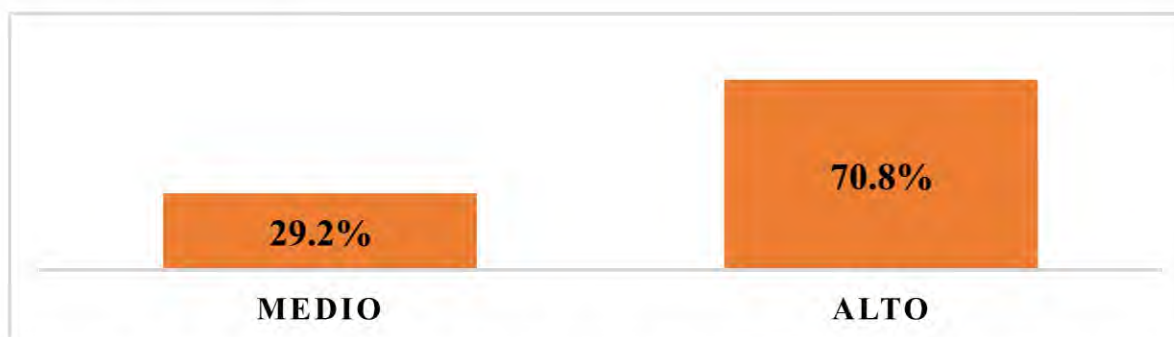
Distribución por frecuencias y porcentual de la dimensión conductual de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero

Nivel	Frecuencia	Porcentaje%
Medio	14	29.2%
Alto	34	70.8%
Total	48	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castillero.

Figura 9:

Distribución por frecuencia de la dimensión conductual de los docentes del Colegio Francisco Ignacio Castillero



Fuente: *Nota:* Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicado a los docentes del colegio Francisco Ignacio Castillero, 2023.

Según la tabla 12 y la figura 9, el 29.2% de los docentes refieren un nivel medio, y un 70.8% un nivel alto. Esto indica que los docentes presentan conducta positiva en situaciones de

educación inclusiva, y que están dispuestos a poner en práctica acciones concretas para implementar la educación inclusiva en sus aulas y entornos educativos. Sin embargo, se muestra un 29.2% en el medio lo que indica que estos docentes presentan conducta moderada ante la propuesta nacional de educación inclusiva, y pueden estar abiertos a la idea de la inclusión educativa, pero podrían necesitar más recursos, orientación y capacitación específica para implementarla de manera efectiva en sus aulas. Esto puede incluir estrategias para adaptar el currículo, gestionar la diversidad en el aula y colaborar con otros profesionales de la educación.

Tabla 13:

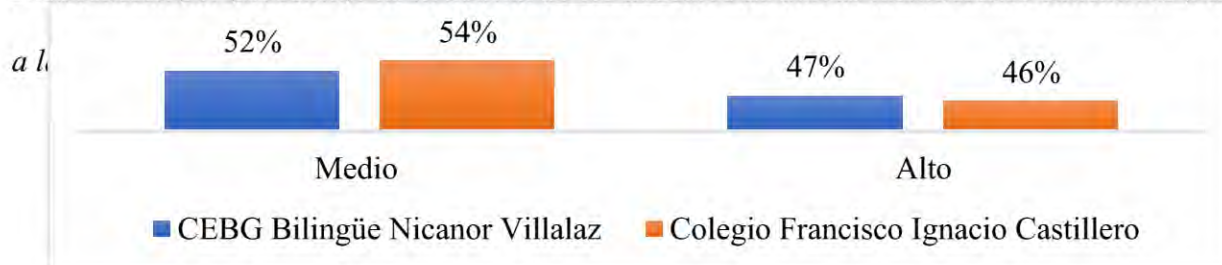
Distribución por frecuencia y porcentaje del nivel de actitud de los docentes del CEBG bilingüe Nicanor Villalaz y el Colegio Francisco Ignacio Castillero

CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz						Colegio Francisco Ignacio Castillero					
Medio		Alto		Total		Medio		Alto		Total	
F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R
27	52%	24	47%	51	100%	26	54%	22	46%	48	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vázquez (2017) aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero, 2023.

Figura 10:

Distribución por porcentaje de la actitud de los docentes de ambas instituciones educativas frente



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vázquez (2017) aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero, 2023.

En la tabla 13, y su gráfica, los resultados del respecto al nivel de la actitud docente en ambas instituciones en una predominancia en el nivel medio en ambas instituciones educativas lo que indica que predomina una actitud neutra o moderada frente a la propuesta de inclusión educativa.

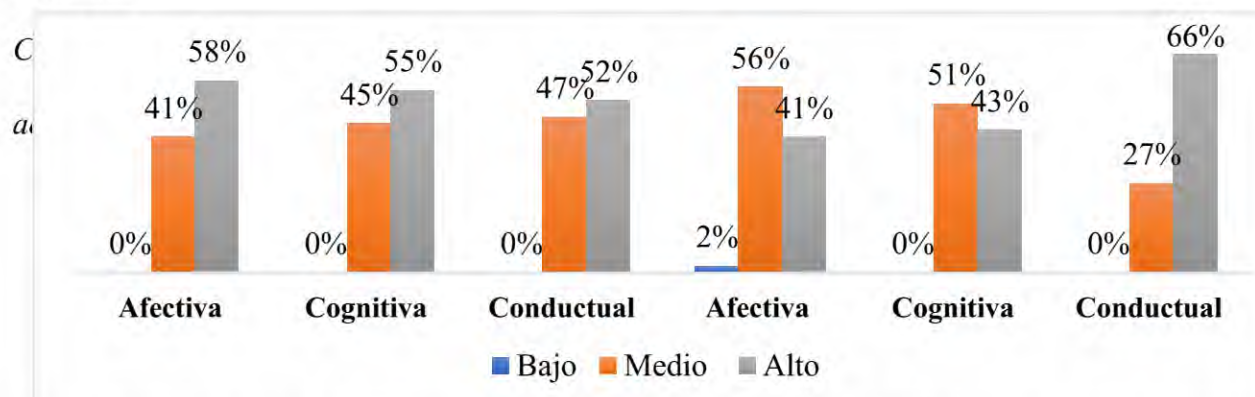
Tabla 14:

Comparación por frecuencia y porcentajes de las dimensiones de la escala de actitud de C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz y el colegio Francisco Ignacio Castellero.

C.E.B.G Bilingüe Nicanor Villalaz								
Dimensión	Bajo		Medio		Alto		Total	
	F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R	F. A	F. R
Afectiva	0	0%	21	41%	30	58%	51	100%
Cognitiva	0	0%	23	45%	28	55%	51	100%
Conductual	0	0%	24	47%	27	52%	51	100%
Francisco Ignacio Castellero								
Afectiva	1	2%	27	56%	20	41%	48	100%
Cognitiva	0	0%	26	51%	22	43%	48	100%
Conductual	0	0%	14	27%	34	66%	48	100%

Nota: Cuestionario de actitud, docentes, hacia la educación inclusiva Vázquez (2017) aplicados a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero.

Figura 11:



Nota: Cuestionario de actitud, docentes, hacia la educación inclusiva Vázquez (2017) aplicados a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

En la tabla 14 y figura 11, presenta el porcentaje total de cada dimensión, la cual muestra, que el C.E.B.G. Bilingüe Nicanor Villalaz se sitúa con todas las dimensiones alta, sin embargo el colegio Francisco Ignacio Caballero en las dimensiones afectiva y cognitiva presenta un nivel medio, lo que significa que estos docentes del nivel secundario pueden presentar moderada predisposición positiva hacia la inclusión educativa en comparación con el otro centro educativo, es decir sus actitudes hacia el plan nacional de educación inclusiva no es tan aceptado en donde el desarrollo de estrategias para el cambio de estas actitudes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales son importante.

Tabla 15:

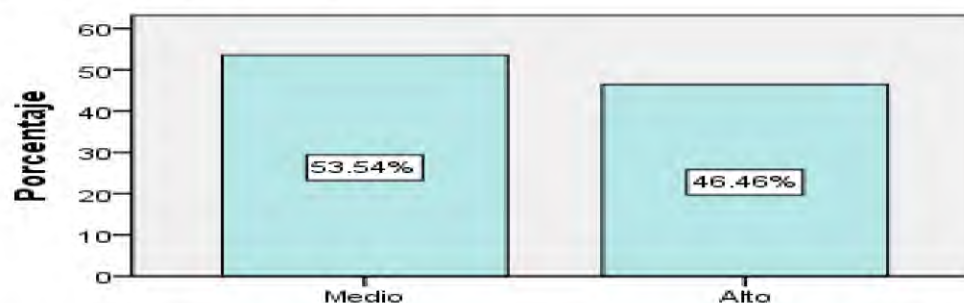
Resultado general por frecuencia y porcentaje del nivel de actitud docente hacia la educación inclusiva

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Medio	53	53.54%
	Alto	46	46.46%
	Total	99	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicados a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero.

Figura 12:

Resultados generales por porcentaje del nivel de actitud docente del sistema regular frente a la Propuesta Nacional de Educación Inclusiva.



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017) aplicados a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero.

La tabla 15 y su figura muestran que la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva se encuentra en un nivel medio, lo que indica que su actitud es regular frente a la propuesta inclusiva lo que se puede decir que existen ciertas deficiencias en cuanto a conocimientos del plan nacional de educación inclusiva, estrategias de enseñanza, recursos y en el ámbito curricular.

