

Creencias de los docentes acerca de la educación inclusiva: un estudio fenomenológico.

Teachers' beliefs about inclusive education: a phenomenological study.

Martínez-Siza, Diana-Carolina *¹.

Como citar este artículo: Martínez-Siza, Diana-Carolina. Creencias de los docentes acerca de la educación inclusiva: un estudio fenomenológico. *Revistas Signos Fónicos*. 2019; 5(1):45-59.

Correspondencia autor: dmartinez.siza@gmail.com (Diana Carolina Martínez Siza)

Recibido: Enero 28, 2019.

Aprobado: Mayo 6, 2019.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN: Este trabajo busca comprender e interpretar las creencias de los docentes acerca de la inclusión educativa desde las experiencias vividas. **MÉTODOS:** Este estudio es cualitativo, descriptivo, fenomenológico e interpretativo. El instrumento utilizado fue una entrevista semi-estructurada realizadas a 30 docentes. **RESULTADOS:** Las creencias vinculadas al contexto y al sujeto. Nacen 4 subcategorías: la noción representa conceptos de Inclusión educativa. El Currículo abarca el proceso, desarrollo y resultados del PIAR. La experiencia pertenece al contexto laboral y el tiempo que lleva laborando con personas con discapacidad, la formación corresponde a la educación profesional del docente. **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN:** Las creencias se comprenden como todas aquellas condiciones de los distintos entornos que constituyen al individuo. El discurso que tiene el docente respecto al significado que le da al concepto de inclusión educativa, con respecto al reconocimiento de la diversidad en el contexto escolar. Frente a la inclusión debe identificar y responder a las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en todo su contexto, reduciendo la exclusión. **CONCLUSIONES:** Conocer las creencias que tienen los docentes acerca de la educación inclusiva es realmente importante porque contribuyen en las prácticas que realizan en las aulas de clases, dando resultado a un proceso efectivo, asertivo o negativo para la educación inclusiva.

PALABRAS CLAVE: Creencias, Inclusión educativa, docentes, educación, Discapacidad.

ABSTRACT

INTRODUCTION: This work seeks to understand and interpret teachers' beliefs about educational inclusion from experienced experiences. **METHODS:** This study is qualitative, descriptive, phenomenological and interpretative. The instrument used was a semi-structured interview made to 30 teachers. **RESULTS:** The beliefs related to the context and the subject. Four subcategories are born: the notion represents concepts of educational inclusion. The curriculum covers the process, development and results of the CHIRP. The experience belongs to the working context and the time it has worked with people with disabilities, the training corresponds to the professional education of the teacher. **ANALYSIS AND DISCUSSION:** Beliefs are understood as all those conditions of the different environments that constitute the individual. The teacher's discourse on the meaning it gives to the concept of educational inclusion, with respect to the Recognition of diversity in the school context. In the face of inclusion it must identify and respond to the needs of all students through greater participation in their entire context, reducing exclusion. **CONCLUSIONS:** Knowing the beliefs that teachers have

1 *Fonoaudióloga, dmartinez.siza@gmail.com, Orcid: 0000-0003-3353-8889, Vital IPS Arauca, Colombia.

about inclusive education is really important because they contribute to the practices they perform in classrooms, resulting in an effective, assertive or negative process for inclusive education.

KEYWORDS: Beliefs, Educational Inclusion, Teachers, Education, Disability.

INTRODUCCIÓN

En la antigüedad las creencias de las tribus acerca de las personas con discapacidad eran consideradas como una carga durante los traslados de campamentos en busca de presas o mejores tierras, o cuando era necesario huir de los desastres naturales. En el antiguo Egipto las personas con discapacidad debían servirles al faraón y los trataban como a cualquier persona, pero si no obedecían sus órdenes eran discriminados. Al mismo tiempo en la antigua roma se practicó el infanticidio, se veían las mutilaciones y los llamados discapacitados eran espectáculos de circos de burlas. Entre los siglos IX y VII AC los espartanos examinaban a los niños y niñas al nacer, y los considerados “débiles o enfermos” eran arrojados del monte Taigeto. (1)(2) Así mismo, las creencias de la sociedad hebrea consideraban a la discapacidad como una “marca del pecado”, por lo que las mismas presentaban serias limitaciones en el ejercicio de las funciones religiosas. En el Levítico (21: 17) se señala que “si alguno de tus descendientes tiene algún defecto físico, no podrá acercarse a mi altar para presentarme las ofrendas que se queman en mi”.(7) Por otra parte Platón se centraba en la creencia de que los discapacitados eran seres míticos que comunicaban mensajes.

Al llegar a la edad media, entre el siglo X y XVI las creencias fueron siendo más humanistas pero aún existía la burla y la discriminación. (2)(3)(4) Además se creía que la discapacidad era la localización de la condición incapacitante en el cuerpo de la persona, la condición de discapacidad se da por la deficiencia o defecto del organismo y es un problema de la misma.(5)(6) En cuanto a las prácticas sociales inicialmente eran eliminadas, endiosadas o institucionalizadas para proteger a la sociedad. (1)

En la década de los noventa, las creencias por las personas con discapacidad empezaron a trascender y tomar un giro de una manera positiva, la organización de las naciones unidas de la salud tuvo un cambio al término de incapacidad por la referencia de discapacidad empieza a aceptarse a nivel internacional el concepto de los derechos humanos de las personas con discapacidad. Fomentaron la lucha colectiva de las por un cambio social, siendo este un proceso de empoderamiento personal y político permanente. De allí surge el Modelo de integración, Modelo de autonomía personal y por último el Modelo social. (8)

