

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra Belcy

Yajaira Sanabria Herrera

Valmore José Bermúdez Pirela

Jhon Franklin Espinosa Castro

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra-Milena Carrillo-Sierra

Belcy Yajaira Sanabria-Herrera

Valmore José Bermúdez-Pirela

Jhon-Franklin Espinosa-Castro

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra
Bely Yajaira Sanabria Herrera
Valmore José Bermúdez Pirela
Jhon Franklin Espinosa Castro

Autores

© Sandra-Milena Carrillo-Sierra
© Sanabria-Herrera, Bely
© Rivera-Porras, Diego
© Forgiony-Santos, Jesús
© Yurley-Karime Hernández-Peña
© Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna
© Mazuera-Arias, Rinav
© Torrado R., Javier L.
© Yahir-Enrique-Julio-Hoyos
© Laura-Nataly Roa-Arenales
© Orduz, Frank S
© María-José Villamizar-Novoa
© María Fernanda Ramírez Ibarra
© María Fernanda Angarita Ortiz
© José Ignacio Ruiz Pérez
© Oscar Fernando Acevedo Arango
© Yessica Tatiana Trigos Carrascal
© Laura Juliana Castro Cuta
© Martha Isabel Ferrer Jácome
© Daniela González González Gómez
© Karen Julieth Medina Torres
© Jessica Paola Rodríguez Támara
© Diva Zafra Jaimes Parada
© Henry de Jesús Gallardo Pérez
© Andrés Ricardo Mora Ortiz
© Lilibeth Dayana Gómez Machado
© Diosa María Barrios Barrios
© Karen Daniela Rodríguez Viloria
© Lorena Cárdenas Cáceres
© Yandry Tatiana Rojas Sánchez
© Ingrid Julieth Duran Zambrano
© Dattsy Alexandra Rodríguez Navas
© Sayde Johanna García Sánchez

Nombre del proyecto que deriva el libro

Familia-escuela: Representaciones sociales de padres y docentes sobre la función educativa.

Actitudes, conocimientos, prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva en la ciudad de Cúcuta-Colombia.

Facultades

Ciencias jurídicas y sociales

Grupo de investigación:

Altos Estudios de Frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Colombia
Desarrollo Humano, Educación y Procesos Sociales, Universidad Simón Bolívar, Colombia

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Ediciones Universidad Simón Bolívar. Carrera 54 No. 59-102
<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/> dptpublicaciones@unisimonbolivar.edu.co
Barranquilla y Cúcuta

ISBN: 978-958-5533-40-0

Producción Editorial

Conocimiento Digital Accesible.

Urbanización San Benito, vereda 19. Municipio Santa Rita del Estado Zulia- Venezuela. Apartado postal 4020. Teléfono: +582645589485, +584143622307, +584246361167.
Correo electrónico: marybarroso27@gmail.com, escobarlisa11@gmail.com

Octubre del 2018

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa / editores Sandra Milena Carrillo Sierra, Bely Yajaira Sanabria Herrera, Valmore José Bermúdez Pirela, Jhon Franklin Espinosa Castro; Diego Rivera-Porras [y otros 30] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

287 páginas;tablas; 16 x 24 cm

ISBN:978-958-5533-40-0

1. Psicología educativa -- Colombia 2. Posconflicto -- Aspectos psicosociales -- Colombia 3. Aprendizaje -- Aspectos psicológicos 4. Interacción cultural 5. Familia -- Aspectos psicológicos I. Carrillo-Sierra,Sandra-Milena, editor-autor II. Sanabria-Herrera, Bely, editorIII.Valmore José Bermúdez Pirelaeditor IV, Jhon Franklin Espinosa Castroeditor V. Rivera-Porras, Diego VI. Forgiony-Santos, Jesús VII. Hernández-Peña, Yurley-Karime VIII. Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna IX. Mazuera-Arias, Rina X. Torrado R., Javier L.XI. Julio-Hoyos, Yahir-Enrique XII. Roa-Arenales, Laura-NatalyXIII.Orduz, Frank S. XIV. Villamizar-Novoa, María-José XV. Ramírez Ibarra, María Fernanda XVI. Angarita Ortiz, María Fernanda XVII. Ruiz Pérez, José Ignacio XVII. Acevedo Arango, Oscar Fernando XIX.Trigos Carrascal, Yessica Tatiana XX. Castro Cuta, Laura Juliana XXI. Ferrer Jácome, Martha IsabelXXII. González Gómez, Daniela González XXIII. Medina Torres, Karen Julieth XXIV. Rodríguez Támara, Jessica Paola XXV. Jaimes Parada, Diva Zafra XXVI. Gallardo Pérez, Henry de Jesús XXVII. Mora Ortiz, Andrés Ricardo XXVII. Gómez Machado, Lilibeth Dayana XXIX. Barrios Barrios, Diosa María XXX. Rodríguez Viloria, Karen Daniela XXXI. Cárdenas Cáceres, Lorena XXXII. Rojas Sánchez, Yandry Tatiana XXXIII. Duran Zambrano, Ingrid Julieth XXXIV. Rodríguez Navas, Dattsy Alexandra XXXV. García Sánchez, Sayde Johanna XXXVITit.

370.15A188 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 21ª edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Como citar este libro

Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada des de la psicología educativa*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Parte I.
*Retos de la psicología: interculturalidad e
inclusión educativa*

4

RELACIÓN ENTRE ACTITUDES, CONOCIMIENTOS Y PRÁCTICAS Y CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DE DOCENTES FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA ESTUDIO DE CASO EN CÚCUTA

*Sandra-Milena Carrillo-Sierra¹², Yessica Tatiana Trigos Carrascal¹³,
Marta Isabel Ferrer Jácome¹⁴ y Laura Juliana Castro Cuta¹⁵*

¹²Psicóloga - Universidad de Pamplona (UP), Colombia. Magíster en Desarrollo Educativo y Social - Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Colombia. Especialista en Gerencia Social - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: scarillo@unisimonbolivar.edu.co, sandramimics@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9848-2367>.

¹³Psicóloga - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia Correo electrónico: yessicatrigos@botmail.com, y_trigos@unisimon.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4764-6362>.

¹⁴Psicóloga - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: isaferre_r_810@botmail.com, m_ferrer@unisimon.edu.co.

¹⁵Psicóloga - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: laurajulianacastro15@gmail.com, l_castro@unisimon.edu.co.

Palabras clave

Educación inclusiva, actitudes, conocimientos, prácticas, diversidad, nivel educativo.

Resumen

En este capítulo se busca analizar la relación entre las actitudes, conocimientos y prácticas con características sociodemográficas de docentes frente a la educación inclusiva en un estudio de caso en Cúcuta, con el objetivo de determinar si existen diferencias significativas. La investigación se enmarca en una metodología con enfoque positivista, tipo cuantitativo, diseño no experimental-transversal nivel correlacional. Se presentó en dos fases para su realización: se aplicó un cuestionario escala Likert y una ficha sociodemográfica. Se seleccionó una muestra de 97 docentes de una institución pública de Cúcuta, se evidencia que las actitudes de los docentes entrevistados no influyen según el género, también que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres con relación a las actitudes, conocimientos y prácticas que poseen ante la diversidad inclusiva.