Tabla 16:

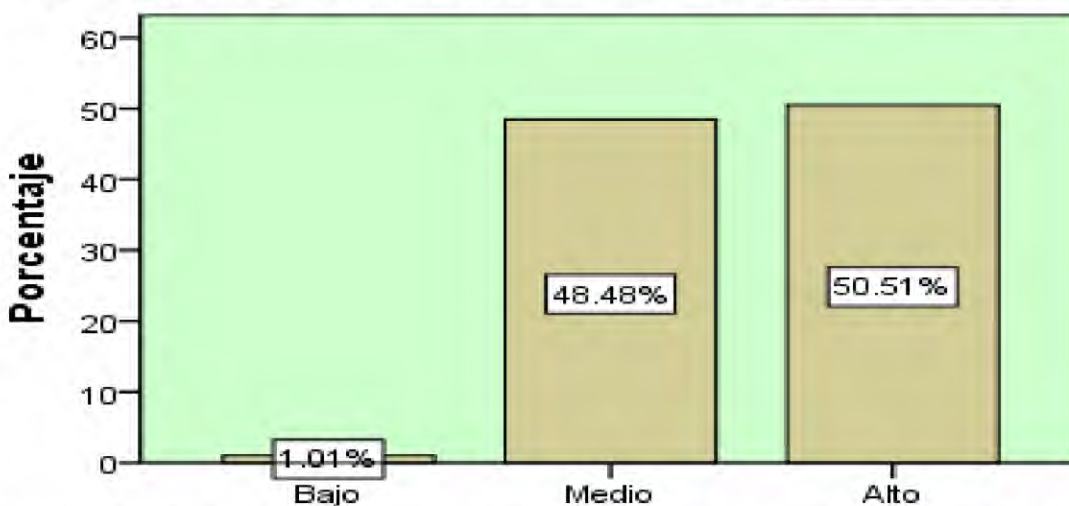
Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión afectiva de toda la muestra

		Frecuencia	Porcentaje %
Nivel	Bajo	1	1.01%
	Medio	48	48.48%
	Alto	50	50.51%
	Total	99	100%

Nota: cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero.

Figura 13:

Distribución general por porcentaje de la dimensión afectiva de toda la muestra



Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero.

Se evidencia en la figura 13, que los docentes se sitúan en el nivel medio con un 48.48% en la dimensión afectiva lo que indica que no cuentan con la mejor de las actitudes en cuanto a la

propuesta nacional de educación inclusiva, es decir no se comunican fluidamente, muestran un término regular de aprecio y conocimientos metodológicos.

Tabla 17:

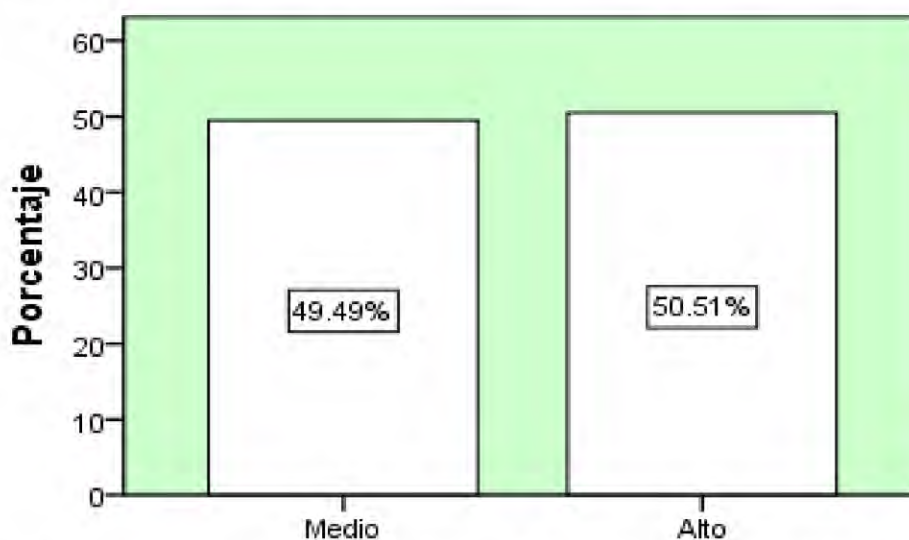
Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión cognitiva de toda la muestra

		Frecuencia	Porcentaje %
Nivel	Medio	49	49.49%
	Alto	50	50.51%
	Total	99	100%

Nota: Cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero.

Figura 14:

Distribución general por porcentaje de la dimensión cognitiva de toda la muestra



Nota: cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero.

En la tabla 17 se encuentra los resultados de la dimensión cognitiva, el 49.49% se sitúa en el nivel medio, por lo que se considera que los docentes necesiten de capacitaciones para reforzar técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje para alcanzar mayor conocimiento sobre la inclusión educativa.

Tabla 18:

Resultados generales por frecuencia y porcentaje de la dimensión conductual

Nivel		Frecuencia	Porcentaje %
	Medio	38	38.38%
	Alto	61	61.62%
	Total	99	100%

Nota: cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero.

Figura 15:

Distribución general por porcentaje de la dimensión conductual



Nota: cuestionario de actitud docente, hacia la educación inclusiva Vásquez (2017), aplicado a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero.

El cuadro 18 y figura 15 muestra que el 61.62% de los docentes encuestados tienen un nivel alto en la dimensión conductual, mientras que el 38.38% manifiestan un nivel medio, lo que evidencia que su actuar frente a los estudiantes de NEE no es el mejor.

Tabla 19:

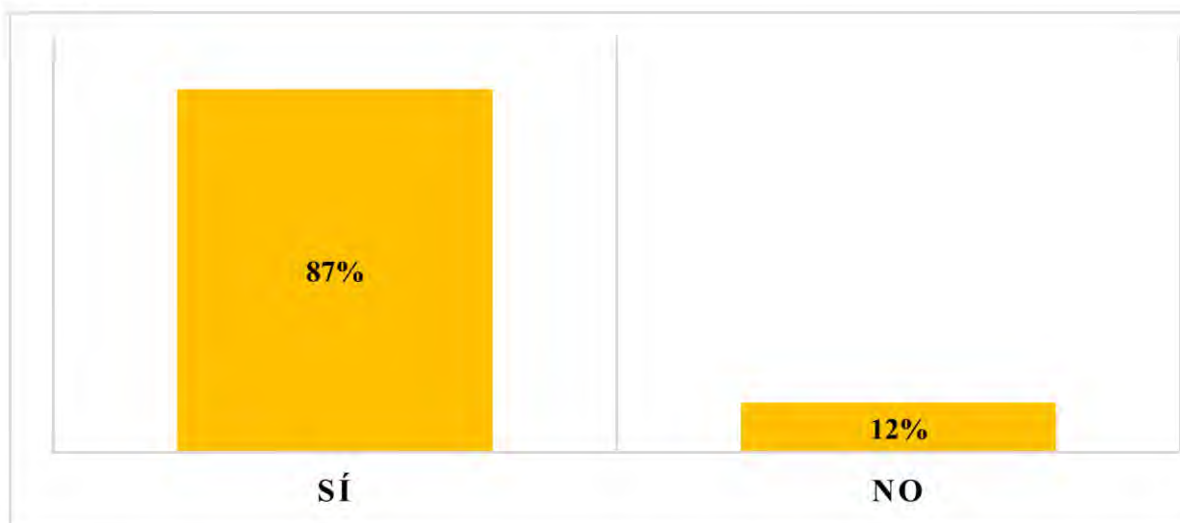
Participación docente ante una propuesta de capacitación sobre la actitud hacia la educación inclusiva.

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	87	87%
No	12	12%
Total	99	100%

Nota: elaboración propia, de datos obtenidos de los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

Figura 16:

Participación sobre una propuesta de capacitación sobre actitud docente frente a la propuesta inclusiva.



Nota: datos obtenidos de la encuesta a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

En la tabla 19 y figura 16 muestran los resultados de los docentes, con un 87 % de aceptación para participar de un programa de capacitación sobre actitud docente frente a la propuesta inclusiva, y un 12 % que no participarían. Lo que demuestra que los docentes están interesados en formar parte de programas psicoeducativos para fortalecer su actitud hacia la educación inclusiva y ser agentes activos y garantizar el aprendizaje en los estudiantes.

Tabla 20:
Descripción de las respuestas de los docentes del sistema regular de porque si o no participarian de una propuesta de capacitación la actitud.

		F. A	F. R
Respuestas	Apoyar y brindar mejor atención a los niños.	24	24.%
	Reforzar los conocimientos y estrategias pedagógicas.	38	39%
	Para obtener mejores resultados y cambiar de actitud.	25	25%
	No, porque los estudiantes aprenden más con los docentes de esta especialidad.		12%
	Total	99	100%

Nota: datos obtenidos de la encuesta a los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castillero, 2023.

Figura 17:
Porcentajes general de cada una de las respuestas de los docentes de porqué si o no participarian de un programa para fortalecer la actitud docente frente a la normativa nacional de educación inclusiva.



Nota: datos obtenidos de la encuesta a de los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz y colegio Francisco Ignacio Castellero, 2023.

En la tabla 20 y gráfica 17, se presenta como resultados las razones de porqué quieren participar en un programa y un 39% manifiesta que para reforzar conocimientos y estrategias pedagógicas lo que nos indica que los docentes presentan deseos de participar y adquirir estrategias que le ayuden a atender a los estudiantes de acuerdo con sus necesidades educativas, mientras que un 12% considera que no es necesario, La mayoría de los docentes encuestados prioriza la mejora de las estrategias pedagógicas y la atención a los estudiantes, mientras que una menor proporción confía en la efectividad del enfoque actual con docentes especializados, esto demuestra el dilema que existe al respecto a la atención por parte de docentes regulares versus especializados, destacando la necesidad de equilibrar la inclusión con la calidad de la atención educativa. Para lograr una integración exitosa, es crucial proporcionar formación y recursos adecuados a los docentes regulares y asegurar que se mantenga un apoyo especializado accesible.

4.2.. Prueba de hipótesis

Hi: Los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos muestran niveles de actitud favorable, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.

Ho: Los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos muestran niveles de actitud desfavorables, frente a la normativa nacional de educación inclusiva.

Tabla 21:

Prueba de hipótesis

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12.084 ^a	1	.001

N de casos válidos	99
--------------------	----

Nota: datos obtenidos del SPSS.

El valor obtenido es 12.084 con un grado de libertad (df) de 1 y una significancia asintótica (bilateral) de .001 el valor p de 0.001 es menor que 0.05, lo que significa que se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis H_i .

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo de este estudio fue conocer el nivel de la actitud docente del sistema regular frente a la normativa nacional de educación inclusiva. En base a este objetivo, los docentes del sistema regular de ambas instituciones educativas presentaron un 53% en el nivel medio en actitud docente frente a la normativa nacional de educación inclusiva, se evidencia que existe un nivel moderado, favorable pero no tan satisfactorio en cuanto a la predisposición que se tiene hacia la normativa nacional de educación inclusiva y así atender los alumnos con NEE en aulas regulares.