En el año 2001, en Colombia existía la creencia donde se consideraba la discapacidad como un problema social, un conjunto de condiciones del entorno, cambiando la perspectiva a un hecho multidimensional. (9) (10) las creencias que la Asamblea Mundial de la Salud en la clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad quería incorporar era dirigido a la integración de los modelos médico y social.(11) De esta creencia surge el enfoque biopsicosocial por ende define la discapacidad, desde el punto de vista relacional, como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona. (12)

Las creencias de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades (CRPD) de la ONU, han revolucionado siendo así que en el año 2006 en el marco de la educación inclusiva en el artículo 24 refiere la aprobación a la educación inclusiva en aulas regulares donde se transforma como mecanismo clave para realizar el derecho a la educación de los niños con discapacidad. (13)(14) Así mismo, en Colombia la ley 1618 de 2013 es la que garantiza el pleno ejercicio efectivo y asertivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante medidas de inclusión, acciones afirmativas, ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad. (15)

La educación inclusiva está respaldada por una política de Estado donde se resalta el decreto 1421 de 2017, como aquella que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, los cuales son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante. (16) A través de estas se garantiza que los estudiantes con discapacidad puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, eliminando las barreras existentes en el entorno educativo.(17)

En el proceso de inclusión educativa las creencias de los docentes en un aula regular son de alta relevancia y juegan un papel fundamental, debido a que la toma de decisiones se ve altamente influenciada por como él concibe a la diversidad en el aula en su mundo profesional. De ahí que el estudiar las creencias de los docentes permite exponer y reflexionar sobre las problemáticas que se les presentan al momento de hacerle frente a la inclusión. (18)(19)(20)

Las creencias mantienen una relación estrecha con la acción, F. Ramsey o R.B. Braithwaite. Mediante la metáfora ideada para captar la doble dimensión semántica y pragmática de las creencias, consideró la creencia como un mapa con el que alguien se guía. En tanto que mapa, las creencias dirían cómo son, o cómo pueden ser, las cosas; y en tanto que guías, las creencias pueden determinar causalmente las acciones u otras creencias. (21)

Otros autores como Hofer, Pintrich y Prawat, han realizado un trabajo exhaustivo por comprender cómo las creencias mantenidas por un profesor afectan a sus concepciones y a su vez a sus prácticas dentro del aula. (18)(22)(23). Se ha establecido importantes relaciones entre el estilo docente, el clima de aula y los patrones de interacción social y afectiva de niños con distintas creencias de maestros. En virtud de estas consideraciones, resulta pertinente y relevante valorar las creencias de los maestros en torno a la educación inclusiva. (24) Los estudios sobre el pensamiento del profesor asumen que éste es un sujeto reflexivo y racional, que toma decisiones, que tiene creencias y genera rutinas. Por otra parte, se considera que sus creencias guían y orientan su conducta.

Los docentes son parte esencial en este proceso. Además de ser los responsables de la formación integral de los niños en la escuela, constituyen una figura social y afectiva de enorme relevancia. Todo aprendiz desarrolla patrones de interacción y vínculo de diferente tipo con sus docentes, muchos de los cuales pueden contribuir a reparar, reconstruir y/o resignificar experiencias poco favorables vividas en otros contextos, especialmente a nivel familiar o comunitario y, en particular, durante los primeros años de la escolaridad. (24)

En el contexto educativo se evidencia que hay individuos con diferentes condiciones y necesitan de una atención generando oportunidades de aprendizaje, dando solución a la problemática que los estudiantes presenten. La población de personas con discapacidad se enfrenta a múltiples barreras para participar en un contexto educativo. (25) El derecho a la educación se debe realizar de acuerdo a lo estipulado en la normativa, pero existen muchos obstáculos hacia las personas con discapacidad para desarrollar sus capacidades y habilidades en la participación efectiva de la educación. Cuando se realiza la inclusión escolar a un niño con discapacidad, se le brinda mayores oportunidades, no solo en el derecho a una educación sino también les facilita un mejor acceso al trabajo, la salud y otros servicios.

En la actualidad, la sociedad está caracterizada por la diversidad cultural, individuos y entornos, donde se estigma un conjunto social, económico, político donde estas se relacionan entre si y se asemejan unas con otras y algunas haciéndolas con características únicas. Todas estas características deben constituirse en un mismo entorno sin generar exclusión alguna. (26)

En este sentido se comprende que las instituciones educativas en el proceso de una educación inclusiva, se debe reconocer las características, habilidades, falencias, perfil de funcionalidad, los estilos de aprendizaje que presentan los estudiantes de modo que se desarrolle un buen proceso donde se potencialicen las habilidades y gocen del derecho a la educación.

Lo anteriormente expuesto esta direccionado a la eliminación de todo tipo de barreras donde no interfiera ningún factor existente para el desarrollo, participación y aprendizaje de las personas con discapacidad y que el mismo contexto les brinde los ajustes y apoyos que requieran y garanticen el derecho a una educación inclusiva y a un ambiente libre de discriminación, favoreciendo el aprendizaje a través de entornos accesibles en los que ellos se sientan seguros, apoyados, estimulados, transformando en el entorno educativo los pensamientos políticos, culturales y prácticos. (27)(28)

El sistema educativo debe ser inclusivo en todos los niveles donde no existan paradigmas y que sea la institución la que se adapte a la persona y no la persona a ella. La educación debe darse de una manera universal, flexibilizada brindando los diferentes apoyos y realizando los ajustes necesarios a los niños y niñas con discapacidad que lo necesiten, logrando la participación y el acceso a una educación en igualdad de condiciones con los demás.