RELATIONSHIP BETWEEN ATTITUDES, PRACTICES KNOWLEDGE AND SOCIODEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS OF TEACHERS VERSUS INCLUSIVE EDUCATION: CASE STUDY IN CÚCUTA

Keywords

Inclusive education, attitudes, knowledge, practices, diversity.

Abstract

This research aims to analyze the relationship of attitudes, knowledge and practices with the sociodemographic characteristics of teachers in relation to inclusive education in a public school in Cúcuta. The research is framed in a methodology with a positivist, quantitative, non-experimental-transverse level design approach conducted in two phases: A Likert scale questionnaire and a socio-demographic sheet were applied. A sample of 97 teachers from a public institution in Cúcuta was selected, where it is shown that the attitudes of teachers interviewed were not influenced by gender. There are also significant differences between men and women in relation to attitudes, knowledge and practices that they possess in the face of Inclusive diversity.

Introducción

El trabajo de investigación realizado desde la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta, busca analizar la relación entre las características sociodemográficas como la edad, sexo y nivel académico con las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva en la ciudad de San José de Cúcuta. Para el alcance de la investigación se caracterizó la población docente por medio de ficha sociodemográfica e identificó las actitudes, conocimientos y prácticas de los mismos a través del cuestionario escala Likert, para finalmente evidenciar si existe relación entre estas variables y cómo influyen en la educación inclusiva (Carrillo-Sierra, Forgiony-Santos, Rivera-Porras, Bonilla-Cruz, Montánchez-Torres y Alarcón-Carvajal, 2018).

Teniendo en cuenta el estado del arte referente al tema, se puede observar que existen estudios realizados años anteriores a nivel internacional, nacional y local que permitieron conocer cómo se desarrolla la educación inclusiva en docentes desde diferentes contextos del mundo. Así mismo, se reconoció la carencia de estudios relacionados a la educación inclusiva a nivel regional por lo que difícilmente se logra determinar cómo se encuentra el contexto Nortesantandereano.

No obstante, factores socioeconómicos y sociales permiten entrever el estado actual de la ciudad de Cúcuta y cómo grupos determinados por el enfoque diferencial (personas en condición de discapacidad, grupos étnicos, personas víctimas del conflicto armado, entre otros) les es difícil adaptarse al contexto social y más aún al contexto educativo, ya que, se han encontrado con obstáculos sociales, culturales e incluso de infraestructura en las instituciones educativas, que les ha impedido recibir una educación de calidad, donde por el contrario deberían ser comprendidas sus condiciones y establecer frente a ellas ajustes acordes a estas, logrando un acceso equitativo a los procesos educativos.

Es así como partiendo de la hipótesis de si existe relación entre las características sociodemográficas de los docentes con tener actitudes, conocimientos y prácticas favorecedoras de la educación inclusiva, se direcciona la investigación a contrastar los resultados obtenidos con teóricos referentes y con estudios anteriormente realizados en diferentes contextos (Carrillo-Sierra, Rivera-Porras, Forgiony-Santos, Bonilla-Cruz y Montánchez-Torres, 2018).

La ejecución de la investigación permite proporcionar al departamento Norte de Santander un referente teórico en el abordaje de la educación inclusiva en docentes de un colegio público así como dar a conocer los resultados como aporte a las instituciones educativas, universidades encargadas de la formación docente y el Estado con el fin de potencializar los aspectos por mejorar y se dé lugar al desarrollo de estrategias y prácticas pedagógicas orientadas al bienestar individual y social ya que la educación inclusiva es un paso u estrategia para la inclusión social, por lo que conviene aportar en la

búsqueda de sociedades incluyentes para que desaparezcan las inequidades y aumente la participación e interacción social siendo factor clave para una sociedad en paz.

Desde la perspectiva teórica se comienza a dar mayor importancia a la educación inclusiva porque según Ainscow y Booth, la educación inclusiva “implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas” (2000, p.20).

El índice de inclusión (Index) es un conjunto de materiales diseñados para facilitar el desarrollo de una educación inclusiva en nuestros centros escolares. El objetivo es construir comunidades escolares colaborativas que fomenten en todo el alumnado altos niveles de logro (Vaughan y Shaw, 2000). Las dimensiones del Índice expuestas por Ainscow y Booth están: “dirigidas a la reflexión hacia los cambios que se deberían plantear en los centros educativos. Además, podrían también utilizarse para estructurar el plan de mejora del centro educativo y servir de epígrafes principales del mismo” (2000, pp.15-17). Estas dimensiones consisten en: generar políticas inclusivas, prácticas inclusivas, crear cultura inclusiva; es decir, buscan una contextualización y comprensión de la educación inclusiva que impulsa a establecer acciones que favorezcan el acceso y la permanencia de la población diversa en el sistema educativo, brindando herramientas para ofrecer de igual modo una educación de calidad (García-Echeverri, Hurtado-Olaya, Quintero-Patiño, Rivera-Porras y Ureña-Villamizar, 2018).

Se reconoce la escuela inclusiva, para Parrilla (2008, p.30) reconoce a la escuela inclusiva “como una comunidad de todos, reconociendo el derecho a la diferencia, a las manifestaciones distintas y a la participación sin exclusiones de toda persona”. A través de la cual se garanticen igualdad de oportunidades de una mejor calidad de educación y de llegar a alcances profesionales equitativos en el futuro. UNICEF (2001) dice que “frente al desafío de la inclusión educativa, las universidades aún no preparan a los futuros docentes en aspectos cruciales como: adaptaciones curriculares, modalidades de evaluación, necesidades educativas especiales, etc.” (p.10); presentando así,

carencias por parte de los docentes en cuanto a competencias académicas, actitudinales y prácticas a la hora de ejercer en el campo educativo, omitiendo prácticas que tienen en cuenta las diversas condiciones de sus estudiantes, lo cual obstaculiza el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a su calidad e impacto respectivamente (Hurtado-Olaya, García-Echeverri, Rivera-Porras y Forgiony-Santos, 2018).

A partir de lo anterior, reconocer la relevancia del rol que desempeña el docente en el contexto educativo es imprescindible, pues cada docente con características sociodemográficas particulares como la edad, género, nivel académico y experiencia laboral, si se hace contraste cada una de ellas se puede determinar la relación con las actitudes, conocimientos y prácticas que giran en torno a la educación inclusiva.

En este orden de ideas se hace referencia a la variable de actitudes que hace parte de todo ser humano, y es en este componente donde se refleja la relación del docente con su contexto inclusivo acercándonos un poco más a la realidad social y educativa. Es así como Allport (1935) resume elementos esenciales de las actitudes sociales: una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto.