Autores como Granada, *et al.* (2013) consideran que la actitud del docente hacia la inclusión educativa está condicionada por diferentes factores o dimensiones que pueden ayudarles a los docentes en sus prácticas inclusivas, estos podrían ser: la dimensión afectiva, cognitiva y conductual. Por lo tanto, según los resultados de la dimensión afectiva un 51% se encuentra en el nivel alto lo que indica que demuestran sus sentimientos hacia los estudiantes de educación inclusiva generando un clima afectivo, mayor comunicación y comprensión de parte de los docentes hacia estos estudiantes, un acompañamiento pedagógico adecuado ante las necesidades de cada alumno.

En la segunda dimensión cognitiva, los resultados son significativos, en un nivel alto, puesto que los docentes presentan esta actitud, que es fundamental para establecer, creencias, conocimientos y relaciones interpersonales, en este caso con los estudiantes con NEE y que influyen en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, y en ocasiones puede convertirse en una

barrera para la enseñanza y el aprendizaje en el logro y fomento para la inclusión de todas y todos los estudiantes en el aula regular. Los resultados en la dimensión conductual muestran un nivel alto medio, lo que indica que los docentes cuentan con un comportamiento favorable respecto a la educación inclusiva, su aprobación sobre las NEE que presentan los estudiantes regulares, sus diferencias individuales mostrando ellos trato amable, empático que permiten lograr construir en ellos un desarrollo integral.

Por lo tanto, la actitud de los docentes, frente a la normativa Nacional de Educación Inclusiva, se evidencia que es favorable, sin embargo, se podría explicar que podría ser por la predisposición o deseabilidad social que muestra los docentes a responder de forma favorable hacia el programa nacional de educación inclusiva.

La actitud de los docentes se sitúa en el nivel medio, al igual que sus dimensiones, estos resultados se podrían contrastar con los resultados de González y Fierro (2018) en donde se encontraron resultados similares y concluye que las actitudes de los docentes frente a la inclusión pueden verse influenciadas por diversos factores y por eso se hace necesario la búsqueda de recursos pedagógicos y capacitaciones.

De acuerdo con la hipótesis, se da que la prueba $X^2=12.084$ y un $p < .005$ en lo cual se da como resultados la aceptación de la hipótesis alterna que los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas de la provincia de Los Santos muestran niveles de actitud favorable, frente a la propuesta nacional de educación inclusiva. Ante esto es importante destacar que los docentes cuentan con actitudes que permiten una atención favorable hacia los alumnos con NEE en las aulas regulares permitiéndoles tener actitudes afectivas, cognitivas y conductual, logrando estrategias y técnicas educativas orientadas a lograr un clima adecuado en el aula y una

programación de la enseñanza adaptada al grupo y a las necesidades especiales de algunos de sus alumnos.

De los datos obtenidos de la entrevista se evidencia que los directivos tienen claridad del concepto de inclusión y de sus leyes aceptando que es un proceso de oportunidades legales para que los estudiantes que presenten alguna dificultad o necesidad logren contenidos, habilidades o destrezas para una mejor oportunidad de ser incluido y logren un aprendizaje. Ven de forma positiva las normativas de educación inclusiva que se refiere a las NEE, refiriéndose a ellos como alumnos que necesitan de oportunidades, esto abre olas posibilidades para programas de capacitación dirigidos a fortalecer actitudes y estrategias didácticas, de tal modo, que los docentes regulares puedan trabajar con estudiantes con diferentes NEE, todo esto con el fin de generar herramientas pedagógicas y conocimientos que les permitan atender a los alumnos que se encuentre en aula regular. Es allí donde se ve reflejado la fortaleza que deben tener estos docentes como vocación, amor a lo que hacen, un buen trato hacia el estudiante y comunicación abierta con los padres de familia. Finalmente, consideran que el docente siempre debe ser un científico de la educación para actualizarse, investigar y ser novedoso en sus clases para generar motivación en sus estudiantes y lograr un aprendizaje significativo.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado el análisis de resultados y discusión, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- Los docentes del sistema regular de ambas instituciones educativas presentan niveles medio en cuanto a la actitud, frente a la normativa Nacional de Educación Inclusiva, lo cual se considera que existe una predisposición moderada, positiva hacia la atención de los estudiantes con NEE.
- Los resultados muestran que los docentes del CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz presentan niveles más alto en cuanto a las dimensiones afectiva y cognitiva que el colegio Francisco Ignacio Castellero, esto significa que estos docentes presentan una mayor receptividad emocional y comprensión intelectual hacia los principios y prácticas de la inclusión educativa en el CEBG Bilingüe Nicanor Villalaz.
- La dimensión conductual presenta niveles medios en ambos colegios, lo que sugiere una disposición intermedia por parte de los docentes para implementar acciones concretas en apoyo a la normativa de educación inclusiva. Si bien esta disposición es positiva, también señala la necesidad de proporcionar apoyo adicional, recursos y capacitación específica para ayudar a los docentes a traducir su disposición en prácticas inclusivas efectivas en el aula.
- El 87% de los docentes presentan un alto interés de participar en un programa diseñado para fortalecer su actitud hacia la educación inclusiva por lo que se puede decir que hay un reconocimiento generalizado de la importancia de la inclusión educativa y un deseo activo de mejorar sus habilidades y prácticas para apoyar a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades individuales.

- Los directivos de los planteles manifiestan saber sobre el concepto de inclusión y que practican este proceso, además de conocer sus leyes y que están de acuerdo que los estudiantes con NEE se encuentren en aulas regulares ya que sus docentes cuentan con estrategias de enseñanza efectiva para lograr la inclusión.
- Se confirma con los resultados de la prueba estadística que los docentes del sistema regular de las instituciones educativas investigadas en la provincia de Los Santos muestran niveles significativamente favorables de actitud hacia la normativa nacional de educación inclusiva que son esenciales para crear entornos educativos que promuevan la equidad, el bienestar estudiantil y el éxito académico de los estudiantes con NEE.

RECOMENDACIONES

- Realizar capacitaciones a los docentes del sistema regular sobre el tratamiento, manejo de estrategias y materiales para seguir fortaleciendo actitudes y prácticas inclusivas.
- Realizar talleres de motivación y control de emociones a los docentes para modificar y reforzar actitudes positivas ante la inclusión para lograr un buen clima escolar y facilitar la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes.
- Se recomienda a los profesionales en psicología (equipo SAE) considerar estos resultados y su propuesta de intervención en actitud docentes frente a la educación inclusiva con el objetivo de propiciar y fortalecer una atención óptima para estudiantes de NEE.
- Proporcionar los resultados a los directivos de ambas instituciones, para que tomen en cuenta los resultados de la investigación y así realizar jornadas de capacitación para la concientización y sensibilización de docentes a fin de que estos puedan rendir al máximo y mejorar la dimensión conductual que permita una educación inclusiva de calidad a todos los estudiantes del sistema regular con o sin NEE.
- Se sugiere realizar otros estudios correlacionales o cuasiexperimentales y de esta manera involucrar a padres de familia y a la comunidad educativa en general.
- Con base en los resultados se elaboró un programa para el fortalecimiento de la actitud de los docentes, frente a la normativa nacional de educación inclusiva con el objetivo de que ésta pueda ser utilizada por el equipo SAE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (2011). El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación. En Educación intercultural. Perspectivas y propuestas. Madrid. Ed. Ramón Areces, pp. 9-23.
- Borsani, M. J. (2019). De la integración educativa a la educación inclusiva: de la opcional derecho. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000) Índice para la Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
- Borsani, M. J. (2019). De la integración educativa a la educación inclusiva: de la opción al derecho. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
<https://elibro.net/es/ereader/upanama/129656?page=182>.
- Calderón, M. R., Delgado , D. M., Ruano, M. A., & Criollo Castro , C. H. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Rev. Unimar*, 11.
- Calderón, M. R., Delgado, D. M., Ruano, M. A., & Criollo Castro, C. H. (s.f.). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual . *Rev. Unimar* , 11. Obtenido de <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar>
- Cardoza Aponte, M. d. (2020). Actitud docente y la educación inclusiva en la Institución educativa N014 Estrellita de María- José Leonardo Ortiz . *Universidad César Valle*, 9.
 file:///C:/Users/Documents/Cardoza_AMC-SD.pdf
- Choque Quispe, M. E., Concha, J., & Choque, M. Q. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva. *Revista de investigación en ciencias de la educación*. Obtenido de <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v7n27/a17-239-253.pdf>

- Cubacango, T. J. (2017). Actitud Del Docente Frente A La Inclusión Educativa. *Universidad Técnica De Cotopaxi*.file:///C:/User/Downloads/ACTITUDES%20DE%20LOS%20DOCENTES%20DEL%20SISTEMA%20REGULAR/T-UTC-0446%20(1).pdf
- Etecé. (5 de agosto de 2021). *Concepto.de. investigación* <https://concepto.de/investigacion-no-experimental/#ixzz7UPikQWzE>
- Hernández LLanten, M. L., Florez Loaiza , Y., y Salazar Ramírez, M. D. (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. *Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium*, 113. Obtenido de file:///C:/UserDownloads/ACTITUDES_PRACTICAS%20art%205.pdf
- Jessica, I. (2022). *Fundamentos y Generalidades De La Atención A La Diversidad* . Universidad de Panamá.
- José, A. (2020). Nivel de conocimiento acerca de los lineamientos y procedimientos esenciales que propicien la inclusión educativa de los estduiantes de la Licenciatura en Educación Primaria IV 2019 de la Favcultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá. *Universidad de Panamá*. file:///C:/User/Downloads/ACTITUDES%20DE%20LOS%20DOCENTES%20DEL%20SISTEMA%20REGULAR/educaci%C3%B3n%20inclusiva%202.pdf
- Lasso, M. (13 de Febrero de 2023). Panamá revisa estrategias para la educación inclusiva . *Panamá América* , pág. 4. <https://www.panamaamerica.com.pa/sociedad/panama-revisa-estrategias-para-la-educacion-inclusiva-121816>

- MEDUCA (2007). Reglamentación para la educación inclusiva de la población con Necesidades Educativas Especiales. https://www.meduca.gob.pa/educacion_inclusiva/marco
- MEDUCA (2005). Manual de Procedimiento – Decreto 1 de febrero 4 de 2000. Panamá.
- Montánchez Torres, M. L. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de esmeraldas ante la inclusión educativa. *Universidad católica de cuenca*, 28. <file:///C:/Users//Downloads/ID.pdf>
- Mora, A. P. (2019). Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas. *Universidad Pedagógica*, 102. <file:///C:/Users//Downloads/Actitudes%20y%20practicass%20pegagogicas%2011.pdf>
- Quispe Choque, M. E., Concha , J., y Quispe Choque , M. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva . *Horizontes Revista de investigación en ciencias de la Educación* , 15. <file:///C:/Users/Downloads/articulo%20de%20choque.pdf>
- Rendón, B., Gómez Díaz , E., y Barajas , T. R. (2016). Actitud y Percepción de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de la institución ciudadela educativa del Magdalena Medio en el Municiiio de Barrancabermeja. *Universidad Cooperativa de Colombia*, 105. file:///C:/Users/Downloads/2016_actitud_percepcion_%20IMPORTANTE%20INSTRUMENTO%20VER.pdf
- Sevilla Santo, E. D., Martín Pavón, M. J., y Río Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Instituto Politécnico Nacional, Coordinación Editorial*, 4.

