

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i14.1861>

Concepciones pedagógicas y actitudes sobre la inclusión de estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas

Pedagogical conceptions and attitudes about the inclusion of university students with specific educational needs

Alba Susana Valarezo-Cueva

alba.valarezo@unl.edu.ec

Universidad Nacional de Loja, Loja, Loja
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-5484-9232>

Virginia Gonfiantini

vgonfiantini@multiversidadreal.edu.mx

Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Santa Fe
Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-0161-0973>

Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

franklin.sanchez@unl.edu.ec

Universidad Nacional de Loja, Loja, Loja
Ecuador

<http://orcid.org/0000-0002-4919-8631>

Recepción: 01 de abril 2022

Revisado: 23 de mayo 2022

Aprobación: 15 de junio 2022

Publicación: 01 de julio 2022

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

RESUMEN

El objetivo del estudio fue Explorar las concepciones pedagógicas y actitudes de los docentes de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja, frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE). Se la realizó a través de un enfoque cuantitativo, de corte transversal descriptivo, mediante una encuesta a una muestra de 76 docente. Los resultados destacan la coherencia entre las concepciones pedagógicas y las actitudes, basadas en un modelo integracionista, es decir esperar que sea el alumno el que se adapte al sistema educativo, sin respetar sus necesidades específicas en el aprendizaje. En conclusión, se demuestra que pese a estar legalmente establecido el derecho a una educación inclusiva en la Constitución del Ecuador, no es suficiente el ejercicio de esta, se necesita desaprender constructos y paradigmas que ya no responden a la complejidad del mundo actual.

Descriptor: Personalidad; diferencia individual; educación inclusiva. (Tesoro UNESCO).

ABSTRACT

The objective of the study was to explore the pedagogical conceptions and attitudes of teachers of the Faculty of Education, Art and Communication of the National University of Loja, regarding the inclusion of students with specific educational needs (SEN). It was carried out through a quantitative approach, descriptive cross-sectional, by means of a survey to a sample of 76 teachers. The results highlight the coherence between pedagogical conceptions and attitudes, based on an integrationist model, i.e. expecting the student to adapt to the educational system, without respecting his or her specific learning needs. In conclusion, it is shown that although the right to inclusive education is legally established in the Constitution of Ecuador, it is not enough to exercise it; it is necessary to unlearn constructs and paradigms that no longer respond to the complexity of today's world.

Descriptors: Personality; individual differences; inclusive education. (UNESCO Thesaurus).

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

INTRODUCCIÓN

Se parte por reconocer que los docentes tienen un rol trascendental en el proceso enseñanza-aprendizaje, y que es a través de sus concepciones lo que le permite lograr mejores prácticas educativas, aplicadas desde su experiencia, porque es el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad; es aquí donde los estudiantes desarrollan valores, conocimientos y crean sus expectativas y responsabilidades como ciudadanos. En este artículo se tratará los dos términos (concepciones y actitudes) por separado para luego demostrar su complementariedad. El término concepción pedagógica en el contexto de este estudio se lo hace desde el área educativa, por ello, referenciamos a Basto-Torrado (2011):

La categoría concepciones (saber) implica la naturaleza de las creencias del profesor o la profesora y su pensamiento sobre el conocimiento; sobre su disciplina, su práctica y su experiencia profesional; sobre la educación y la pedagogía; el conocimiento del contexto y la institución; y el tipo de apropiación que hace de ellos. Entre las concepciones o el saber del profesor se encuentran las siguientes subcategorías: el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico, el conocimiento investigativo, el conocimiento práctico, el conocimiento tecnológico y el conocimiento ético (p. 398).

Las concepciones derivan de teorías, entre ellas las implícitas, que como declaran Cossío & Hernández (2016), surgen como un enfoque teórico que estudia el paradigma de la cognición del docente, ya que su quehacer se guía por actividades cognitivas como: razonamientos, creencias, teorías. Así lo confirman (Rodríguez & Marrero, 1993), citado en Cossío-Gutiérrez & Hernández-Rojas, 2016), quienes expresan que las teorías implícitas son “constelaciones complejas de conocimientos y creencias intuitivas, difíciles de explicitar, que se elaboran con fines pragmáticos de utilidad y que tienen como fuente de abastecimiento la suma de experiencias personales dentro de determinados contextos culturales” (p. 1139).