En cuanto a los conocimientos “representan un conjunto de cosas conocidas, de saber, de “ciencia”. El grado de conocimiento constatado permite situar los ámbitos en los que es necesario realizar esfuerzos en materia de información o educación” (Gumucio, 2011, p.5). Dentro de la formación docente se deben ofrecer conocimientos específicos frente al abordaje y atención de las necesidades diversas de los estudiantes (Bonilla-Cruz, Forgiony-Santos y Rivera-Porras, 2017), incorporando conceptos de inclusión que enriquezcan la metodología y potencien las prácticas en las aulas de clase, y que a su vez se estén evidenciadas explícitamente en los currículos.

De lado de las Prácticas se refieren a la: “noción metodológica; de aquello que acontece en el salón de clase, de lo que hace cotidianamente

el maestro, y como noción discursiva; que está constituida por el triángulo institución (escuela) sujeto (docente) y discurso (saber pedagógico)” (Zuluaga, 1984, p.147). Estas metodologías que ejecuten los docentes de modo asertivo aportarán a resultados óptimos para la consolidación de un proceso educativo que tiene en cuenta la inclusión (Canónigo, 2017, Bonilla-Cruz, Forgiony-Santos y Rivera-Porras, 2017,).

Es allí cuando es necesario mencionar que con el transcurrir del tiempo se ha incentivado la idea de innovar acerca del método de trabajo por parte de los docentes en las aulas de clase, cuya idea central es innovar y buscar estrategias de apoyo para un aprendizaje significativo. Así como para Barragán (2013) que concibe en este sentido a las prácticas pedagógicas como una serie de quehaceres que permiten se dé lugar a la reflexión de la pedagogía y por ende son propias de los docentes siendo esto lo que les permite identificarse como expertos del ámbito educativo; este concepto tiene afinidad en cuanto a la labor ideal del docente como un estratega del cambio, que busca un aprendizaje significativo y para ello debe tener en cuenta la diversidad y/o condiciones de sus estudiantes.

La formación docente según Shaeffer hace que estos sean “responsables de la gestión educativa y factores importantes en el proceso de hacer un sistema educativo más inclusivo; la formación inicial y continua, el apoyo que brindan constituye estrategias clave para el logro de un sistema inclusivo basado en derechos.” (2008, p.31).

Existen algunos factores que influyen en la actitud de los docentes, ya que los docentes con algún tipo de formación especial o de apoyo tienden a tener actitudes más positivas en relación con la educación inclusiva, entre tanto los docentes ordinarios son menos favorables estas actitudes (Forgiony-Santos, 2017, González,2016). Respecto a las expectativas que tienen los docentes hacia los estudiantes con algún tipo de condición especial tiende a ser muy bajas. El hecho de no estar capacitados en el tema determina su práctica pedagógica negativamente, así como dependen en su actuar del apoyo recibido por otros tanto en lo material como en la parte humana/afectiva; lo anterior apoyado en los resultados obtenidos del estudio realizado por Díaz

(Citado en Díaz, 2002). De esta manera se puede resaltar la relevancia y papel fundamental que ejerce la relación entre la variedad de características individuales y sociales, así como la actitud, conocimientos y prácticas que presenta cada docente en las aulas de clase (Rivera-Porras, 2017).

Estos componentes son de gran valor en las acciones frente a la educación inclusiva en las instituciones y contexto social, así como respetar y velar por la no vulneración de los derechos de ningún ser humano, comenzando a cambiar pautas desde su rol diario como docente y de esta manera potencializar las competencias y capacidades con las que cuentan los estudiantes con o sin condiciones o características especiales, incidiendo significativamente en el aprendizaje de estos y creando oportunidades de desarrollo personal, social y a futuro laboral.

Materiales y métodos

La investigación es abordada desde una epistemología positivista, a lo que Hernández, Fernández y Baptista (2014), afirman que las ideas principales del positivismo provienen de las ciencias exactas, así también el mundo social puede ser estudiado de manera similar al mundo natural, en el cual el papel del investigador, y para este caso, observa y mide variables, más no se manipulan, aceptando solamente conocimientos que provienen de la experiencia es decir datos empíricos. Por lo tanto, se pretende comprobar hipótesis y medir el estado actual de los docentes frente a la educación inclusiva.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) dicen que: “Enfoque cuantitativo Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.” (p.4). Lo anterior, nos lleva a que los datos son recopilados de una realidad, producto de la información que brindan los sujetos de estudio; los docentes de una institución pública de Cúcuta.

Esta investigación despliega un diseño no experimental. A partir de este diseño, Hernández, Fernández y Baptista (2014, ob. cit. p.152) enuncian que son: “Estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de las variables

y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.” En cuanto la investigación no manipula las variables y se observa el fenómeno tal y como acontece en el contexto natural para dar paso al objetivo general el cual busca analizar el fenómeno.

Tal diseño despliega el método transversal o transaccional “su propósito es describir variables y analizar su incidencia interrelacional en un momento dado (Hernández y cols., 2014, p. 154). De modo que la investigación realizada se hizo recolección de datos en un solo momento como lo fue en agosto del año 2016. Además, el alcance del estudio es correlacional “tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables de una muestra o contexto en particular.” (Hernández y Col, ob. cit., 2014, p.93). Dado que en la investigación se asocia las características sociodemográficas con variables actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes del colegio Integrado Atalaya, Cúcuta, Colombia.

La población y muestra; por una parte, la población se considera “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández y Cols. ob. cita, 2014, p.174). Por lo cual se elige realizar la investigación con docentes un colegio público, Cúcuta. Con un rango de edad entre 24 a 65 años. A través de esta población se pretende analizar la relación existente entre variables hacia la educación inclusiva y obtener los objetivos establecidos. Y la muestra, esta fue seleccionada por muestreo no probabilístico o también llamadas muestras dirigidas “suponen un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación más que por un criterio estadístico de generalización” (Hernández y Col. ob. cit., 2014, p.175-189). La muestra en la presente investigación se precisó con la participación de 97 docentes de un colegio público, cuyo margen de error fue de 5%. Es decir que la selección de los docentes no depende de la probabilidad, sino de que cumplan con las características de la investigación, así que los criterios de inclusión fueron aquellos docentes que no tuvieran formación de tercer y cuarto nivel referente a educación inclusiva, que ejercieran en los periodos de educación inicial hasta bachillerato, que no trabajaran paralelamente con instituciones educativas privadas y que no fuesen docentes de aulas de apoyo.

Instrumento y técnica.

para la investigación es necesario utilizar como técnica un cuestionario de tipo escala Likert, siendo esta “un conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías” (Hernández y Cols., 2014, p. 238). El instrumento utilizado fue tomado de Tesis doctoral (universidad de valencia, España) realizado por Montánchez (2014) titulada “las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva.”

Se quiso definir la validez del instrumento utilizado, esta es definida por Hernández y cols. (2014) la validez, en términos generales, al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir, en cuanto a la validez de expertos dado como el grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema. Se realizó una adaptación del instrumento al contexto colombiano, este proceso consistió en una rigurosa revisión en primer lugar de los términos utilizados que varían de contexto, así como una nueva revisión del sentido de cada ítem y con ello una nueva reorganización de las categorías, reduciendo el número de ítems de 73 a 65. El proceso inició con la evaluación de los criterios de claridad, redacción, coherencia, pertinencia y contenido fue evaluado por 11 expertos en educación y educación inclusiva expertos escogidos según su experiencia laboral contacto con la población, formación, experiencia en investigación y formación en de tercer y cuarto nivel sobre inclusión educativa.