El proceso hacia una efectiva educación inclusiva depende de un conjunto de factores como el marco normativo, los recursos disponibles, las creencias del docente, su experiencia en prácticas inclusivas y actitudes de los mismos. Visto de esta forma, este trabajo busca comprender e interpretar las creencias de los docentes con respecto al proceso de inclusión educativa, enfocado a la atención educativa, diversidad y los procesos del plan individual y ajustes razonables desde sus experiencias vividas. En este orden de ideas, cabe resaltar que en la institución donde se realiza la investigación, se han abordado

investigaciones sobre las perspectivas de los docentes hacia la discapacidad pero no se ha planteado en el marco de la inclusión educativa tal y como se ha expuesto en esta investigación.

MÉTODOS

Este estudio es de tipo cualitativo, con una naturaleza fenomenológica e interpretativa; donde el fenómeno de interés está basado en el cómo y el por qué de ciertas experiencias, comportamientos y decisiones. El enfoque fenomenológico implica una serie de principios filosóficos sobre el mundo y la manera en que se conoce; al investigar cualquier aspecto social. (29)

Por otra parte se expresa que es de naturaleza fenomenológica, porque se accede a la comprensión profunda de las creencias, desde las propias experiencias y vivencias de los docentes que trabajan con personas con discapacidad. Constituyentes a una aproximación rigurosa y especialmente fructífera en la naturaleza normativa, práctica, prerreflexiva, situacional y conversacional de esta experiencia humana.

De esta forma, está orientado a las dimensiones más personales y humanas de la educación. Esta reflexión gira en torno a la experiencia que produce la develación de la propia experiencia, podríamos reconsiderar, re-significar los contenidos de las creencias que se tiene sobre lo educativo.

Hay consciencia de la experiencia porque hay re-flexión sobre ella. Husserl menciona que a través de la reflexión aprehendemos las vivencias subjetivas que llegan a ser para nosotros conscientes en tanto se nos aparecen, de ahí que todas estas vivencias conscientes se llamen también fenómenos. (30)

Para la selección de la muestra se debía tener en cuenta a los docentes que interactuaban constantemente en el proceso de inclusión educativa con personas con discapacidad, de acuerdo a esto, se tomó una muestra de 30 docentes de una institución educativa pública.

Sobre la base de las ideas expuestas, se realiza el proceso de recolección de los datos, llevando a cabo una entrevista a profundidad semi-estructurada con preguntas abiertas en los espacios de tiempo libre que tenían los docentes en su jornada laboral, donde se abordaron en diferentes espacios y momentos, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes a través de sus respuestas respecto a las creencias, experiencias, vivencias y situaciones del proceso de inclusión educativa tal y como las expresan. Las entrevistas se grabaron para obtener un registro fidedigno de las respuestas de los docentes, y a partir de estos clips de audios se procederá a realizar la transcripción para su posterior proceso de análisis.

Las preguntas que se diseñaron para la interacción con la población fueron las siguientes:

1. ¿Qué experiencia tiene usted en su contexto natural y su contexto laboral con personas con discapacidad?
2. ¿Para usted qué es educación inclusiva?
3. ¿Conoce el PIAR? ¿En qué consiste el PIAR?
4. ¿Desde su perspectiva que ventajas y desventajas presenta el PIAR?
5. ¿Qué aspectos tiene en cuenta al momento de realizar un PIAR?
6. ¿Cree que el ajuste razonable es importante si no y por qué?
7. ¿Qué desafíos presenta al momento de plantear un PIAR?
8. ¿Cómo ha visto el desarrollo del estudiante mediante la ejecución del PIAR?
9. ¿Los ajustes que ha realizado en el PIAR han dado resultado?

Teniendo recolectadas las entrevistas semi-estructuradas se hace la transcripción utilizando el programa Atlas.ti.6.2, donde se procede a la transcripción de la información obtenida y recopilada de toda la población de estudio tomando la Hermeneutic Unit como base para realizar el proceso de

codificación abierta, axial y selectiva, en todos los documentos primarios, donde la información registrada se organiza, agrupa y se gestiona el material de manera más creativa con mapas de redes semánticas. (31) (32)

Inicialmente, se aplica la codificación abierta para considerar cada minúsculo detalle mientras desarrollamos algunas categorías provisionales que son examinadas según propiedades específicas para luego establecer subcategorías. La información se codificó y categorizó identificando uno o más pasajes de texto con un tema y relacionándolo con un código. Se les asignó nombres a todos los códigos lo más cercano posible al concepto que están describiendo.

Durante la codificación axial, nos centramos en establecer interconexiones entre categorías y subcategorías. Este proceso usa el razonamiento inductivo, por el cual las categorías y códigos emergen de los datos a través de continuas y meticulosas revisiones, y de su constante comparación que nos permitió identificar las principales categorías. La capacidad de navegar por una multitud de documentos primarios que ofrece este programa, fue crucial para determinar las conexiones entre las categorías, sub-categorías y códigos a medida que iban surgiendo. (33)(34) (35)

Posteriormente, la codificación selectiva nos permitió realizar una codificación más sistemática con respecto a los conceptos básicos. Este proceso implicó la lectura sucesiva, codificación, revisión y re-codificación de los datos en categorías o "familias" (familia: término utilizado en ATLAS.ti para referirse a categorías temáticas). Otra herramienta útil de ATLAS.ti es su "Administrador de Familias" que facilita el proceso de creación y gestión de "familias". La principal ventaja de una "familia" es que se puede utilizar como cualquier otro tipo de código para diseñar elaboradas consultas dentro de todo el conjunto de datos o utilizarlos como nodos de red. (33)(34)(35)