Tello Asencio, E. J. (2018). Actitud docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el aprendizaje en aulas regulares del nivel primario. *PUCP*. Obtenido de file:///C:/Users/Melissa/Downloads/ACTITUDES%20DE%20LOS%20DOCENTES%20DEL%20SISTEMA%20REGULAR/TELLO_ASENCIO_EVELYN_JOANNA2%20(1).pdf

UNICEF. (S/n). Educación Inclusiva. *América Latina y el Caribe*. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-inclusiva>

Valencia, Z. G. (2018). Actitud del docente y acompañamiento pedagógico en las instituciones del nivel inicial de la RED 9 de Chorrillo- UGEL 07, 2018. file:///C:/Users/Melissa/Downloads/ACTITUDES%20DE%20LOS%20DOCENTES%20DEL%20SISTEMA%20REGULAR/educacion%20inclusiva%203.%20marco.pdf

Yineida, G. R., y Fierro , D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales . *Educación Y Educadores* , 19.

Yolanda, T. C. (s.f.). Actitud del docente frente a la inclusión educativa . *Universidad de Cotopaxi*, 76. file:///C:/Users//Downloads/ACTITUDES%20DE%20LOS%20DOCENTES%20DEL%20SISTEMA%20REGULAR/T-UTC-0446%20(1).pdf

ANEXOS

Anexo A

Cuestionario de Actitud Docente hacia la educación inclusiva

Universidad de Panamá

Centro Regional Universitario de Veraguas

Maestría en Psicología Escolar

Cuestionario de Actitud Docente hacia la educación inclusiva

Estimado docente agradeceré su colaboración respondiendo a las siguientes afirmaciones.

La información que proporcione será confidencial y solo para uso pedagógico.

Marque con una x la alternativa que crea conveniente según la tabla de valoración siguiente.

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre

Ítems		1	2	3	4	5
DIMENSIÓN AFECTIVA						
1	Trabajar con estudiantes de educación inclusiva le agrada.					
2	Sus expectativas sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes incluidos son positivas.					
3	Cree que la atención que requieren los estudiantes inclusivos perjudica el aprendizaje de los demás estudiantes.					
4	Cree que el estudiante inclusivo presenta problemas de conducta en el aula.					
5	Considera que la presencia de estudiantes inclusivos en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad.					
6	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin estudiantes inclusivos.					
DIMENSIÓN COGNITIVA						
7	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.					
8	Planifica ajustes curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus estudiantes.					

9	Considera que la evaluación de desempeño de los estudiantes incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás estudiantes.					
10	Cree que atender a los estudiantes inclusivos requiere de una preparación especializada del docente.					
11	Considera que el estudiante inclusivo puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones.					
12	Conoce sobre los tipos de necesidades educativas especiales.					
13	Tiene conocimiento sobre ajustes curriculares.					
	DIMENSIÓN CONDUCTUAL					
14	Implementa su aula de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes.					
15	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad.					
16	Cree que el número de estudiantes es un factor determinante en el proceso de inclusión.					
17	Cree que la falta de recursos y de materiales lo limita para trabajar bajo un enfoque inclusivo.					
18	Apoya el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
19	Opina que los estudiantes inclusivos pueden ser mejor atendidos en clases especiales y separadas.					
20	Piensa que la inclusión favorece la comprensión y aceptación de las diferencias.					

¿Te gustaría participar de una propuesta de capacitación sobre las normativas nacional de educación inclusiva?

Sí No

¿Por qué? _____

Gracias por su participación

Anexo B Entrevista a director del plantel educativo

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR
ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL PLANTEL EDUCATIVO.

Objetivo: recabar información valiosa que contribuya a despejar la hipótesis de investigación.

Me dirijo a usted muy respetuosamente para que me brinde información que será muy útil para la elaboración de la tesis de maestría. Le garantizo absoluta reserva de su información y solamente será para fines pedagógicos.

1. ¿Para usted que es inclusión? ¿En su institución educativa se da este proceso?
2. ¿Conoce las leyes que rigen el proceso de inclusión? ¿Cuáles son, qué conoce de ellas y responda si existe la aplicabilidad de ellas en su ejercicio pedagógico?
3. ¿Qué aportes daría usted como docente para que se lleve a cabo el proceso de inclusión en su institución?
4. ¿Está de acuerdo con que dentro del aula regular se encuentren estudiantes con NEE?
5. ¿Si se promueven estrategias de enseñanzas efectivas e instrucciones diferenciadas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad del aula, se obtendrían beneficios, tanto para los estudiantes como para los docentes, y en el entorno educativo en general?
6. ¿Mencione qué fortalezas debe tener el docente para interactuar con estudiantes con NEE?

Anexo C. Consentimiento Informado

Yo _____ con cédula de identidad personal _____ autorizo a la Licenciada GISELLE M. VARGAS T. con cédula de identidad 8-795-2047 de la investigación ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL SISTEMA REGULAR DE LA PROVINCIA DE LOS SANTOS, FRENTE A LA NORMATIVA NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA, de la maestría en Psicología Escolar del Centro Regional Universitario de Veraguas, para que utilice los resultados obtenidos del instrumento aplicado para su investigación

PROPUESTA

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO PARA FORTALECER LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL SISTEMA REGULAR DEL CENTRO EDUCATIVO NICANOR VILLALAZ, Y DEL COLEGIO FRANCISCO IGNACIO CASTILLERO, DE LA PROVINCIA DE LOS SANTOS, CON RESPECTO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Introducción

Para lograr avances en este tema tan importante como lo es la inclusión educativa, es esencial contar con profesores bien formados que puedan proporcionar una educación de alta calidad. Por lo tanto, el éxito o el fracaso de los esfuerzos por mejorar las prácticas inclusivas para los alumnos con necesidades educativas especiales depende en gran medida de las actitudes, creencias y conocimientos de estos educadores. Por eso, es crucial que estén debidamente equipados para satisfacer las necesidades de todos los alumnos y promover un entorno de aprendizaje integrador. Al fin y al cabo, los profesores son la clave para liberar el potencial de cada alumno y garantizar que nadie se quede atrás.

Según la UNICEF (2014) La educación inclusiva es un proceso permanente que requiere apoyo continuo y desarrollo profesional para los profesores. Va más allá de realizar adaptaciones en el aula. Exige una reflexión y autoevaluación constantes de toda la comunidad educativa sobre los retos a los que pueden enfrentarse los alumnos para acceder a una educación de alta calidad, y las medidas necesarias para eliminar esas dificultades.

La educación inclusiva consiste en crear un entorno en el que todos los alumnos se sientan valorados e incluidos. No se trata de un esfuerzo puntual, sino de un viaje continuo hacia la garantía de la igualdad de oportunidades para todos los alumnos. Los educadores, se deben esforzar constantemente por mejorar las prácticas y adaptarse a las necesidades cambiantes de sus alumnos. Esto significa estar abiertos a los comentarios, reflexionar sobre sus propios prejuicios y buscar oportunidades de crecimiento y de desarrollo.

Es importante reconocer que la educación inclusiva no se refiere sólo a los alumnos con necesidades educativas especiales, sino también a los de diversos orígenes culturales y lingüísticos,

y a los que pueden tener dificultades tanto académicas como sociales. Trabajando juntos como comunidad, se puede identificar y superar las dificultades que impiden a los alumnos alcanzar todo su potencial.

1. Justificación

Esta propuesta de intervención surge a partir de los resultados obtenidos de la investigación sobre las actitudes de los docentes del sistema regular del Centro Educativo Nicanor Villalaz y del Colegio Francisco Ignacio Castellero de la provincia de Los Santos hacia el programa nacional de educación inclusiva. El estudio mostró que los profesores tenían un nivel de actitud de moderado a alto, en sus dimensiones afectivas, cognitivas y sobre todo conductual lo que pone de manifiesto la necesidad de formar a los profesores y sensibilizar en la atención de los alumnos con NEE. En la actualidad, es común encontrarse con estos casos en las escuelas, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe basarse en herramientas psicopedagógicas para garantizar una educación más eficaz.

El objetivo de esta propuesta es fortalecer las actitudes de los profesores de las aulas regulares en la atención, sensibilidad y formación de los alumnos que forman parte de los programas de educación inclusiva. De este modo, se ofrece una base sólida para la educación de todos los alumnos, independientemente de sus necesidades individuales. Centrándose en crear una cultura de aceptación y respeto, podemos garantizar que todos los alumnos tengan la oportunidad de prosperar y tener éxito en su trayectoria educativa.

Al crear un entorno de aprendizaje propicio que atienda a las necesidades de todos los alumnos, podemos fomentar un sentimiento de pertenencia y comunidad dentro del aula. Esto, a su vez, puede ayudar a reducir los sentimientos de aislamiento y marginación que pueden experimentar algunos alumnos.