En relación con la confiabilidad, Hernández y Cols ob. cit. (2014) señalan que es: “El grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u sujeto produce iguales resultados” (p. 200). Por ende, se aplicó una prueba piloto, para ello se eligieron 140 individuos del macro proyecto ejecutado en la ciudad de Cúcuta, con características similares a las de la población objeto de estudio, posterior a su aplicación, se procedió a evaluar la confiabilidad por medio del estadístico Alfa de Cronbach, se obtuvo como resultado de 0,797 que indica una confiabilidad alta.

El sistema de variables cuenta con la dimensión actitud (1-14 Ítems), conocimientos (15-28 Ítems), prácticas (29-40 Ítems) y contexto (41-65 Ítems),

todas de tipo cuantitativo, la aplicación de dicha escala fue facilitada por el equipo investigador y auto diligenciados por los docentes. Para llevar a cabo dicho proceso, se realizó alianza interinstitucional entre la Universidad Financiadora del Proyecto e institución educativa pública con fines investigativos, quienes permitieron la recolección de datos en las instituciones.

La encuesta, según lo expuesto por Cea (1999) se define como la aplicación o puesta en práctica de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés y la información recogida se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado, diseñado al efecto (p. 240). De este modo, se hace uso de esta técnica aplicando las características sociodemográficas como edad, sexo, nivel académico y años de experiencia con el fin de lograr caracterizar a los docentes. Cabe resaltar que los resultados de la presente investigación no han sido publicados en ninguna revista actualmente.

Resultados y discusión

Para el análisis de resultados obtenidos por medio de los instrumentos de la investigación se hizo uso de los programas “Excel” del paquete de instalación de Office 2016, así mismo, el software de análisis de datos cuantitativos IBM SPSS Statistics en su versión 22. Por otra parte, Chi cuadrada Prueba estadística para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas (Hernández, 2014, p. 318). El objetivo general de la investigación es analizar relación de actitudes, conocimientos y prácticas con características sociodemográficas de docentes frente a la educación inclusiva en un colegio público en Cúcuta.

Con el propósito de dar respuesta a los objetivos establecidos en la investigación, como primer objetivo cual es caracterizar la población docente por medio de fichas sociodemográficas se procede al análisis de los datos recolectados, como el sexo, edad, nivel académico, años de experiencia en la labor docente.

Posteriormente, se presentan las tablas con los resultados obtenidos de los datos sociodemográficos:

Tabla 1
Distribución de las variables sociodemográficas

Variable	Categoría	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)	Total (n)	Total (%)
Sexo	Hombres	31	31,96	97	100
	Mujeres	66	68,04		
Años de experiencia	Menos de un año	8	8,25	97	100
	Desde uno hasta tres	5	5,15		
	Desde cuatro hasta nueve	6	6,19		
	Desde diez hasta diecinueve	10	10,31		
	Desde veinte hasta veintinueve	39	40,21		
	Desde treinta en adelante	29	29,90		
Grupos etarios	Desde 24 hasta 38 años	11	11,34	97	100
	Desde 39 hasta 53 años	41	42,27		
	Desde 54 hasta 65 años	45	46,39		
Nivel educativo	Universitario	28	28,87	97	100
	Especialización	60	61,86		
	Maestría	9	9,28		

Fuente: Elaboración propia. Caracterizar los datos sociodemográficos de los docentes de un colegio público de la ciudad de Cúcuta.

Se evidencia que las mujeres tienen un mayor porcentaje de participación que los hombres. Por otra parte, los años de experiencia entre veinte y veintinueve ha sido los porcentajes más relevantes dentro de los encuestados. En cuanto a la edad de los docentes se puede evidenciar que el grupo etario más alto es el de 54 hasta 65 años. Y por último el mayor nivel educativo se encuentra en los docentes con especialización.

Cabe resaltar que los rangos que determinan el nivel bajo, nivel medio, nivel alto están establecidos por medio de baremos de interpretación acorde a la clasificación de cada variable respectivamente. Para iniciar se muestra Se encuentra que la actitud está en nivel alto, mostrando disposición a favor de

Tabla 2
Descripción de las variables de educación inclusiva.

Variables	Valor Mínimo	Valor Máximo	Media	Desviación Estándar	Clasificación
Actitudes	47	84	69,06	7,00	Nivel alto
Conocimientos	36	91	65,62	10,62	Nivel medio
Prácticas	24	62	44,35	7,53	Nivel medio
Contexto	27	63	50,85	6,54	Nivel medio
Inclusión	161	286	229,88	25,14	Nivel medio

Fuente: Elaboración propia. Descripción de las actitudes, conocimientos y prácticas.

la educación inclusiva y facilita el proceso de adaptación de la población diversa. Por otra parte, los conocimientos y prácticas se encuentran en un nivel medio lo cual denota la importancia de implementar planes y programas de mejoramiento en la formación docente e implementación de métodos y estrategias prácticas para el mejor desarrollo y desenvolvimiento de todos los actores educativos. Y, otra dimensión que se describió es el contexto permitiendo tener una visión amplia del entorno en que se desarrolla la educación inclusiva en la ciudad de Cúcuta, encontrando que en este un nivel medio está a favor de la educación inclusiva, Sin embargo, se espera que Norte de Santander, y en este caso la ciudad de Cúcuta, evolucione y logre alcanzar el nivel máximo de estándares a favor de la inclusión.

Tabla 3
Relación las características sociodemográficas de los docentes con las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva.

Variables	Rho de SB	Valor-P	Conclusión
Actitudes	-0,07	0,507	No hay correlación significativa
Conocimientos	-0,04	0,682	No hay correlación significativa
Prácticas	-0,07	0,501	No hay correlación significativa
Contexto	-0,07	0,472	No hay correlación significativa
Inclusión	-0,02	0,861	No hay correlación significativa

Fuente: Elaboración propia

Relacionar las características sociodemográficas de los docentes con las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva.

En este objetivo se evidenció en cuanto a la variable de la Relación edad con actitudes, conocimientos, prácticas y contexto. El análisis de diferencias por sexo, se utilizó el estadístico de Spearman's rho, cuyos resultados de coeficientes no paramétricos de correlación monotónica, sugieren que no existe relación entre la edad y las variables de actitudes, conocimientos, prácticas y contexto de los docentes.

Tabla 4
Análisis diferencial por sexo de las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva.