Lo anterior nos permite comprender el panorama de la caracterización del atlas ti dando cumplimiento al rigor científico y validez a las orientaciones pertinentes que la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud establecieron para la investigación en salud. Empleando reglas científicas, técnicas y administrativas, métodos de investigación documental de los individuos que participan, entre los que se consideran las entrevistas semi-estructuradas, respetando la integridad de los participantes durante todo el proceso de estudio, por lo cual esta Investigación es considerada sin riesgo. (36)

RESULTADOS

En base a la información recolectada se muestran los resultados de las entrevistas dividiéndolos en 2 fases: en la primera fase, los códigos de los discursos de los participantes del estudio como primer proceso de codificación abierta, el número de citas correspondientes a los códigos y la relación que existe entre los mismos con respecto a las creencias en el proceso de inclusión educativa. Como segunda fase las relaciones que existen entre los códigos distribuyéndolos por categorías, subcategorías y dimensiones.

TABLA 1. Relación de códigos finales emergentes en los discursos de los participantes.

CÓDIGO	CITAS	RELACIÓN
Actitudes	59	1
Aspectos de la inclusión educativa	41	1
Contexto laboral	22	1
Contexto natural	14	1
Creencias vinculadas al contexto	0	3
Creencias Vinculadas al sujeto	0	3
Currículo	0	3
Desarrollo del PIAR	70	6

Desventajas	58	2
Entorno	7	2
Experiencia	0	10
Falencias del estudiante	9	1
Formación	0	3
Formación profesional	11	1
Juicios	29	1
Noción	0	6
Número de alumnos con discapacidad.	9	1
Observación del docente	55	2
Otras experiencias	5	1
Participación del estudiante	9	1
Particularidades del estudiante	8	1
Recursos	13	1
Resultados del estudiante	30	5
Resultados del PIAR	31	4
Significados del PIAR	45	1
Tiempo de conocer el PIAR	4	1
Tiempo de experiencia	17	1
Tipo de discapacidad	14	1
Ventajas	33	2
Vivencias de docentes	41	1
TOTAL: 30	634	68

Fuente: los autores.

Esta representación contiene los códigos emergentes pertenecientes a las diferentes citas, relacionados con cada código encontrado, obteniendo 30 códigos con 68 relaciones para un total de 634 citas agrupadas en 9 familias.

CONTINUACIÓN TABLA 2. Categoría - Creencias vinculadas al contexto.

Creencias de los docentes acerca de la educación inclusiva	Creencias vinculadas al contexto	CURRICULO	“En una evaluación que realice en el salón tiro a confundirse y le dije no lo escriba dígame, deme la respuesta de la pregunta y lo dijo y eso mismo tenía que copiar pero ya con decírmelo le hice valida la pregunta.”	Resultados del Piar
			“El avance que he visto en los estudiantes es que responden diálogos manejan vocabulario ya están aprendiendo a buscar en el diccionario tratan de buscar las palabras y su significado.”	
			“Ellos empiezan a desenvolverse más en el área, empiezan a tener mayor participación y más seguridad en lo que hacen.”	
			“tenía un control de la pelota y pues con la adaptación que yo le hice lograba encestar y eso le generaba mucha alegría”	

Fuente: los autores.

Se identificó que de acuerdo a la categoría creencias vinculadas al contexto surgen 2 subcategorías denominadas noción donde emergen la dimensión de conceptos de Inclusión educativa, y la subcategoría de currículo las cuales representan dimensiones como lo son los conocimientos del proceso del PIAR, desarrollo del PIAR y resultados del PIAR.

TABLA 3. Categoría - Creencias vinculadas al sujeto.

FENOMENO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PROPIEDADES	DIMENSIONES
Creencias de los docentes acerca de la educación inclusiva	Creencias vinculadas al sujeto	EXPERIENCIA	<p>"llevo 3 años trabajando con personas con discapacidad y un año en una escuela de formación deportiva."</p> <p>"es mi primera experiencia trabajando con personas con discapacidad."</p> <p>"primera vez que uno trabaja con niños con discapacidad"</p>	Tiempo que lleva laborando con personas con discapacidad.
		FORMACIÓN	<p>"Cuando llego ya a mi experiencia laboral, ya me enfrento con una realidad y es encontrarme con tres estudiantes en mi aula de clase y decir bueno ¿yo que hago?"</p> <p>"a veces que nos estresamos por manejar tantos estudiantes, no sabemos cómo o de qué manera fijarnos en esos niños que tienen cierta discapacidad"</p> <p>"al principio si es un choque porque uno no está acostumbrado a eso, ¿Cómo hago? ¿Qué tengo que hacer?"</p> <p>"no sabemos cómo o de qué manera fijarnos en esos niños que tienen cierta discapacidad".</p>	Contexto Laboral

Fuente: los autores.