Además, la propuesta también hace hincapié en la importancia de la colaboración entre profesores, padres y otras partes interesadas en el proceso educativo. Trabajando juntos, pueden identificar y abordar cualquier problema que pueda surgir, y proporcionar a los alumnos la mejor experiencia educativa posible.

La educación inclusiva es un concepto que requiere un compromiso y un esfuerzo continuo. Implica crear una cultura de aceptación, respeto y apoyo para todos los alumnos. Por lo tanto, debemos trabajar por un sistema educativo más inclusivo y equitativo para todos.

2. Destinatarios

Los destinatarios para este programa psicoeducativo para fortalecer la actitud con respecto a la educación inclusiva son los docentes del sistema regular del Centro Educativo Nicanor Villalaz y del Colegio Francisco Ignacio Castellero de la provincia de Los Santos.

3. Objetivo general

- Establecer estrategias psicoeducativas para fortalecer la actitud de los docentes del Centro Educativo Nicanor Villalaz y del Colegio Francisco Ignacio Castellero de la provincia de Los Santos.

3.1. Objetivos específicos

- Sensibilizar a los docentes sobre el enfoque proactivo de la educación inclusiva.
- Proporcionar a los docentes un conocimiento general sobre las distintas necesidades educativas especiales y así promover conductas de aceptación basada en el respeto y la solidaridad.
- Promover actitudes psicoafectivas en los docentes que fomenten la empatía y la aprobación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- Proporcionar herramientas psicoeducativas a los docentes para una educación de calidad en alumnos con necesidades educativas especiales.

4. Cronograma

La duración del programa se llevará a cabo durante cuatro semanas de una hora cada una, dos veces por semana. En la tabla siguiente se expresa el resumen del cronograma de las sesiones a ejecutar para el desarrollo de las diferentes actividades.

Tabla 1: Cronograma del programa psicoeducativo para fortalecer la actitud de los docentes del sistema regular del centro educativo Nicanor Villalaz, y del colegio Francisco Ignacio Castellero, de la provincia de Los Santos, con respecto a la educación inclusiva.

Semanas	Nº de sesión	Denominación	Duración
Semana 1	1	Presentación del programa	1 hora
	2	Promover la importancia de conocer sobre la educación inclusiva	1 hora
Semana 2	3	Fomentar la actitud positiva del docente	1 hora
	4	Identificar las actitudes	1 hora
Semana 3	5	Actitudes psicoafectivas	1 hora
	6	Proporcionar conocimiento sobre las necesidades educativas especiales	1 hora
Semana 4	7	Brindar conocimiento sobre estrategias psicopedagógicas	1 hora
	8	Analizar la aceptación de los docentes en los procesos inclusivos	1 hora

PROGRAMACIÓN ANALÍTICA SOBRE ACTITUD DOCENTE FRENTE A LA PROPUESTA NACIONAL DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

SESIÓN 1

PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
• Presentar las temáticas a desarrollar.	• Bienvenida	• Dinámica: Dos verdades y una mentira	Recurso humano:	1 hora
	• Dinámica de presentación	• Video corto sobre inclusión y educación	Facilitador	
	• Ejercicio de sensibilización	• Power point. (objetivos, justificación y contenido).	Docentes	
	• Presentación del programa en general	• Agradecimiento e invitación a la próxima sesión	Recursos tecnológicos	
	• Cierre		• Equipo multimedia, audiovisual.	

SESIÓN 2

Promover la importancia de conocer sobre la educación inclusiva				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
Promover la importancia del conocimiento sobre la educación inclusiva	- Reconocimiento de la diversidad - Importancia de la educación inclusiva - Rol del docente inclusivo - Taller para la casa - Dinámica de cierre	- Presentación a través de charla Power point. - Taller: palabras de rechazo o proximidad en personas con diversidad funcional - Dinámica: el cuento vivo	Recurso humano:	1 hora
			Facilitador Docentes Recursos tecnológicos Equipo multimedia, audiovisual.	

SESIÓN 3

Fomentar la actitud positiva del docente				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
Fomentar la actitud positiva del docente hacia la educación inclusiva	- Dinámica de inicio - Necesidad de crear actitudes positivas - Formas de transmitir mensajes - Técnicas que producen cambio de actitudes	- Dinámica: lo positivo del día - Charla power point - Espacio para preguntas	Recurso humano:	1 hora
			Facilitador	
			Docentes	
			Recursos tecnológicos	
			Equipo multimedia, audiovisual.	

SESIÓN 4

Identificar las actitudes				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
			Recurso humano:	
Identificar las actitudes del docente ante la educación inclusiva	Perfil del docente inclusivo	Exposición a través de power point	Facilitador	1 hora
	Factores que influyen en la educación inclusiva	Espacio para preguntas	Docentes	
	Taller	Taller: ordenar alfabéticamente palabras	Recursos tecnológicos	
	Dinámica de cierre	Dinámica: expresar emociones	Equipo multimedia, audiovisual.	
			Recursos didácticos	
			- Tarjetas impresas de emociones - Hojas impresas con las palabras para el taller	

SESIÓN 5

Actitudes psicoafectivas				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
Fomentar actitudes psicoafectivas que generen sentimientos de aceptación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	- Dinámica de inicio - Elementos que conforman una actitud - Emociones - Sentimientos - Actitudes - Taller	- Dinámica de la observación - Exposición power point - Taller: las tres ideas mejores	Recurso humano:	
			Facilitador Docentes Recursos tecnológicos Equipo multimedia, audiovisual. Recursos didácticos Papel y lápiz	1 hora

SESIÓN 6

Proporcionar conocimiento sobre las necesidades educativas especiales				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
• Proporcionar conocimiento sobre las necesidades educativas especiales	• Educación especial • Clasificación y tipos • Taller • Dinámica de cierre	• Presentación power point • Taller: preguntas para reflexionar • Dinámica de similitudes	Recurso humano: Facilitador Docentes Recursos tecnológicos • Equipo multimedia, audiovisual.	1 hora

SESIÓN 7

Brindar conocimiento sobre estrategias psicopedagógicas				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
Brindar conocimiento sobre estrategias psicopedagógicas para fortalecer la enseñanza-aprendizaje con estudiantes de Educación inclusiva.	- Dinámica de inicio - Estrategias pedagógicas - Taller	- Dinámica de la isla desierta - Presentación power point - Taller: Preguntas para reflexionar	Recurso humano: Facilitador Docentes Recursos tecnológicos Equipo multimedia, audiovisual.	1 hora

SESIÓN 8

Analizar la aceptación de los docentes en los procesos inclusivos.				
Objetivos	Contenido	Metodología	Recurso	Duración
Analizar la aceptación de los docentes en los procesos inclusivos	- Beneficios de la interacción entre estudiantes regulares y estudiantes con necesidades educativas especiales - Dinámica de cierre	- Dinámica de inicio - Exposición power point (exposición y participación) - Espacio para preguntas - Dinámica de cierre: PNI (positivo, negativo e interesante)	Recurso humano Facilitador Docentes Recursos didácticos Hojas blancas, lápiz, bolígrafo Recursos tecnológicos Equipo multimedia	1 hora

6. Metodología

La metodología empleada en este programa corresponde a una técnica basada en la teoría y la práctica, con el propósito de trabajar las dimensiones del cuestionario de actitud docentes de Luna (2002), cuyas dimensiones son: afectivas, cognitiva y conductual, las cuales son fundamentales para fortalecer la actitud docente frente a la propuesta nacional de educación inclusiva. Las actividades serán desarrolladas por un personal especializado en un ambiente apropiado que facilite su desarrollo y a la vez que sea exitoso, además se basa en la parte teórica que explica el tema a desarrollar detalladamente en cada sesión, mientras que en la práctica se realizan dinámicas y en algunos casos talleres, reflexiones, talleres grupales, individuales, etc.

7. Actividades

El programa se divide en 8 sesiones, dos por semanas. Dicho programa busca dar respuesta a los objetivos planteados de los cuales se establecen una relación significativa entre los objetivos específicos del programa y los de cada sesión.

8. Presupuesto

Recursos	Total
Materiales didácticos: hojas blancas, lápiz, marcadores, etc.	50.00
Fotocopias	30.00
Computadora	500.00
Multimedia	200.00
Brindis	150.00
Imprevistos	100.00
Total	1,030.00

Nota: el presupuesto adjuntado está proyectado para los docentes del sistema regular del Centro Educativo Básico Nicanor Villalaz, y del Colegio Francisco Ignacio Castellero, de la Provincia de Los Santos.

Apéndice

Sesión 1

Denominación: presentación del programa.

Objetivo:

- Conocer a los participantes
- Ejercicio de sensibilización
- Presentar la temática a desarrollar

Duración: 1 hora

Actividad 1

Dinámica de inicio: Dos verdades y una mentira

Objetivo: Presentar a los participantes

Procedimiento:

Los miembros sentados en círculos deben presentarse y dar tres declaraciones sobre sí mismos, de las cuales una debe ser mentira; pueden ser acerca de sus gustos, familia o trabajo, los demás participantes deben intentar adivinar cuál de esas es la declaración falsa y así con cada participante.

Actividad 2

Ejercicio de sensibilización: video corto sobre inclusión y educación, para conocer las opiniones de los participantes acerca de este gran reto en la educación y que puedan

brindar algunas experiencias y dificultades que han presentado en sus jornadas laborales.

https://www.youtube.com/watch?v=-2-F0KK1C_k

Actividad 3

Presentación del programa: En este punto se explicará la justificación, objetivos, puntos y metodología planteada en el programa y en cuántas sesiones se trabajará por semana.

Sesión 2

Educación inclusiva y diversidad

Objetivos:

- Conocer acerca de la inclusión y diversidad
- Resaltar la importancia de la educación inclusiva
- Rol del docente inclusivo
- Animar y concentrar al grupo

Duración: 1 hora

Actividad 1

Inclusión y diversidad

Según la UNESCO, la educación inclusiva es el proceso de reconocer y responder a las diversas necesidades de todos los alumnos mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo al mismo tiempo la exclusión en la educación. Esto implica realizar cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que incluya a todos los niños dentro del rango de edad adecuado, y la creencia de que es responsabilidad del sistema educativo ordinario educar a todos los niños.