Variable	Dimensión	Femenino (n = 66)			Masculino (n = 31)			Estadístico	Valor-P
		N	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo		
Actitudes	Nivel medio	14	14,4	21,2 ^a	7	7,2	22,6a	0,02	0,879
	Nivel alto	52	53,6	78,8 ^a	24	24,7	77,4a		
Conocimientos	Nivel bajo	5	5,2	7,6 ^a	2	2,1	6,5a	0,81	0,666
	Nivel medio	53	54,6	80,3 ^a	27	27,8	87,1a		
	Nivel alto	8	8,2	12,1 ^a	2	2,1	6,5a		
Prácticas	Nivel bajo	3	3,1	4,5 ^a	1	1	3,2a	0,09	0,955
	Nivel medio	42	43,3	63,6 ^a	20	20,6	64,5a		
	Nivel alto	21	21,6	31,8 ^a	10	10,3	32,3a		
Contexto	Nivel bajo	2	2,1	3,0a	0	0	0,0a	1,13	0,567
	Nivel medio	40	41,2	60,6 ^a	18	18,6	58,1a		
	Nivel alto	24	24,7	36,4 ^a	13	13,4	41,9a		
Inclusión	Nivel medio	42	43,3	74,2 ^a	23	23,7	63,6a	1,06	0,302
	Nivel alto	24	24,7	25,8 ^a	8	8,2	36,4a		
N: Población									
n: Muestra									

Fuente: Elaboración propia

En la variable de asociación entre la educación inclusiva y las variables sociodemográficas se encontró que las actitudes de los docentes entrevistados no influyen según el género, también que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres con relación a los conocimientos que poseen ante la diversidad inclusiva. No hay diferencias estadísticamente significativas entre ambos géneros ni de la asociación de estos con el contexto; además es alto el porcentaje de docentes que implementan prácticas favorecedoras de la inclusión en su ejercicio docente.

Respecto, al total de puntuaciones de inclusión los niveles de significación no muestran una tendencia de diferencia entre géneros. En inclusión, tanto mujeres como hombres, responden de una manera homogénea.

Tabla 5
Asociación entre la educación inclusiva y las variables socio demográficas- nivel académico.

Variable	Dimensión	Universitario			Especialización			Maestría			Estadístico	Valor-P
		N	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo		
Actitudes	Nivel medio	7	7,2	25,2a	12	12,4	20,0a	2	2,1	22,2	0,28	0,86
	Nivel alto	21	21,6	75,0a	48	49,5	80	7	7,2	77,8a		
Conocimientos	Nivel bajo	4	4,1	14,3	3	3,1	5	0	0,0	0	3,48	0,48
	Nivel medio	22	22,7	78,6a	50	51,5	83,3a	8	8,2	88,8		
	Nivel alto	2	2,1	7,1a	7	7,2	11,7a	1	1	11		
Prácticas	Nivel bajo	3	3,1	10,7a	1	1	1,7	0	0	0	10,27	0,36
	Nivel medio	21	21,6	75	34	35,1	56,7	7	7,2	78,8		
N: Población												
n: Muestra												

Fuente: Elaboración propia

En la variable de asociación entre la educación inclusiva y el nivel académico. Se evidencia una diferencia entre el contexto con un nivel alto en especialización con 50,0 % y un nivel alto de inclusión en especialización con 43,3 % según el nivel académico de los docentes entrevistados.

Tabla 6
Relación entre la educación inclusiva y las variables socio demográficas- Años de experiencia.

Variable	Dimensión	Menos de 1 año			De 1 a 3 años			De 4 a 9 años			De 10 a 19 años			De 20 a 29 años			De 30 en adelante			Estad.	Valor-P
		n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo	n	% del total	% dentro del grupo		
Actitudes	Nivel medio	2	2,1	25	2	2,1	40	1	1	16,7	2	2,1	20	8	8,2	20,7	6	6,2	20,7	1,19	0,94
	Nivel alto	6	6,2	75	3	3,1	60	5	5,2	83,3	8	8,2	80	31	32	79,5	23	23,7	76,3		

n: Muestra

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la variable de asociación entre la educación inclusiva y las variables socio demográficas - años de experiencia, se denotó que se determina una diferencia significativa entre los conocimientos altos desde 4 hasta 9 años con un 16,7% y un nivel alto de prácticas desde menos de 1 año con 50,0 % según los años de experiencia de los docentes entrevistados.

Discusión

Por medio de la presente investigación se logra analizar la relación de las características sociodemográficas como edad, sexo, nivel académico y años de experiencia con el nivel de actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes del Colegio Integrado Atalaya frente a la Educación Inclusiva, con el fin de visibilizar la situación actual de la educación en términos inclusivos, pretendiendo sentar bases que permitan la formulación de estrategias futuras frente a la educación que es impartida en la región nortesantandereana.

De acuerdo con Ainscow (2012), la educación inclusiva hace parte de un constructo que ha sido forjado a lo largo de tiempo con el fin de generar una transformación en la educación. El paso de mayor relevancia ha sido el convertir las escuelas en centros educativos inclusivos con el propósito de dar respuesta a la diversidad de los estudiantes. Pues bien, en este camino hay factores que influyen a favor o en contra de la educación inclusiva y entre ellos se encuentra uno de los actores principales de cambio como lo es el docente, es desde esta perspectiva el desempeño del profesorado debe contribuir a una la calidad de educación para todos con igualdad de oportunidades para toda la sociedad.

Por consiguiente, se considera importante identificar las actitudes de los docentes las cuales en el colegio Integrado Atalaya han sido en su mayoría un nivel elevado a favor de la inclusión, seguidos por un nivel medio actitudinalmente, lo cual favorece a la institución y a los actores inmersos en la educación, ya que al encontrarse dispuestos a recibir formación, adaptar sus metodologías y en general mostrar actitudes positivas, permiten trabajar en estrategias para fortalecer las prácticas en el aula y la institución, que favorecen el proceso de educación inclusivo en este. Así mismo se observa que no existe

un nivel bajo de actitudes. Estos resultados coinciden el estudio realizado por Garzón (2014-2015) hallando actitudes positivas en los docentes hacia la Educación inclusiva siendo este un factor que produce beneficios para los estudiantes desde las aulas de clase y la disposición que presentan frente a la diversidad.

Asímismo, esto concuerda con lo expuesto por Sandoval, Echeita y López, (citados en Macuacé, 2015), como una las características que debe poseer todo docente es la actitud positiva, sobre todo ante la Educación inclusiva ya que puede generar cambios, mayor comprensión y mejor comunicación con estudiantes y la familia, de esta manera se logra atraer mejores resultados y empatía ante el manejo de la diversidad. Por otra parte, Díaz y Franco (2008) en su estudio de actitudes de los docentes en Colombia identificaron que estos tienen una actitud de rechazo hacia la educación inclusiva en su contexto considerando que las escuelas especiales son las más indicadas para el manejo de la población con característica específica y no por docentes regulares.

Respecto a los conocimientos, los resultados reflejan que en su mayoría los docentes tienen conocimientos medios, y los niveles alto y bajo se ubican en los porcentajes más bajos. Es decir, que los docentes de esta institución ya con años de formación académica manifiestan vacíos en los conocimientos orientados a suplir las necesidades educativas de acuerdo con las características individuales de esta población; en concordancia con lo anterior Montánchez (2014) en su estudio exploratorio halló que los docentes tienen falta de conocimientos y su percepción es ambigua respecto a la Educación inclusiva y su abordaje ya que estos la conciben como la aplicación en personas en condición de discapacidad y no en el amplio accionar que debe tener desde su rol docente y las mismas instituciones educativas.