En la tabla 3, se muestra que las subcategorías de las creencias vinculadas al sujeto arrojan 2 subcategorías donde se tuvo en cuenta la experiencia y la formación de los docentes las cuales corresponden a las entrevistas dadas por los participantes, según las dimensiones de vivencias y educación.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

La conceptualización de la categoría creencias vinculadas al contexto, se comprende como todas aquellas condiciones de los distintos entornos que constituyen al individuo, en los cuales se entreteje su desarrollo. Se concibe un modelo integrador que mezcla el análisis de las decisiones docentes y los procesos cognitivos que las determinan con las teorías implícitas, creencias personales e incluso el

conocimiento práctico de los profesores. (37) (38)

Así mismo, las subcategorías que emergen son la noción; esta se ubica en el discurso que tiene el docente respecto al significado que le da al concepto de inclusión educativa, con respecto al reconocimiento de la diversidad en el contexto escolar, asimismo el currículo pretende dar cuenta de las creencias del docente frente al proceso de educación inclusiva respecto a cómo atender la diversidad que se encuentra en su aula de clases desde una propuesta curricular abierta y flexible. (39)

Otra categoría fueron las creencias vinculadas al sujeto donde esta busca la exploración de creencias en torno a la construcción de una concepción de desarrollo integral, y en cuanto al abordaje que se hace de los términos diversidad y diferencia. (39) (40) El desarrollo se presenta aquí no solo desde una perspectiva biológica, sino teniendo en cuenta aspectos de orden cognitivo, social y cultural. Teniendo en cuenta lo anterior las subcategorías que se entrelazaron son las experiencias que han tenido los docentes frente al proceso y la atención a la diversidad. En último lugar encontramos la subcategoría denominada formación la cual capta las creencias que tienen los docentes respecto a las necesidades e importancia de su formación y desarrollo profesional, en cuanto a la inclusión.

Visto desde esta perspectiva conocer las creencias que tienen los docentes con respecto al proceso de inclusión es realmente importantes por lo que contribuyen en las prácticas que realizan en las aulas de clases, dando resultado a un proceso efectivo o asertivo para la educación inclusiva. Siendo así, desde un fundamento de su práctica, labor diaria, sus tradiciones y la experiencia derivada de sus creencias los docentes respondieron cada punto de la entrevista.

De acuerdo a las evidencias anteriores, la subcategoría de noción hace referencia a la idea que tienen del concepto de inclusión. Los docentes expresaron su opinión frente a la inclusión educativa y sostienen la creencia de que “Es la que trata de vincular a todos, de no excluir a nadie, de que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos y las mismas oportunidades.”

Con esta referencia se analiza que el docente involucra factores como los valores, culturas, prácticas sociales, y es consciente de que existe diversidad en un aula de clases y que cada estudiante presenta características, habilidades, gustos y necesidades diferentes. Frente al proceso de inclusión debe identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, reduciendo así la exclusión en la educación. Para algunos docentes la inclusión es la forma en la que ellos dan sus clases, en como ellos comparten y llevan el conocimiento a todos los estudiantes y la forma en la que se da el aprendizaje en todas las personas sin importar sus condiciones de vida.

La educación inclusiva es el medio más efectivo de combatir las creencias discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporciona una educación eficaz para la mayoría de los niños, mejora la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo. (41) Esto implica, indudablemente, crear ambientes de aprendizaje donde todos los estudiantes puedan aprender sin ningún paradigma.

Según Arnaiz desde la filosofía define la inclusión, como la que satisface las necesidades de todos los estudiantes, sin distinción alguna, de manera que se logre educar con éxito la diversidad que se halla en la escuela, lo que implica intentar garantizar el derecho a la igualdad y a la equidad. (41)

La segunda subcategoría expuesta esta denominada currículo donde las dimensiones principales fueron los conocimientos, desarrollo y resultados del plan individual de apoyo y ajustes razonables (PIAR). Los docentes pretenden dar cuenta de las creencias de los procesos anteriormente mencionados frente al suceso de enseñanza – aprendizaje desde una propuesta curricular abierta y flexible.

En cuanto a los ajustes razonables los docentes refieren tener una idea sobre el tema pero no en claridad. Los docentes expresan que “el PIAR se utiliza para hacer actividades de acuerdo a la capacidad del estudiante con algunas dificultades.” En consecuencia el piar debe dar respuesta a las habilidades y características de cada estudiante y se debe ajustar para atender las necesidades del escolar.

El plan individual de apoyo y ajustes razonables está enfocado a observar e indagar sobre los gustos, preferencias, y características del estudiante. Donde se atiende a las diferencias, bajo adaptaciones curriculares que tengan en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de los mismos, para que así logre un proceso de enseñanza-aprendizaje más asertivo. En relación con lo anterior las afirmaciones destacadas de los docentes son adheridas a como ellos realizan sus clases y los recursos que utilizan.

En este caso se podría expresar que algunos de los docentes realizan sus clases con el objetivo de incorporar a los estudiantes y que se desenvuelvan con una autonomía en los entornos en los que se encuentran. Los ajustes que han estructurado los docentes han sido en "el desarrollo de actividades en el aula de clase utilizando métodos y recursos como el estilo de aprendizaje kinestésico, ejecutando movimientos de acuerdo a los verbos que se soliciten, graficas, y llevando los ejemplos a la vida real." Al momento de ejecutar las evaluaciones algunos docentes aplican ajustes como que el estudiante responda las preguntas de forma oral, dando mayor tiempo de respuesta, generando en ellos una mayor participación y seguridad en el contexto educativo. Esto permite mejorar las prácticas de los docentes en las aulas de clases y hacer que los estudiantes rechacen la deserción escolar.