El objetivo último de la educación es atender a la diversidad con una educación de calidad, abarcando así a todos por igual. La educación inclusiva es un aspecto vital que garantiza que ningún niño se quede atrás, independientemente de su origen, cultura o capacidades. Es un enfoque transformador y potenciador que valora la diversidad y promueve la justicia social, creando un entorno en el que todos los alumnos puedan aprender y prosperar.

Importancia de la educación inclusiva

Al adoptar la educación inclusiva, podemos crear una sociedad que acepte y tolere mejor las diferencias, en la que todos tengan las mismas oportunidades de triunfar. Es esencial reconocer que la diversidad es una fuerza, y abrazándola, podemos crear un mundo más vibrante y dinámico que beneficie a todos. Por tanto, es crucial dar prioridad a la educación inclusiva y garantizar que sea accesible a todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias, para construir un futuro más brillante e inclusivo para todos. Para esto es importante tener políticas educativas, programas, planes de estudio, entre otros, que manifiesten la diversidad total del mundo en el que los estudiantes viven, ya que, al integrarse a la sociedad siendo adultos convivan con una gran diversidad de personas en diferentes aspectos y momentos de sus vidas.

Rol del docente inclusivo

- Para ser un educador eficaz, hay que poseer cualidades como la equidad, la empatía, la amabilidad, la cooperación creativa, el dinamismo, el espíritu emprendedor, la proactividad, la motivación, la atención y el afecto. También es importante ser sensible a la realidad de cada alumno, estar atento y dispuesto a ayudar, al tiempo que se mantienen altas expectativas y se confía en su capacidad para aprender.

- Atender las necesidades educativas especiales de los alumnos requiere un desarrollo profesional continuo y permanente, que proporcione a los profesores mejores herramientas y recursos para diseñar y aplicar estrategias pedagógicas inclusivas.
- Implicar a la familia en el proceso educativo beneficiará el desarrollo holístico del alumno.
- Demostrando profesionalidad, los profesores pueden fomentar un clima de confianza, seguridad y calidez en el aula.
- Es importante que los educadores busquen información actualizada que mejore sus conocimientos sobre dificultades, etapas de desarrollo del grupo, apoyos, estrategias, evaluación, etc., para aplicarla en su trabajo diario.

Actividad 2

Taller para la casa

Objetivo: conocer frases que indican rechazo o proximidad en personas con diversidad funcional.

Procedimiento: enumera una lista de palabras que pueden indicar sentimientos de acercamiento o rechazo hacia personas con necesidades especiales, luego clasifícalas desde las que expresan mayor distancia o rechazo a las que expresan mayor acercamiento. Una vez realizado este paso, comparte las diferencias con el grupo y trata de ponerte de acuerdo en la próxima sesión.

No me gusta verle

Es mi amigo

Me comprende muy bien

Es simpática	Es extraño (a)	Es distinto que yo en algo
Me da miedo	Se le cae la baba, es tonto	Es idiota
Me da reparo	Todos le miran de reojo	No sé qué siente una persona con necesidades
No puede controlar la saliva	Me da pena	Es un meón
Quiero mucho a mi hermano	Es divertido jugando	Es subnormal
Me la paso muy bien jugando con él	Se cae con frecuencia	Me gusta como habla con las manos
Es muy feo	Puede ser mi amigo	No sé cómo es, porque no le conozco
Quiero		

Actividad 3

Dinámica de cierre: El cuento vivo

Objetivo: Animación y concentración del grupo.

Procedimiento:

- Se les pide a los participantes que formen un círculo, a continuación, se cuenta un relato sobre cualquier tema, donde se incorporan personajes y animales en diferentes actitudes y acciones.
- Cuando el que dirige señale a un participante, éste debe actuar como el animal o personaje del que están expresando en el relato.
- El que dirige los relatos lo puede hacer de forma colectiva o individual, en el cual se le pasa la palabra a otro compañero para que continúe el relato.

Sesión 3

Denominación: Actitud positiva

Objetivos:

- Crear actitudes positivas
- Conocer algo personal de cada compañero

Duración: 1 hora

Actividad 1

Dinámica de inicio: Lo positivo del día

Objetivo: conocer el lado personal de cada compañero y cargar al grupo de energía positiva.

Procedimiento:

Cada participante piensa algo positivo de la jornada laboral y lo expone al resto del grupo. Si esta dinámica se expone al principio del día, se expone algo del resto de la semana.

Actividad 2

Necesidad de crear actitudes positivas

Nosotros regularmente, nos creamos ideas sobre personas que no conocemos y tendemos a etiquetar, algunas veces ni siquiera nos damos cuenta, pero somos influidos:

- Lo que vemos de los demás.
- Lo que se expresa y se escribe sobre ellos.
- La manera en que los demás se comportan con ellos.

La forma en que una persona se presenta influye mucho en cómo la perciben los demás. Esto se aplica a individuos y grupos, incluidos los que tienen necesidades especiales. Los prejuicios y miedos profundamente arraigados suelen ser inconscientes, por lo que es

crucial presentar a las personas con necesidades especiales de forma positiva para cuestionar los prejuicios negativos.

Es importante hacer un esfuerzo concertado para presentar una imagen positiva de los individuos con necesidades especiales, que pueda sustituir a los miedos y prejuicios descritos.

- Debemos reconocer que estos individuos comparten con los demás, más similitudes que diferencias en sus sentimientos y necesidades normales.
- Son capaces de disfrutar de la vida y aportar felicidad a quienes les rodean.
- Con el apoyo necesario, pueden desarrollar sus habilidades y capacidades, y hacer sus propias aportaciones a sus familias y a la sociedad.

Formas de transmitir mensajes

Influir mediante imágenes la transmisión de mensajes puede producirse a través de imágenes visuales, palabras escritas y habladas, así como actitudes y comportamientos. Las representaciones visuales tienen un impacto significativo en cómo percibimos a las personas, y es crucial combatir los prejuicios y los estereotipos. Esforcémonos por presentar a las personas con necesidades especiales bajo una luz positiva, para promover la inclusividad y desafiar los prejuicios negativos.

Influir mediante palabras influir en las personas mediante las palabras no consiste sólo en transmitir el mensaje deseado, sino también los significados implícitos que a veces pueden tener efectos no deseados. Por tanto, es crucial definir adecuadamente a las personas con necesidades especiales, haciendo hincapié en la importancia de utilizar un lenguaje respetuoso que reconozca sus capacidades y fomente su comprensión y desarrollo.

Influir mediante actos Una de las mejores formas de fomentar pensamientos y comportamientos positivos hacia personas con alguna necesidad es dar buen ejemplo. Esto

incluye a las personas que están familiarizadas con estas, como familiares, profesionales y proveedores de servicios, así como a las propias personas con necesidades especiales.

Los familiares son los más indicados para presentar una imagen realista de las alegrías y los retos de vivir con una persona con necesidades especiales. Deben demostrar actitudes positivas incluyendo a sus familiares en las situaciones sociales y tratándolos con igualdad en público. Los profesionales y los proveedores de servicios también deben mostrar actitudes positivas presentándoles como iguales, haciéndoles participar en las conversaciones y respetando su intimidad y dignidad. Al hacerlo, pueden ofrecer pruebas de que los demás ya tratan a las personas con diversidad funcional con respeto y amabilidad.

Técnicas que producen cambios de actitudes

En el ámbito social, es esencial que las personas con necesidades especiales estén presentes en todos los aspectos de la vida para conseguir un cambio real en la sociedad. Los medios de comunicación tradicionales por sí solos no pueden conseguirlo, por lo que deben utilizarse diversas formas de comunicación para transmitir mensajes a la sociedad.

En el ámbito escolar, actuando en las escuelas, los alumnos que se convertirán en los adultos del mañana comprenderán los problemas a los que se enfrentan otros niños y adultos debido a sus necesidades, y sabrán cómo abordarlos adecuadamente desde una edad temprana. Los profesores y las familias desempeñan un papel crucial en la formación de valores y actitudes en los jóvenes. Por tanto, es necesario implicar directamente a estos grupos en la formación de las actitudes en los alumnos con diversidad funcional.

Los profesores tienen un impacto significativo en la creación de una disposición favorable hacia los alumnos con necesidades educativas especiales. Sus expresiones de valores y actitudes pueden influir enormemente en los alumnos.

- Como la confianza en la posibilidad de enseñar a alumnos con necesidades educativas especiales.
- La creencia de que las escuelas ordinarias son adecuadas para su educación.
- El hecho de estar en entornos escolares donde las diferencias individuales pueden acomodarse más fácilmente.
- La edad, el género y los años de experiencia educativa.
- Las técnicas que pueden producir un cambio de actitud en los profesores incluyen:
- El contacto directo con alumnos con diversidad funcional, acompañado de acciones paralelas como información y formación mediante conferencias.
- Debates en grupo y cursos de educación especial.
- También es esencial la presencia de especialistas que puedan apoyar a los profesores en su trabajo.

En los familiares es importante educar a los familiares sobre los beneficios de la educación inclusiva para alumnos con y sin necesidades especiales. Los familiares pueden influir en las actitudes y deben estar bien instruidos mediante reuniones, módulos de formación y campañas en los medios de comunicación.

Sesión 4

Denominación: Identificar la actitud docente

Objetivos:

- Conocer el perfil del docente inclusivo.
- Promover actitudes positivas.
- Fomentar un ambiente de confianza y solidaridad con los demás.

Duración: 1 hora

Actividad 1

Perfil del docente para la práctica de la educación inclusiva

Un sistema educativo inclusivo es aquel que atiende a las diversas necesidades de cada alumno de una clase.

- Un profesor inclusivo fomenta la cooperación entre los alumnos estableciendo dinámicas de aprendizaje eficaces que les permitan trabajar individualmente y en grupo.
- Trabajan en estrecha colaboración con sus colegas y el personal administrativo para mostrar la calidad de la educación e identificar áreas de mejora.
- Los profesores inclusivos están dotados de las herramientas y la sensibilidad necesarias para identificar y resolver problemas desde una perspectiva de inclusividad consciente.
- Facilitan un enfoque global y metacognitivo de la educación y expresan un auténtico compromiso con la diversidad.
- Aprovechan cualquier oportunidad en el aula para destacar la importancia de la inclusión.
- Los profesores inclusivos planifican sus clases, contenidos y métodos de enseñanza teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje, los contextos socioculturales y las

capacidades específicas de sus alumnos. Emplean metodologías y técnicas de enseñanza asertivas que redundan en una mayor inclusividad.