De lado de las prácticas docente, las estrategias y métodos frente a la educación inclusiva desde su quehacer profesional son dadas en una gran proporción dentro del nivel medio, lo cual no significa que estén satisfechas todas las necesidades de los estudiantes ni tampoco que sus métodos sean obsoletos e ineficaces. Lo más apropiado sería que el total de docentes

ejerciera prácticas inclusivas con el fin de mejorar las condiciones del proceso educativo. Como muestra similar, Chávez (2013) halla en su investigación que docentes en sus prácticas se encuentran en un nivel medio. En cambio, en un estudio realizado por Macuacé (2015), los resultados acerca de prácticas inclusivas indican que los docentes encuentran dificultades para adaptar material práctico para trabajar con estudiantes de características específicas, además no buscan información fiable, ni tampoco elaboran materiales para mejorar el proceso de aprendizaje en aquellos estudiantes que encuentran barreras para aprender según el mismo currículo para todos. De esta manera, resultan siendo barreras que impiden avanzar en términos de calidad de educación ya que se esperaría que los docentes al sentirse obstaculizados buscarán las estrategias para dar un paso adelante hacia la inclusión.

Asímismo, Angulo (2015) en las prácticas de su estudio encontró que, Existe bajo conocimiento de didácticas para la enseñanza a población con diversidad funcional, pese a la experticia del docente. Esto se relaciona con la necesidad existente en habilidades y destrezas en el quehacer docente, de ahí que Leal y Urbina (2014), encuentran que los docentes tienen falencias en las prácticas pedagógicas frente a la Educación inclusiva, de modo que los profesores manifiestan estar dispuestos a producir un cambio en este ámbito, pero sugieren asistencia externa en formación y capacitación para el manejo de prácticas inclusivas.

De esta manera la descripción de las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes tienden a oscilar entre niveles medios y altos, y por último la inclusión se ubica en su mayoría un puntaje de nivel medio. Ahora bien, de acuerdo con el objetivo tres de la investigación: relacionar las características sociodemográficas de los docentes con las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva, se lleva a cabo con el fin de realizar un análisis global de la investigación, por lo tanto, realiza la asociación entre estas variables, de manera que se evidencie el estado actual del contexto estudiado.

Para iniciar, se encontró que la edad de los docentes no se asocia con el hecho de ser en menor o mayor grado más inclusivo. Similar a los resultados

de Montánchez (2014) al asociar la edad con las actitudes, conocimientos y prácticas menciona que no se tienen elementos para la designación de un perfil de docente inclusivo, desde el punto de vista sociodemográfico de acuerdo con su edad no siendo necesario especificar cuáles grupos de personas según grupos etarios favorecen a la educación inclusiva, siendo demostrado que no se asocian ambas variables.

En cuanto a, la hipótesis de asociación entre género y variables actitud, conocimientos y prácticas los resultados hallados demuestran que no hay evidencia de asociación significativa entre las variables sociodemográficas analizadas y las dimensiones de la educación inclusiva. Simultáneamente, Parasuram, (2006), no encontró diferencias significativas según el género del docente en las prácticas desarrolladas con alumnos con necesidades educativas. Sin embargo, los resultados obtenidos en su investigación por Colmenero y Pegalajar (2017). Las mujeres consideran como deber de los establecimientos educativos la inclusión, a diferencia de los hombres.

Sobre si el nivel académico se asocia con la educación inclusiva, los resultados arrojan que las prácticas de docentes varían en el nivel universitario y especialización, guardando cierta relación las prácticas y el nivel académico, de esta manera la especialización tiene un porcentaje más elevado a favor de la inclusión. Frente a esto es necesario resaltar lo expuesto por Quiñonez, Solarte y Ospina (2011-2012) quienes sugieren a partir de su estudio que los docentes desde todos los niveles de formación desarrollen procesos de transformación a las prácticas pedagógicas y desde allí promover una renovación en el sistema educativo que favorezca a la diversidad.

De otra parte, Chiner (2011) de acuerdo con el estudio desarrollado afirma que el nivel de formación no se relaciona con un mayor uso de estrategias inclusivas en sus prácticas. Sin embargo, Sánchez y Carrión (citado en Colmenero y Pegalajar, 2017) expusieron que las mayores dificultades que el profesorado del aula ordinaria encuentra para afrontar el reto de integrarse se relacionan con la falta de preparación para llevar a cabo su trabajo. En definitiva, estos datos revelan la importancia de la formación docente, ya que el nivel de especialización resulta favorable frente a la Educación Inclusiva.

Además, que los docentes con formación universitaria son quienes presentan bajos conocimientos en atención a la diversidad, es decir que los docentes recién egresados y aquellos que se mantienen solo con este nivel de formación no se sienten preparados para ejercer prácticas y métodos de trabajo adecuados en su quehacer frente a la diversidad.

De acuerdo con lo planteado por Messina (citada en Chávez, 2013) en educación, el docente con mayor recursos y estrategias para el desarrollo de su labor es experto, y su nivel de experticia es producto de la práctica en términos de tiempo. Por lo cual se esperaría que los docentes con mayores años de experiencia fuesen los más preparados en atención a la diversidad; en este mismo sentido en cuanto a la actitud y la experiencia Granada, Pomés y Sanhueza (2013) no siempre existe relación entre los años de ejercicio docente, actitud y recursos pedagógicos para la atención a la diversidad, sin embargo esto difiere de lo encontrado en este estudio, pues no se demuestra una asociación significativa, ya que los niveles en general varían de medio a alto, siendo los docentes con menos años de vinculación los de mejor actitud. (Lara, 2017, Sanhueza, 2013).

Los resultados se acercan a lo que refiere Sandoval, Echeita y López, (citados en Macuacé 2015), las características que debe tener un docente a nivel actitudinal es el saber escuchar tanto al estudiante como a la familia, creer en el cambio, y además comprender a la familia y a la vez la interacción familiar para generar mayor empatía y mejores resultados. Estos resultados son favorecedores para la Educación inclusiva, y la institución cuenta con docentes que aportan al beneficio de inclusión mostrando una buena disposición ante las características específicas de la población diversa.

En cambio, los resultados obtenidos en conocimientos dan cuenta que existe relación significativa de estos con los años de experiencia de 4 a 9 años con un nivel elevado, y quienes representan un nivel menor de conocimientos elevados son los profesores con más de 30 años de experiencia. Además, la variable de prácticas evidencia mayores puntajes elevados en docentes con menos de 1 año de experiencia. Así mismo, Granada y cols. (2013) hallaron

en su estudio que los docentes con más tiempo de experiencia no estarían favoreciendo a la educación inclusiva mientras que la experiencia específica en el tema impactaría positivamente en su quehacer pedagógico.

Esto concuerda a los hallazgos de la investigación ya que se evidencia que a menores años de experiencia cuentan con conocimientos y prácticas más elevadas a diferencia de los docentes con más años en su ejercicio docente siendo estos quienes obtienen puntajes inferiores. Conforme con Shaeffer (2008) los docentes son los precursores de un sistema educativo más inclusivo, el apoyo que ofrecen son las bases para la consecución de estrategias a favor de un sistema inclusivo basado en derechos y calidad de educación.