Aún existen creencias que si un estudiante necesita demasiadas ayudas para aprender realmente no puede incluirse y debería asistir a un establecimiento educativo de menor exigencia. Esta creencia se ha generado por el desconocimiento en cuanto al propósito y relevancia del uso de ayudas, apoyos y herramientas culturales en la escuela. Vygotsky manifiesta que tanto el uso de palos con muescas y nudos, como los comienzos de la escritura y las ayudas de la memoria simple demuestran que, incluso en los primeros estadios del desarrollo histórico, los seres humanos fueron más allá de los límites de las funciones psicológicas que les eran propias por naturaleza, progresando hacia una nueva organización de su conducta culturalmente elaborada. (42)

Las creencias erróneas, constituyen obstáculos para la educación, el empleo, la atención de salud y la participación social. Las creencias de los maestros, administradores escolares, otros niños e incluso familiares influyen en la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas convencionales. Las creencias hacia las personas con discapacidad, junto con el desconocimiento de los ajustes disponibles para llegar a acuerdos, limitan las oportunidades en todos los contextos.

En esta medida, el uso y dominio de diversas herramientas permite a los seres humanos planificar, anticipar y dar solución a diversos problemas de la vida cotidiana, especialmente en aquellas situaciones que exigen trabajo en equipo por una meta común. (42)

En el periodo 2010-2016 se destaca por la acogida que tuvo en nuestro país la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, cuya firma incluye a Colombia como uno de los países que la apoya y aplica. Se incorpora el uso de estrategias pedagógicas de diversa índole, entre estas, los ajustes razonables, las flexibilizaciones curriculares y diversas adaptaciones a los sistemas de evaluación. (42) Esto le implica cambios cualitativos, romper con dinámicas habituales que conlleven a planeaciones cuadriculadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, para lograr hallar posibilidades que den frente a las demandas que estima la inclusión educativa. (43)

A continuación se exponen las creencias vinculadas al sujeto donde las experiencias que han tenido con estudiantes con discapacidad es muy poca, la mayoría de ellos la ha adquirido en la institución donde laboran actualmente. Ellos refieren que es un tema nuevo, la primera vez que interactúan con un estudiante con discapacidad es impactante, en el momento emergen preguntas de cómo se trabajará, que se debe hacer y cómo hablarles. Es posible dar muestra que las creencias de los docentes están forjadas por su experiencia laboral y al acercarse a estas le es posible identificar que tan adecuadas son de manera más razonada y pertinente.

El desarrollo de prácticas inclusivas, según Ainscow, se produce a través de la puesta en práctica de procesos sociales de aprendizaje dentro de un lugar de trabajo específico que influyen sobre las acciones de las personas y, por consiguiente, sobre el proceso racional que sustentan estas acciones. (44)

Para que los procesos educativos sean inclusivos deben estar acompañados por los equipos interdisciplinarios y los docentes de apoyo de los establecimientos educativos. Deben capacitarse en el tema y vencer el miedo a abordar de manera multidimensional a la población, también que se lleven a cabo en un tiempo concreto, donde se definan metas, se analice la historia educativa del educando, la forma en la que se lleva la información al estudiante, tener en cuenta los estilos de aprendizaje y las dificultades encontradas en el desarrollo de la profesión con el fin de buscar caminos para su transformación.

Existen creencias que provienen de las ideas equivocadas que para trabajar con estudiantes con discapacidad deben ser expertos en el campo médico o clínico. El hecho de que aún se piense que son los terapeutas los que deben orientar, dirigir y controlar el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad da a entender que los maestros, como los estudiantes, son sujetos pasivos que esperan hacer en el aula lo que dice el terapeuta, mientras en la consulta de este profesional, en paralelo, aquello que no funciona bien en el estudiante, se normaliza, se rehabilita y se corrige para que funcione "como en

todos los demás”.

En consonancia con lo anterior, esta creencia alimenta la idea equivocada de que los maestros no son los profesionales que deben ocuparse de la educación de las personas con discapacidad, pues los abordajes pedagógicos con estos colectivos son, eminentemente, correctivos y de compensación, en el sentido de “completar una habilidad o capacidad carente, con aquello que le falta para acercarse a la normalidad”. Al contrario de esta creencia, en la actualidad se cuenta con diversas experiencias provenientes del ámbito educativo, según las cuales son los establecimientos educativos los que deben encargarse, directamente, de la educación formal de estudiantes o estudiantes con discapacidad.(42)

Compartir las experiencias vividas de cada docente con sus directivos ayudará al profesorado en la búsqueda de soluciones. Esta situación de trabajo consiste en la creación de espacios en el colegio donde se pueda reflexionar sobre lo que pasa en su aula de clase, hacer interrupciones en el trabajo cotidiano que promuevan la auto-indagación, la creatividad y la puesta en marcha de cambios.

Pero cuando hablamos de cambios, de reformas, no queremos referirnos a los cada vez más numerosos impulsos reformistas provenientes de las administraciones educativas. Como expresa Fulcher, los maestros son políticos, probablemente los políticos más influyentes sobre este particular, los que pueden dictar la verdadera política educativa que sigue un centro. Si sostenemos estas creencias, es fácil deducir que las verdaderas reformas educativas son las que parten desde el propio colegio y de su profesorado, y las que se gestan en él fruto del trabajo y convencimiento del mismo. (45)

Toda la institución se debe integrar en el proceso de educación inclusiva, con el fin de lograr y acapara todas las necesidades y retos que durante el proceso emerjan. Una institución que sea capaz de llegar a cada uno de sus alumnos, resultando ser, en suma, una escuela eficaz para todos.

Por último, la Formación del docente es prioritaria, los mismos relatan que en su proceso de formación para trabajar con población de discapacidad es muy escaso, lo que han aprendido ha sido durante el proceso que llevan laborando en la institución, que durante el desarrollo de su carrera no tuvieron acercamiento con población de discapacidad. Existe una creencia muy grande y varios docentes la expresaron la cual era que ellos son actores que solo transmiten conocimiento, que en la universidad los instruyen es a basarse en lo que ellos aprendieron y transmitiendo el conocimiento.