Factores que influyen en la educación inclusiva

Personales

- Formación
- Experiencia
- Creencias
- Actitudes

Internos

- Organización
- Plan de trabajo

Externos

- Política
- Financiación
- Recursos disponibles

Actividad 2 Taller

Objetivo: promover actitudes positivas.

Procedimiento: individualmente, ordenar alfabéticamente una lista de palabras y luego escribir un diálogo con las palabras con mayor número de letras.

Palabras: Rechazo, igual, desprecio, amor, ridículo, amabilidad, diferente, oportunidad.

Actividad 3

Dinámica de cierre: Expresar emociones

Objetivo:

- Crear un ambiente de confianza y solidaridad con los demás.
- Permite que las personas logren expresar sus emociones sin ser juzgados.
- Ofrecer una forma divertida de desahogarse.

Procedimiento:

Se debe contar primeramente con tarjetas impresas de las distintas emociones, cada participante elige el emoji con el que se sienta más identificado en ese momento, y lo expresa al grupo y así con cada participante.

Se puede realizar de otra forma en donde se le asigna una emoción a cada participante y ésta debe representar ese estado de ánimo al resto del grupo, para que lo adivinen y la persona que lo acierta es la próxima en participar.

Sesión 5

Denominación: Actitudes psicoafectivas

Objetivos:

- Conocer los elementos que conforman una actitud.
- Aprender a observar a los demás y a prestar atención a los detalles.
- Fomentar la actitud positiva de los participantes.

Duración: 1 hora

Actividad 1

Dinámica de inicio: observación

Objetivo:

- Aprender a observar a los demás y a prestar atención a los detalles.

Procedimiento

- Se reúne a los participantes en un círculo. Se les pide que cierren los ojos y se comienza a hacer preguntas sobre los compañeros. Por ejemplo. ¿Quién lleva una camiseta blanca? Los demás pueden responder o no, esto les ayudará para darse cuenta de los detalles de su entorno.

Actividad 2**Definición de actitud**

Una actitud es un constructo psicológico complejo que influye en el comportamiento, los pensamientos y las emociones de una persona hacia un objeto, una persona o una situación concretos; comprender y gestionar nuestras actitudes es esencial para el desarrollo personal y social. Según Gordon Allport, una actitud es un estado de disposición mental organizada que influye directamente en el comportamiento de una persona en su vida cotidiana (Allport, 1935).

Componentes: El modelo de actitud se conoce como el modelo tridimensional, que consta de tres componentes interdependientes.

- En primer lugar, el componente emocional implica las reacciones sentimentales dirigidas hacia el objeto de nuestra actitud.
- En segundo lugar, el componente conductual es el reflejo de las acciones orientadas hacia una actitud concreta.
- Por último, el componente cognitivo constituye los pensamientos y razonamientos que refuerzan una determinada actitud.

Elementos que configuran una actitud

Los sentimientos y las emociones son dos conceptos que a menudo se utilizan indistintamente, pero no son lo mismo. Mientras que los sentimientos son experiencias mentales que surgen de cómo interpretamos el estado de nuestro cuerpo, las emociones son respuestas biológicas que se producen sin ningún razonamiento cognitivo.

Cuando experimentamos sentimientos, nuestro cerebro ya ha procesado las emociones que los desencadenaron. Por ejemplo, si nos sentimos felices, es porque nuestro cerebro ha interpretado una determinada situación o acontecimiento como positivo, y esto nos ha llevado a experimentar emociones positivas. Del mismo modo, si nos sentimos tristes, es porque nuestro cerebro ha interpretado algo como negativo, y como consecuencia experimentamos emociones negativas.

En cambio, las emociones son más primarias y automáticas. Son una respuesta directa a un estímulo, y se producen sin ningún procesamiento cognitivo. Por ejemplo, cuando vemos una película de miedo, nuestro cuerpo responde automáticamente con miedo, aunque sepamos que la película no es real. Esto se debe a que nuestro cerebro está programado para responder a determinados estímulos de una manera particular, y esta respuesta está programada en nuestra biología.

En esencia, los sentimientos son una experiencia mental que surge del procesamiento cognitivo, mientras que las emociones son una respuesta biológica que se produce sin ningún pensamiento consciente. Comprender la diferencia entre estos dos conceptos puede ayudarnos a gestionar mejor nuestras emociones y a responder a nuestros sentimientos de forma sana y productiva.

Actividad 3 Taller

Objetivo: Fomentar la actitud positiva.

Procedimiento: Rodear con un círculo las tres ideas de las siguientes que parezcan mejores para que una persona con diversidad funcional te comprenda:

- Hablarle muy alto.
- Decirle cosas sensibiles.
- Enfadarte porque no escucha.
- Dirigirte afectuosamente hacia el (ella).
- Decirle que trabaje más en el colegio.
- Hablarle claro y despacio.

Después compara con el resto del grupo y explica el porqué de tu elección.

Sesión 6

Denominación: Proporcionar conocimiento sobre las necesidades educativas especiales

Objetivos:

- Entender sobre las necesidades educativas especiales.
- Desarrollar la empatía, las habilidades de comunicación y la unidad entre compañeros.

Duración: 1 hora

Actividad 1

Designación de sujetos a quienes va dirigida la educación especial

Los niños con necesidades educativas especiales son aquellos que tienen mayores dificultades que sus compañeros para acceder a los aprendizajes que determina el currículo adecuado a su edad y necesidades. Para compensar estas dificultades, requieren adaptaciones

significativas en el acceso o adaptaciones curriculares en diversas áreas. Las necesidades educativas especiales se refieren a aquellos individuos que requieren:

- Medios especiales de acceso al currículo, como equipos, instalaciones, recursos y técnicas de enseñanza.
- Un plan de estudios modificado y especial.
- Atención especial a la estructura social y al clima emocional en el que tiene lugar la educación.

Es importante garantizar que estos niños reciban el apoyo necesario para superar sus retos y alcanzar todo su potencial. Proporcionarles los recursos, métodos de enseñanza y apoyo emocional adecuados puede marcar una diferencia significativa en su trayectoria educativa.

Clasificación de las necesidades educativas especiales

Esta clasificación divide a los alumnos en dos tipos, en función de si tienen dificultades educativas durante un periodo o durante toda su escolarización.

- Las más difíciles son las necesidades educativas especiales permanentes, a menudo relacionadas con discapacidades congénitas o trastornos graves. Algunos ejemplos comunes son los trastornos intelectuales, visuales, físico-motores y del habla, así como los trastornos del espectro autista, las dificultades de aprendizaje, los trastornos del comportamiento y los déficits múltiples.
- Las necesidades educativas especiales temporales son dificultades de acceso al aprendizaje debidas a diversos factores. Algunos ejemplos comunes son los trastornos del aprendizaje, el TDAH y la dislexia.

Se han establecido un sinnúmero de clasificaciones, pero en función de un mejor manejo y comprensión se establece la siguiente clasificación:

- Necesidades educativas especiales que no están asociadas a una discapacidad

Tipo	Clasificación
Trastorno de aprendizaje	• Dislexia • Disortografía • Disgrafía • Discalculia
Dotación intelectual	• Superdotación • Altas capacidades • Talentos
Trastornos de conducta	• Trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad • Trastorno disocial • Otros trastornos de comportamiento de la infancia, la niñez o adolescencia
Otros	• Enfermedades catastróficas • Movilidad • Adolescentes infractores • Migración o refugio
• Necesidades educativas especiales que están asociadas a una discapacidad:	
Tipo	Clasificación
Sensorial	
Auditiva	• Sordera • Hipoacusia
Visual	• Ceguera total • Baja visión
Sordoceguera	
Intelectual	Dada de acuerdo a los apoyos en función: • Dimensión I: habilidades intelectuales

	• Dimensión II: conducta adaptativa (conceptual, social, y practica) • Dimensión III: participación, interacciones y roles sociales. • Dimensión IV: salud (física, mental, etiología) • Dimensión V: contexto (ambiente y cultura)
Mental	• Enfermedades mentales y psicóticas • Trastornos de personalidad
Física-Motora	• Lesiones del sistema nervioso central • Lesiones del sistema nervioso periférico • Musculo esquelético
Además, por sus características se consideran las siguientes	
Trastornos generalizados del desarrollo	• Trastorno del espectro autista • Trastorno de Asperger • Trastorno de Rett • Trastorno desintegrativo infantil • Trastorno generalizado del desarrollo no especificado
Síndrome de Down	
Retos múltiples	• Presencia de dos o más discapacidades

Actividad 2

Preguntas para reflexionar

- ¿Cómo definirían los conceptos de discapacidad y necesidades especiales?

- ¿Cómo afectan estas definiciones en las intervenciones y programas actuales?
- ¿Los estudiantes con diversidad funcional están incluidos en las aulas regulares o están segregados en escuelas especiales?
- En su opinión ¿Qué tan eficaces son los programas actuales en relación con la inclusión en las escuelas?

Actividad 3

Dinámica de cierre: Similitudes

Objetivo

- Desarrollar la empatía, las habilidades de comunicación y la unidad entre compañeros, permitiéndoles trabajar con respeto, paciencia y tolerancia.

Procedimiento

Se divide a los participantes en dobles o tríos dependiendo de la cantidad que participen en la actividad. A continuación, se les pide que hablen entre sí sobre sus gustos profesionales y personales, se les pide que anoten al menos 2 o 3 habilidades y características que tienen en común y que los exponga al resto de sus compañeros.

Sesión 7

Denominación: Estrategias pedagógicas

Objetivos:

- Conocer acerca de estrategias pedagógicas para favorecer la enseñanza.
- Que los integrantes se abran al grupo y creen vínculos entre ellos.

Duración: 1 hora

Actividad 1

Dinámica de inicio: La isla desierta

Objetivo:

- Que los integrantes se abran y creen vínculos entre ellos.

Procedimiento:

Cada participante debe contar tres cosas que se llevarían a una isla desierta y con qué compañero compartirían la experiencia.