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

Por tanto, las concepciones bajo las que rigen su accionar los y las docentes se manifiestan sin la premeditación de hacerlo. Bajo estos preceptos, las concepciones de los docentes son resultado de “los supuestos epistemológicos, pedagógicos y didácticos” (Marroquín-Yerovi & Valverde-Riascos, 2019, p. 37) que toman como marco de referencia para el ejercicio de la docencia y que además se ven influenciados por elementos inconscientes que a manera de pensamientos o creencias se expresan en la forma en cómo interactúan con el grupo durante el proceso enseñanza - aprendizaje.

En complemento, (Marroquín-Yerovi & Valverde-Riascos, 2019), comentan sobre las teorías implícitas que estas contribuyen a perfilar las decisiones del docente sobre la gestión académica a desempeñar en pro de promover una pedagogía activa en los estudiantes necesidades específicas para su aprendizaje. Por lo tanto; la concepción representa un imaginario social del docente, actuando desde el inconsciente, viéndose afectada la actuación del docente en favor no de abordar de un modo u otro al estudiante, por cuanto la lógica de las reglas no comulga con el actuar inconsciente, el cual, pasa a ser un reflejo irracional del actuante.

Por otro lado; sobre el concepto y definición de actitud, al recurrir a los diccionarios lo entenderemos como el modo de comportarse o actuar de una persona ante una determinada circunstancia o hecho. Para (Barón & Byrne, 2002 citados en González-Rojas & Triana-Fierro, 2018), señalan a las actitudes como reacciones con carga afectiva, pudiendo ser positivas o negativas; son aprendidas y con tendencia a mantenerse estables en el tiempo, además, se dirigen hacia ideas u objetos, las cuales se sustentan en tres componentes:

1. Cognoscitivo: centrado en la lógica y el pensamiento, este componente de las actitudes supone las formulaciones cognoscitivas que se hacen con respecto a un objeto por su conocimiento o no. Se sostiene que no se pueden generar actitudes sin la información o conocimiento necesario sobre un objeto determinado. Se señala también que, las percepciones o impresiones favorables o desfavorables sobre una persona u objeto, se denominan creencias evaluativas.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

2. **Afectivo:** Es el componente caracterizador de las actitudes, lo sentimental o emocional es aprendido; las actitudes se diferencian de las creencias y las opiniones por este componente.
3. **Conductual:** Este componente es el determinante en la actuación de la persona frente a otro sujeto u objeto. Se considera la tendencia de reacción activa frente al elemento estímulo.

Por tanto, las actitudes serían el resultado de la interacción de esta triada, lo que genera en el comportamiento o reacción que tienen los docentes a partir de sus concepciones o creencias producto de la experiencia, en este caso en un modelo positivista que ha permitido respecto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas negar las diferencias entre los seres humanos, sino más bien pensar en la homogeneidad como sinónimo de igualdad en derechos, negando con esto la posibilidad de respeto a las formas, tiempos y ritmos de aprendizaje.

Estas creencias positivistas fruto del capitalismo, también han incursionado de manera implacable en el campo educativo, se han mantenido fijas por mucho tiempo, pues las hemos tomado como verdaderas, única opción de respuesta al sistema educativo, pues quienes en este momento estamos ejerciendo la docencia nos hemos formado bajo estas creencias de competencias y homogeneidad, por tanto, es muy real reconocer que estas concepciones y actitudes se encuentran en nuestro inconsciente.

Al hablar de las concepciones y actitudes de los docentes se hace alusión al universo entero del pensamiento, que implica no solo a modelos los pedagógicos, sino que, incluye la concepción de la inclusión, acceso y permanencia de estudiantes con NEE, marco normativo vigente, paradigmas preconcebidos desde etapas de formación inicial, idealización de los contextos. Todos estos elementos, conjugan la diversidad de factores que marcan las creencias individuales, por ende, la forma en cómo se ha de actuar en concomitancia con ellas, quizá sin dudar también sea una de las razones por las cuales

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

la atención a las necesidades educativas específicas dentro del aula, aún no se pueda llevar a la práctica.