Respecto a su formación académica al proceso de inclusión mencionan que “No tenemos todos los conocimientos adecuados y suficientes para trabajar en estos procesos.” La visión que tienen hacia la inclusión educativa es un poco corta por lo que no saben cómo tratar a los estudiantes con discapacidad, buscar las estrategias que le son útiles se les dificulta, mencionan que el proceso es bastante complejo, que ellos no se imaginaron tener estudiantes con discapacidad en su contexto laboral.

Al ser los docentes los responsables de configurar sus prácticas pedagógicas para favorecer la atención a la diversidad, surge la importancia de la formación permanente y constante para mejorar su quehacer en el aula regular; por lo tanto, tal formación ha de ser vista como un proceso de actualización que le posibilite afrontar los retos que emergen cotidianamente en el contexto educativo, de manera significativa, pertinente y adecuada a la población estudiantil que atiende.

Por lo anterior, la formación continuada de los profesores debe estar articulada al ejercicio mismo de la práctica y responder a las demandas que el contexto realiza, para así construir un conocimiento pedagógico que responda a las exigencias que conlleva toda innovación en la educación. (46)

Así mismo el estar actualizándose en nuevas estrategias de enseñanza ayuda a lograr todos los objetivos que se proponga el docente en el aula de clase. Así podrá brindar un mejor proceso de inclusión y si se presenta un desafío tenga las bases y los conocimientos adecuados para brindar un conocimiento eficaz y potenciar esas situaciones que resulten complejas. Una ventaja de estar en constante formación, es que se evita caer en el círculo de los docentes tradicionales, donde no se innova y creen que el conocimiento se genera en un aula, con un tablero, cuaderno, lápiz y en un pupitre. Olvidando el acompañamiento a través de la labor de los docentes de apoyo y bienestar institucional de los establecimientos educativos, y empoderar a los docentes para que comprendan la relevancia de su rol en la formación de los estudiantes con discapacidad. En referencia a lo anterior, la sociedad es el principal factor donde implica que se deben hacer los cambios de las creencias para generar un entorno que permita la plena participación de las personas, en todo su contexto.

CONCLUSIONES

La educación inclusiva es un proceso de suma importancia para la participación de todos los estudiantes donde se involucre todo el contexto, con el fin de desarrollar una metodología eficaz y asertiva a los estudiantes en el aula de clases.

Las creencias negativas que presentan de los docentes que influyen al momento de realizar el proceso de inclusión educativa, porque de acuerdo a ellas, los docentes actúan, desarrollan y ejecutan el desarrollo de sus clases.

Es posible incluir a las personas con discapacidad en un contexto educativo regular, permitiéndoles el desarrollo de un conjunto de capacidades sociales, conocimientos y actitudes necesarias para que se pueda desenvolver en los diferentes contextos.

Al transcurrir el tiempo las creencias van tomando fuerza positiva hacia las concepciones de las personas con discapacidad, generando una mayor participación en todos sus contextos.

Conocer las creencias que tienen los docentes acerca de la educación inclusiva es realmente importante porque contribuyen en las prácticas que realizan en las aulas de clases, dando resultado a un proceso efectivo, asertivo o negativo para la educación inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Martínez Mt. Estereotipos Sobre La Personas En Situación De Discapacidad Que Han Construido Las Pedagogas Infantiles En Formación De La Institucion Universitaria Iberoamericana. 2010;1-63.
2. Luciano P, Valencia A. Breve Historia De Las Personas Con Discapacidad : De La Opresión A La Lucha Por Sus Derechos. 2014;
3. D H. La Creencia Humeana Vista Desde Algunos Autores De Este Siglo1. La Obra D, Hume. 1969;35.
4. Ferrante C. U Na Crítica Desde La Teoría De La Dominación De B Ourdieu. 2016;30:151-68.
5. Sur V. Una Teoría Social De La Discapacidad. 2016;1-4.
6. Bernal G. Análisis De La Discapacidad Desde Una Mirada Crítica : Las Aportaciones De Las Teorías Feministas. 2014;391-407.
7. Valera R. Santa Biblia. 11a Edición. Reina C, Valera C, Editors. Salt Lake City,Utah, E.U.A: Intellectual Reserve, Inc; 2009. 2108 P.
8. Garc Psde. Aproximación A La Realidad De Las Personas Con Discapacidad En Latinoamérica. 2006.
9. Andrea Pm. Discapacidad : Contexto , Concepto Y Modelos. Redaly. 2010;(16 Internacional Law):2-35.
10. Hoover J, García V, Maritza L, Obando G. La Discapacidad, Una Mirada Desde La Teoria De Sistemas Y El Modelo Biopsicosocial. 2007;51-61.
11. P Emp, M Lb, T Adb, M Eaa, P lym, A Ssg. Original Research Article Education For Diversity. 2016;1.
12. Social. M De Salud Y Proteccion. De La Discapacidad. In P. 27.
13. Walker J, Mundial C. Agradecimientos. :36.
14. Redondo Al, Augusto C, Gallego M, Florez Lp, Ma- Yc. Original Research Article Relacion Entre La Discapacidad Y La Desigualdad De La Clase Social Relationship Between Disability And Social Clas-sinequality. 2017;2.
15. Constitucional C. Ley Estatutaria 1618 De 2013. 2013;2013(Febrero 27).
16. Educativa A, Con Ap, En D, Marco El, Inclusiva Delae, Educativa A, Et Al. Guía Para La Implementación Del Decreto 1421 De 2017 Para La Atención Educativa A Personas Con Discapacidad En El Marco De La Educación Inclusiva 1. 2017;1-46.