Finalmente, en medio de la investigación se incluyó la dimensión del contexto, específicamente el escolar y social con el propósito de reconocer si el contexto cuenta con dotación tanto física, infraestructura, dotación de implementos tecnológicos, y recursos que aporten a la adaptación de los estudiantes, y también el modo que el entorno concibe y acepta la diversidad. En contraste con Llopis y Ballester (2001, p.18) “el contexto juega un papel activo sobre el sujeto provocando en él determinadas conductas y/o modificaciones personales, que, a su vez, a través de la conducta de la persona afectada, pueden producir cambios en el contexto”. Así pues, el resultado obtenido de parte de los docentes percibe que el contexto se encuentra en un término medio a favor de la inclusión, esto permite develar que aún hace falta un proceso más avanzado e incluir estrategias para la aceptación y adopción de manera integral hacia la educación inclusiva.

Según Ainscow, Booth y Dyson (2006) para lograr el desarrollo de modelos educativos inclusivos en el que se estén presenten todos los estudiantes, participen, sean activos, propongan y aprendan, se necesita realizar transformaciones profundas, reestructurar la cultura, políticas y prácticas de las instituciones educativas para dar respuesta a la diversidad a todos los estudiantes de modo heterogéneo. Teniendo en cuenta la disposición actitudinal, conocimientos, y estrategias implementadas por el docente siendo uno de los principales transformadores de la educación inclusiva desde la gestión personal y a desde su quehacer diario en el contexto escolar y social.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Las características sociodemográficas de los docentes de un colegio público de la ciudad de Cúcuta, se puede concluir que las mujeres tienen un mayor porcentaje de presencia que los hombres. Por otra parte, los años de experiencia entre veinte y veintinueve ha sido los porcentajes más relevantes dentro de los encuestados. En cuanto a la edad de los docentes se puede evidenciar que el grupo etario más alto es el de 54 hasta 65 años. Y por último, el mayor nivel educativo se encuentra en los docentes con especialización.

Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes participantes del estudio se describen como: actitud en nivel alto, mostrando disposición a favor de la educación inclusiva y facilita el proceso de adaptación de la población diversa. Por otra parte, los conocimientos y prácticas se encuentran en un nivel medio, lo cual denota la importancia de implementar planes y programas de mejoramiento en la formación docente e implementación de métodos y estrategias prácticas para el mejor desarrollo y desenvolvimiento de todos los actores educativos. Y, otra dimensión que se describió es el contexto permitiendo tener una visión amplia del entorno en que se desarrolla la educación inclusiva en la ciudad de Cúcuta, encontrando que en este un nivel medio en a favor de la educación inclusiva, con las condiciones, capacidades sociales e institucionales, así como una aceptación y apoyo que facilita la calidad de educación. Sin embargo, se espera que Norte de Santander, y en este caso la ciudad de Cúcuta evolucione y logre alcanzar el nivel máximo de estándares a favor de la inclusión.

Después de la revisión teórica y del análisis realizado, se considera importante resaltar frente a la inclusión educativa, las siguientes características que denotan los resultados obtenidos del tercer objetivo. Se evidencia que las actitudes de los docentes entrevistados no influyen según el sexo, también que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres con relación a los conocimientos que poseen ante la diversidad inclusiva. No hay diferencias estadísticamente significativas entre ambos sexos, y además es un bajo porcentaje de docentes quienes tienen bajos niveles de prácticas en su ejercicio docente. No hay evidencia de asociación entre la variable del sexo y el contexto.

No muestran una tendencia de diferencia entre sexos. En inclusión, tanto mujeres como hombres, responden de una manera homogénea. Son pocos los docentes con conocimientos bajos y sobresalen los conocimientos medios, y también se determina que existe relación entre el contexto e inclusión según el nivel académico de los docentes.

A partir de la comparación entre los conocimientos y el nivel académico se determina que los conocimientos bajos hacen parte de docentes universitarios, y docentes con nivel académico en especialización. En conocimientos altos, universitario y con especialización y maestría, Es decir que son pocos los docentes con conocimientos bajos y sobresalen los conocimientos medios. Los años de experiencia no influyen directamente a la actitud media y alta que presentan los docentes de un colegio público de Cúcuta.

Se determina una diferencia entre los conocimientos y las prácticas según los años de experiencia de los docentes entrevistados. Se puede concluir que el contexto no influye en los años de experiencia. Se evidencia que en el nivel medio de inclusión los docentes entrevistados mantienen un alto porcentaje de educación inclusiva. En cuanto al nivel elevado de inclusión se evidencia que los participantes entrevistados de un año hasta tres mantienen el nivel de inclusión ya que el total de entrevistados manifiestan estar en el nivel medio de inclusión.

Se denotó que en la etapa universitaria tienden a cierta actitud alta hacia la inclusión, al especializarse suelen elevar esa disposición hacia la inclusión, y de nuevo en la maestría disminuye cierto porcentaje en su actitud docente. Son pocos los docentes con conocimientos bajos y sobresalen los conocimientos medios. Se determina que no existe relación entre el nivel académico y los conocimientos de los docentes. Existe cierta influencia en el ejercicio docente al desarrollar sus prácticas en las aulas de clase en relación a la inclusión. Sus percepciones varían de uno a otro en considerar que hay están en medio de un contexto con un nivel medio para afrontar la inclusión ante la diversidad. Se concluye que los años de experiencia no influye directamente a la actitud media y alta que presentan los docentes de un colegio público de Cúcuta. No hay una relación significativa entre años de experiencia bajos, medios y elevados frente a la educación inclusiva entre los participantes entrevistados.

El nivel de prácticas elevado en los docentes entrevistados no se relaciona entre sí. Se pudo evidenciar el contexto según los años de experiencia con un porcentaje en un nivel bajo de contexto siendo el porcentaje más alto dentro de los participantes entrevistados. También que en el nivel medio de inclusión los docentes entrevistados mantienen un alto porcentaje de educación inclusiva.

Es decir, que los docentes en su nivel de formación al ser egresados de pregrado no se encuentran capacitados en las prácticas pedagógicas y el abordaje ante la población con características específicas, lo cual sí mejora al obtener un estudio de especialización. Además, que los conocimientos y prácticas de acuerdo a los años de experiencia se ven menos favorecidos para los docentes que con experiencia superior a los 30 años de ejercicio docente.

Como citar este capítulo

Carrillo-Sierra, S. M., Trigos Carrascal, Y.T., Ferrer, Jácome M.I. y Castro Cuta, L.J. (2018). Relación entre actitudes, conocimientos y prácticas y características sociodemográficas de docentes frente a la educación inclusiva estudio de caso en Cúcuta. En Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F.(Ed.), *Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa*. (pp.83-110). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Referencias

- Ainscow, M. y Booth, T. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Index for inclusión. Bristol, Inglaterra: CSIE.
- Ainscow, M. (2012). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1), pp.39-49
- Ainscow, M., Booth, T., y Dyson, A. (2006). *Mejorar las escuelas, desarrollar la inclusión*. Londres: Routledge.
- Allport, G. W. (1935). *Actitudes*, en C. M. Murchison, *manual de psicología social* (p.810), Worcester, MA: prensa de la Universidad de Clark.