Actividad 2**Estrategias pedagógicas que favorecen la enseñanza de estudiantes con necesidades educativas especiales**

Identificar las necesidades educativas especiales de los alumnos es el primer paso para determinar el apoyo necesario que requerirán a lo largo de su escolarización.

- Para facilitar su aprendizaje, es importante proporcionar una variedad de experiencias para el mismo objetivo de aprendizaje, utilizando materiales educativos multisensoriales y visualmente atractivos que les permitan participar con éxito en las actividades.
- Se recomienda trabajar con ciclos cortos y largos de forma gradual, guiando la actividad hasta que el alumno pueda realizarla de forma autónoma, reduciendo el nivel de guía a medida que adquiera más destreza.
- Para estimular su interés, es beneficioso presentarles objetos y personas agradables y atractivos de su entorno, mientras se repiten las tareas para ayudarles a recordar cómo hacerlas y su relevancia.
- Al principio, es aconsejable reducir el número de tareas y concederles el tiempo necesario para completarlas.

- Es esencial aprovechar las experiencias que ocurren a su alrededor y relacionar los conceptos con lo que han aprendido en clase.
- Es fundamental tener paciencia y ayudarles a responder más rápidamente, guiándoles para que exploren nuevas situaciones respetando su iniciativa y ofreciéndoles sólo la ayuda necesaria.
- Por último, ofrecerles oportunidades para que resuelvan por sí mismos los problemas cotidianos es crucial, evitando anticiparse a sus respuestas o responder por ellos.

Para garantizar el éxito, es importante secuenciar adecuadamente las dificultades. También es esencial planificar actividades que permitan a los alumnos tomar la iniciativa, centrándose en una enseñanza individualizada que se centre en el aprendizaje de procesos y actitudes en lugar de sólo principios y conceptos. Además, sentar a los alumnos cerca de modelos de conducta positivos y ofrecerles diversas opciones para la resolución de exámenes también puede contribuir a su éxito. Recuerda, la clave es hacer que el aprendizaje sea accesible y agradable para todos los alumnos.

Actividad 3

Preguntas de reflexión

- ¿De qué manera las guías de enseñanza para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales mejoran su calidad?
- ¿Piensa que algunas estrategias son costosas o difíciles para implementar en su contexto?
- ¿Para cuáles estrategias consideran que necesitan un apoyo adicional? ¿Qué tipo de apoyo?

Sesión 8

Denominación: Aceptación de los docentes

Objetivos:

- Establecer los beneficios de la interacción entre estudiantes regulares y con Necesidades Educativas Especiales.
- Permitir conocer aspectos positivos, negativos e interesantes sobre la sesión o sesiones expuestas.

Duración: 1 hora

Actividad 1

Beneficios de la interacción entre estudiantes regulares y con necesidades educativas especiales

Existen beneficios innegables para los alumnos con necesidades educativas y especiales y su interacción en el entorno escolar con alumnos regulares.

- Preparación para la vida adulta: al asistir a las escuelas de su comunidad estos alumnos reciben su educación y se vuelven más capaces de ser miembros interdependientes de la sociedad.
- Mejora del aprendizaje: Las escuelas integradas muestran una mejora significativa, ya que los compañeros de clase sirven como grandes modelos de comportamiento para estos alumnos con necesidades especiales.
- Mayor número de modelos de conducta: Estos alumnos no sólo aprenden de sus compañeros, sino también de sus educadores especiales, profesores de aulas ordinarias, etc.

- Desarrollo de amistades: En la escuela estos alumnos, conviven con sus compañeros, algunos de los cuales son miembros de su propia comunidad, lo que mejora sus relaciones sociales tanto dentro como fuera de la escuela.
- Educación individualizada: un buen programa individualizado para un alumno con necesidades educativas especial debe ajustarse al resto de los estudiantes.

También existen beneficios para los estudiantes ordinarios en este proceso de interacción:

- Mayor repertorio de destrezas sociales aprende a desarrollar nuevas formas de interacción social, lo que conlleva a un aumento de su autoestima y de sus conductas interpersonales.
- Informa al alumno ordinario que las discapacidades son variantes de la vida.
- Prepara a los alumnos ordinarios, para que en su futuro como adultos acepten y respeten a personas con necesidades especiales.
- Ampliar el concepto tradicional de amistad para incluir relaciones nuevas y significativas, que permitan una gama diversa de intereses.
- Mejorar el aprendizaje, no sólo en términos de comportamiento, sino también en otros aspectos importantes que permitirán a los alumnos participar activamente en la vida de la comunidad cuando sean adultos.
- Adoptar la diversidad como fuente de innovación pedagógica, ya que una escuela que puede acoger a individuos con características diferentes beneficia a todos sus alumnos.

Actividad 2

Dinámica de cierre: PNI (positivo, negativo e interesante)

Objetivo

- Permitir conocer aspectos positivos, negativos e interesantes sobre la sesión o sesiones expuestas.

Procedimiento:

En una hoja de papel escribir lo positivo, negativo e interesante en la sesión final o de manera general. Una vez terminado se recogen las hojas, se realiza un análisis individual o por equipo de los distintos aspectos encontrados de manera resumida.

REFERENCIAS

- Azcárraga, M. G., Correa, M. P., & Henríquez, S. S. (2020). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo*. <https://doi.org/10.35305/revista.v0i25.88>
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas. . . . *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/279688402_Las_percepciones_y_actitudes_del_profesorado_hacia_la_inclusion_del_alumnado_con_necesidades_educativas_especiales_como_indicadores_del_uso_de_practicas_educativas_inclusivas_en_el_aula
- Colaciuri, J. L. (2018). Las Capacitaciones Y Los Cambios De Actitudes Frente A La Inclusión educativa. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/332736221_LAS_CAPACITACIONES_Y_LOS_CAMBIOS_DE_ACTITUDES_FRENTE_A_LA_INC_LUSION_EDUCATIVA
- Cristina, C. M. M. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>
- Del Pilar, G. F. M. (2001). *Necesidades educativas especiales*. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6895>
- De Trabajo, G., De, P., República, L. A., Correa, R., Andrade, E., Larrea, F. P., Carrillo, J. O., Maldonado Escobar, I., Guzmán, T. E., Solines, A., Apoyo, A., Ministerial, T., Aimacaña, J., Beatriz, T., Olea, M., Miño, C., Clara, Z., Villacís, V., Salazar, L., & Técnico, S. E. (2013). *NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES*. Gob.ec. Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- De Trabajo, G., De, P., República, L. A., Correa, R., Andrade, E., Larrea, F. P., Carrillo, J. O., Maldonado Escobar, I., Guzmán, T. E., Solines, A., Apoyo, A., Ministerial, T., Aimacaña, J., Beatriz, T., Olea, M., Miño, C., Clara, Z., Villacís, V., Salazar, L., & Técnico, S. E. (2011). *Necesidades Educativas Especiales*. Gob.ec. Recuperado el 2 de noviembre de 2023,

de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>

Duran, A. H., & Bennett, S. (2020). *Capacitación Del Do Cente Para La Educación Inclusiva Proyecto De Graduación Para Optar Al Grado De Magister En Currículum Por Competencia Tutor: Nagib Yassir*. Idi-unicyt.org. Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <http://www.idi-unicyt.org/wp-content/uploads/2020/08/Proyecto-de-Graduacion-Ana-Hernandez-Duran-y-Shaila-Bennet.pdf>

De la Frontera Sur y su Sistema de Información Bibliotecario, (2007) De la Frontera Sur y su Sistema de Información Bibliotecario, E. C. C. el *Manual de Técnicas y Manual de Técnicas y Dinámicas*. Wwww.uv.mx. Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/02/zManual-de-Tecnicas-y-Dinamicas.pdf>

Escareño, J. R. C. (2017). Docente inclusivo, aula inclusiva. Revista de Educación Inclusiva. Extraído de: https://educrea.cl/docente-inclusivo-aula_inclusiva/#:~:text=El%20maestro%20tiene%20que%20ser,un%20trabajo%20global%20e%20integrado.

Fritzen, S. J. (1999). *70 juegos para dinámica de grupos*. <https://www.scribbr.es/citar/generador/folders/4CHiRILEAyyhx3CbIVCjYj/lists/11BAR9skVMaCEnb2ltOWxp/fuentes/4bfeLzDmtKWz6gyJHibeht/>

Gonzalez, K. E. R. (2017). Necesidades educativas especiales. www.academia.edu. https://www.academia.edu/33873169/Necesidades_educativas_especiales

Koruro (2023). Tipos de Necesidades Educativas Especiales (NEE). <https://koruro.com/tipos-de-necesidades-educativas-especiales-nee>. Recuperado el 1 de noviembre de 2023.

Niveles de sensibilización, actitudes y conocimientos de los docentes del sistema regular acerca de la normativa de la educación inclusiva en Panamá y su atención psicoeducativa. - UP-RID - Repositorio Institucional Digital de la Universidad de Panamá. (2021). <http://up-rid.up.ac.pa/4156/>

- Núñez, E. C. (2015). Universidad Nacional De Loja Área De La Educación El Arte Y La Comunicación Carrera Psicología Infantil Y Educación Parvularia-Med. *www.academia.edu*. https://www.academia.edu/19614756/UNIVERSIDAD_NACIONAL_DE_LOJA_%C3%81REA_DE_LA_EDUCACION_EL_ARTE_Y_LA_COMUNICACION_CARRERA_PSIKOLOG%8DA_INFANTIL_Y_EDUCACION_PARVULARIA_MED
- María, V. V. K. (2021, 16 julio). *Actitudes docentes ante la inclusión educativa en la Unidad Fiscomisional Don Bosco, de la provincia de Esmeraldas*. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2623>
- (S/f-c). Iceph.cl. Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <https://www.iceph.cl/wp-content/uploads/2021/11/Manual-Las-necesidades-educativas-especiales.pdf>
- Unicef.org. (2014). Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo%2012.pdf>
- Valencia, P.-. (1998). *Claudia Grau Rubio*. Roderic.uv.es. Recuperado el 2 de noviembre de 2023, de <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/41421/DE%20%20ESCUELA%20INCLUSIVA%20definitivo.pdf?sequence>