Por ello es necesario que los docentes nos encaminemos a desaprender esas concepciones que en algún momento de la historia sirvieron pero que ahora ya no responden a la complejidad del mundo actual. La apertura que los docentes tengan para abrirse a nuevas formas o paradigmas de concebir el mundo y la educación, será el primer paso para aprehender nuevas perspectivas, donde seguramente ya no será necesario hablar de inclusión educativa en necesidades educativas específicas, sino de atención y respecto a la diversidad como forma de riqueza social y cultural, donde el alumno sea considerado en su integralidad física, psicológica, social, espiritual, cultural e histórica. Además, se estará cumpliendo con la constitución ecuatoriana que el 8 de abril de 2021 aprobó la publicación en el registro oficial de la reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en la que encontramos sin modificación de lo anteriormente vigente en el párrafo I, explica textualmente:

Art. 47.- De las necesidades educativas específicas.- El Sistema Nacional de Educación en todas sus ofertas, servicios, programas, modalidades, sostenimientos, jornadas y niveles educativos garantizarán el acceso, aprendizaje, participación, permanencia, promoción y culminación de estudios de las personas con necesidades educativas específicas, las mismas que pueden estar ligadas a la discapacidad, a la dotación superior, a las dificultades específicas del aprendizaje y de estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Los establecimientos educativos, sin excepción, están obligados a recibir a todas las personas con necesidades educativas específicas, de igual manera a partir de la evaluación psicopedagógica crearán los recursos y apoyos necesarios que permitan el pleno ejercicio de los derechos en el ámbito educativo, a través de la eliminación de las barreras de aprendizaje y participación. Además, se tomarán medidas para promover su refuerzo pedagógico y evitar su rezago o exclusión escolar.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

A partir de lo planteado, se tiene como objetivo explorar las concepciones pedagógicas y actitudes de los docentes de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja – Ecuador.

MÉTODO

El diseño del presente estudio corresponde a un enfoque de investigación cuantitativo, descriptivo de corte transversal, se sigue la sugerencia de (Hernández Sampieri, 2015) porque recopilan datos en un sólo instante, en un solo tiempo. Es decir, su propósito se centra en la descripción de variables y el análisis de su comportamiento en un momento dado.

La población total de docentes de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación que es donde se enfocó la investigación, es de 276, distribuidos en 17 carreras (Cultura Física, Educación Inicial, Psicología Infantil y Educación Parvulario, Psico rehabilitación y Educación Especial, Químico Biológicas, Física y Matemática, Idiomas, Artes, Lengua y Literatura, Comunicación Social y rediseños de casi todas las carreras)., sin embargo y por enviarse la encuesta vía e-mail institucional en tiempo de cuarentena por pandemia, solo respondieron 76, lo cual permite hablar de un muestreo probabilístico.

Se aplicó una encuesta e instrumento tipo cuestionario en escala Likert de 13 ítems con cinco alternativas de respuestas, siendo validado por juicio de expertos y cálculo de coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,92 de confiabilidad, siendo aplicado a los docentes de la Facultad de Educación, el Arte y la Comunicación, con el fin de receptar sus concepciones pedagógicas y actitudes frente a los estudiantes con necesidades educativas específicas. Los datos recopilados fueron procesados mediante estadística descriptiva.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

ANÁLISIS

Se hace una presentación descriptiva y analítica de los resultados de la investigación:

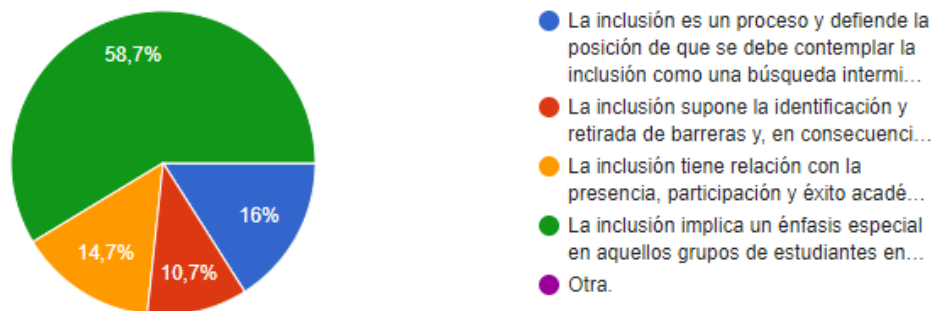


Figura 1. Concepciones pedagógicas de los docentes acerca de la práctica de la inclusión educativa en la IES.