17. Nacional Mdee. Decreto 1421 De 2017. In: Ministerio De Educacion Nacional. 2017. P. 1–20.
18. Aguilar A, Llanos A, Crespo N. Enseñanza Aprendizaje en estudiantes con discapacidad. 1er Ed. Beau Bassin: Editorial Académica española; 2018
19. Llanos A, Llanos M, Ramírez E. Estrategias para mejorar la Comprensión lectora 1er Ed. Saarbrücken: Editorial Académica española; 2016
20. Díaz C, Martínez P, Roa I, Sanhuesa G. Los Docentes En La Sociedad Actual : Sus Creencias Y Cogniciones Pedagógicas Respecto Al Proceso Didáctico. 2010;
21. Gallego CAM, Parada YPJ, Nieto APA, Brito YR, Redondo AL, Ascanio J, et al. Determinantes Sociales En Salud: Construccion De Conocimiento A Traves De La Cartografía Social. Rev Científica Signos FónicoS [Internet]. 2015 Oct 1;1(3).
22. Margarita L. En Homenaje A Las Contribuciones De Paul R . Pintrich A La Investigación Sobre Psicología Y Educación Número Monográfico En Homenaje A Paul R . Pintrich Editado Por Margarita Limón. Electron J Res Educ Psychol. 2004;2:1–54.
23. Monroy F. Concepciones De La Enseñanza Y El Aprendizaje En Profesorado De Educación Superior Conceptions Of Teaching And Learning In Higher Education. 2010;(January).
24. Gutierrez Ca, C Lkv. Creencias De Maestros, Padres De Familia Y Niños Sobre Educación Inclusiva En Dos Instituciones Educativas Del Distrito Capital. 2018;
25. Augusto C, Gallego M, Redondo Al, Alejandra J, Cabeza M, Gil Md, Et Al. Original Research Article Discapacidad : Una Perspectiva Desde Los Ejes De Desigual- Disability : A Perspective From The Axes Of Inequality. 2017;2.
26. Universitaria End. Editorial Educación Inclusiva. Construyendo Caminos Para Avanzar. 2017;11(1).
27. Eslava E. Educación En América Latina : Retos Y Oportunidades Para Education In Latin America : Challenges And Opportunities For. 2015;32:223–43.
28. Domínguez Sla, Cubillos Afo. Hacia Una Educación Superior Inclusiva En Colombia. 2016;(45):41–52.
29. Metodología. Principios Del Enfoque Fenomenologico. 1998;33–51.
30. Redondo AL, Gallego CAM, Florez LLP, Machuca YGC, Mejia KLH, Jerez LVM, et al. Relacion Entre La Discapacidad Y La Desigualdad De La Clase Social. Rev Científica Signos Fónicos [Internet]. 2017 Oct 25;2(3).
31. Varguillas C. El Uso De Atlas . Ti Y La Creatividad Del Investigador. Laurus. 2006;12.
32. Ayala Carabajo R. La Metodología Fenomenológico-Hermenéutica De M. Van Manen En El Campo De La Investigación Educativa. Posibilidades Y Primeras Experiencias. Rie. 2008;26.
33. Gallego CAM, Redondo AL, Cabeza JAM, Gil DMD, Carvajal SMY, Clavijo ZA, et al. Discapacidad: Una Perspectiva Desde Los Ejes De Desigualdad. Rev Científica Signos Fónicos [Internet]. 2017 Oct 25;2(3).
34. Johnson Rb. Journal Of Mixed Methods Research. 2015;(April 2007):112–33.
35. Sociales C. Análisis Cualitativo Usando Atlas . Ti.
36. Salud Mde, Salud Elmde. Ministerio De Salud Resolucion Numero 8430 De 1993. 1993;1993(Octubre 4):1–19.
37. García L. Creencias , Concepciones Y Conocimiento Profesional De Profesores Que Enseñan Cálculo Diferencial A Estudiantes De Ciencias Económicas. 2006;9:85–116.
38. Uni A, Introducci G. Investigación Sobre Pensamientos Del Profesor : Aproximaciones Al Estudio De Las « Teorías Y Creencias De Los Profesores ».
39. López, Nathaly Beltranpinilla Pa. Creencias De Una Maestra Sobre Inclusión Educativa. 2014;
40. Hessen J, Conocimiento Tdel. Teoria General Del Conocimiento. Investigacion Fenomenologi-

Martínez D. Revista Científica Signos Fónicos, 2019,5(1): 45-59.
ca Preliminar. 2010. 82 P.

41. Miravet Lm, Garcia Om. Inclusion E Integracion. :13.
42. Nacional M De E. Documento De Orientaciones Técnicas, Administrativas Y Pedagógicas Para La Atención Educativa A Estudiantes Con Discapacidad En El Marco De La Educación Inclusiva. Ministerio. Bogota; 2017. 230 P.
43. Contreras Lc. Concepciones, Creencias Y Conocimiento: Referentes De La Práctica Profesional(1). In 2009. P. 11–36.
44. Ainscow M. Desarrollo De Sistemas Educativos Inclusivos. 2003;3–17.
45. Sanchez Pa. Escuelas Eficaces E Inclusivas : Cómo Favorecer Su Desarrollo. 2012;30:25–44.
46. Arnaiz P. Luchando Contra La Exclusión: Buenas Prácticas Y Éxito Escolar. 2011;23–35.