- Angulo, N. (2015). Representaciones Sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas. Rescatado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/52301/1/tesis%20nayibe%20sustenta.pdf>
- Barragán, D. (2013). *Cibercultura y Prácticas de los profesores: Entre hermenéutica y educación*. Bogotá: Ediciones Unisalle
- Bonilla-Cruz, N. J., Forgiony-Santos, J. y Rivera-Porras, D. (2017). Pedagogía del sentido: Reflexiones sobre la práctica pedagógica para la investigación. En Gómez, J., Aguilar, A. J., Jaimes, S. S., Ramírez, C., Hernández Albarracín, J. D., Salazar, J. P., Contreras, J. C. y Espinosa, J. F. (Eds.), *Prácticas pedagógicas* (p.394-413). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- Bonilla-Cruz, N. J., Forgiony-Santos, J. y Rivera-Porras, D. (2017). Intervención psicosocial y desarrollo de competencias del psicólogo desde la psicología evolutiva. En Graterol, M. E., Mendoza, M. I., Graterol, R., Contreras, J. C., Espinosa, J. F. (Ed.). *Prácticas pedagógicas*. (p.377-393). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- Canónigo, R. D. U. (2017). La educación desde las vertientes de la teoría crítica. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 5(1), 44-
- Carrillo-Sierra, S. M., Forgiony-Santos, J., Rivera-Porras, D., Bonilla-Cruz, N. J., Montánchez-Torres, M. y Alarcón-Carvajal, M. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revista Espacios*, 39 (17), 15-32. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2167>.
- Carrillo-Sierra, S. M., Rivera-Porras, D., Forgiony-Santos, J., Bonilla-Cruz, N. J. y Montánchez-Torres, M. (2018). Propiedades psicométricas del cuestionario de inclusión educativa (CIE) en contextos escolares colombianos. *Revista Espacios*, 39 (23), 24-36. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2169>.
- Cea D'Áncora, M. A. (1999). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Chávez, M. (2013). Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con

necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Facultad de Ecología Humana, Educación y Desarrollo. Recuperado el 20/06/2016 de: <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/121/1/Tesis619CHAp.pdf>

- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas en el aula (Tesis doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.
- Colmenero, M. y Pegalajar, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), pp. 84-97. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/155/15549650008.pdf>
- Díaz, O. y Franco. (2008). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia)
- Díaz. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. Universidad de Jaén. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2), pp. 2002, 151. Recuperado 20/09/2016 de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL3.pdf>
- Forgiony-Santos, J. (2017). Prácticas pedagógicas: Concepciones, roles y métodos en la formación del psicólogo bolivariano. En Graterol, M. E., Mendoza, M. I., Graterol, R., Contreras, J. C., Espinosa, J. F. (Ed.). *Prácticas pedagógicas*. (p.198-218). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- García-Echeverri, M., Hurtado-Olaya, P., Quintero-Patiño, D., Rivera-Porras, D. y Ureña-Villamizar, Y. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, 39 (49), 8-21. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>.
- Garzón, P. (2014-2015). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. Recuperado 18/06/2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765598>
- González, M. (2016). El problema educativo colombiano. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 4(2), 67-71.
- Granada, M., Pomés, M., y Sanhueza, S. (2013). Actitud De Los Profesores

- HaciaLaInclusiónEducativa.CentrodeEstudiosInterdisciplinariosen Etnolingüística y Antropología Sociocultural. Recuperado 10/ 06/ 2016 de:<http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>
- Gumucio,S.(2011). Ejemplo de encuestas CAP (Conocimientos, actitudes y prácticas). Médecine Du Monde, p.5.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Hurtado-Olaya, P., García-Echeverri, M., Rivera-Porras, D. y Forgiony-Santos, J. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: Una relación que favorece el procesamiento de la información. Revista Espacios, 39 (17), 12-29. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391712.html>.
- Lara, M. (2017). El derecho a la educación en la medición de pobreza: un análisis complejo. Revista Educación y Humanismo, 19(33), 386-397. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2651>
- Leal, K. y Urbina, J. (2014). Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, pp. 11-33. Rescatado de:<http://www.redalyc.org/html/1341/134144225002/>
- Llopis, J. A. y Ballester, M. R. (2001). Valores y actitudes en la educación. Técnicas y estrategias educativas. Valencia: Tirant lo Blanch. P.18.
- Macuacé, S. (2015). Conocimientos, Actitudes y Prácticas de los docentes, ante la inclusión educativa en la parroquia tambillo del cantón san Lorenzo. Recuperado de: <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/515/1/MACUACE%20CORTEZ%20SANDRA%20ISABEL.pdf>
- Montánchez, M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de esmeraldas ante la inclusión educativa: un estudio exploratorio. Recuperado de: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.espacioimasd.unach.mx/articulos/num5/pdf/inclusion_educativa.pdfperado Cambiar. www.espacioimasd.unach.mx/articulos/num5/pdf/inclusion_educativa.pdf](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.espacioimasd.unach.mx/articulos/num5/pdf/inclusion_educativa.pdfperado+Cambiar.+www.espacioimasd.unach.mx/articulos/num5/pdf/inclusion_educativa.pdf)
- Parasuram, K. (2006). Variables que afectan las actitudes de los maestros hacia la discapacidad y la educación inclusiva en Mumbai, India. Disability and Society, 21, pp. 231 –242.

-
- Parrilla, A. (2008). *La voz de la experiencia: La colaboración como estrategia de inclusión. Educar desde la discapacidad*. Barcelona: Grao.
- Quiñonez, M., Solarte, E., y Ospina, M. (2011-2012). *La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad*. Recuperado 10/06/2016 de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/209/109_Qui%C3%B1onez_Sandoval_Doly_Magaly_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rivera-Porras, D. (2017). *Prácticas pedagógicas: Desarrollo humano y construcción de sentido*. En Hernández, J. D., Garavito, J. J., Torrado, R. A., Salazar, J. P., Espinosa, J. F. (EDS). *Encrucijadas pedagógicas: Resignificación, emergencias y praxis educativa* (p.339-363). Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela: Ediciones Astro Data, S.A. ISBN: 978-980-402-240-1. Recuperado de: <http://35.172.172.128/handle/123456789/2106>.
- Shaeffer, S. (2008). "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura conferencia internacional de educación. Ginebra. P.31.
- UNICEF. (2001). *Inclusión de niños con discapacidad en el aula regular*. Fondo de las naciones unidas para la infancia. Oficinas de área para Argentina, Chile y Uruguay.
- Vaughan, M. y Shaw, L. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Zuluaga, O. (1984). "El maestro y el saber pedagógico en Colombia". Medellín Universidad de Antioquia.

Actores en la educación
una mirada desde la psicología educativa