Fuente: Respuestas obtenidas de la encuesta aplicada a docentes de la FEAC de la Universidad Nacional de Loja.

El 58,7% tienen la concepción pedagógica que la inclusión implica un énfasis especial en aquellos grupos de estudiantes en riesgo de marginación, exclusión o fracaso académico y supone una responsabilidad moral de garantizar que se tomen las medidas necesarias para garantizar la presencia, participación y éxito académico en el sistema educativo de dichos grupos, el 16% tiene la concepción de que la inclusión es un proceso y defiende la posición de que se debe contemplar la inclusión como una búsqueda interminable de mejores formas de respuesta a la diversidad, el 14,7% tiene la concepción que la inclusión tiene relación con la presencia, participación y éxito académico de todos los estudiantes y el 10,7% tiene la concepción que la inclusión supone la identificación y retirada de barreras y, en consecuencia, implica recopilar, relacionar y evaluar información para planificar mejoras en las políticas y en la práctica.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

Por tanto, la primera y cuarta opción corresponden al modelo integracionista, las segunda y terceras concepciones hablan del modelo de inclusión educativa. El modelo integracionista nos habla de los periodos asistencialista, institucional-especial y rehabilitador y sostiene que los estudiantes se incorporan a las escuelas comunes y se tienen que adaptar o asimilar a la oferta educativa disponible (currículo, valores, normas entre otros) independientemente de su origen social y cultural, sus capacidades, su lengua o situaciones de vida. El sistema educativo permanece inalterable por lo que las acciones se centran más en la atención individualizada de las necesidades de los estudiantes (Clavijo-Castillo & Bautista-Cerro, 2020).

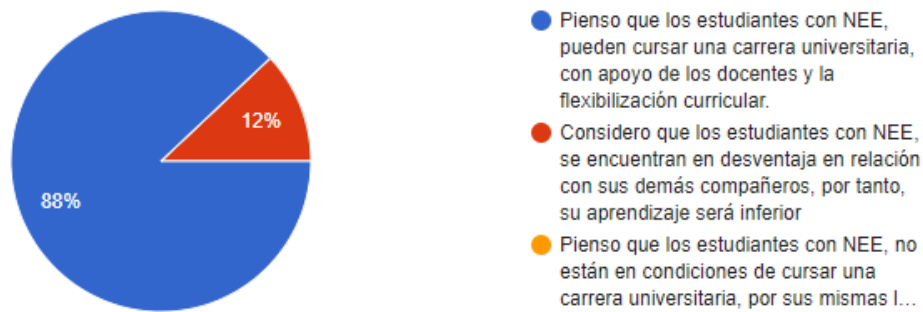


Figura 2. Actitud cognitiva del docente frente al ejercicio de la práctica docente con alumnos con NEE.

Fuente: Respuesta de las encuestas aplicadas a los docentes de la FEAC de la Universidad Nacional de Loja.

El 88% Piensan que los estudiantes con necesidades educativas específicas, pueden cursar una carrera universitaria, con apoyo de los docentes y la flexibilización curricular y el 12% Consideran que los estudiantes con NEE, se encuentran en desventaja en relación con sus demás compañeros, por tanto, su aprendizaje será inferior.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

Por consiguiente; el elemento cognitivo es un componente de la cultura humana, cuyo punto central es el concepto. Este elemento se basa en las creencias de la persona, las cuales se constituyen por la información (verbal, semántica, gestual y/o gráfica) que acepta sobre un objeto, concepto o hecho, independientemente de que esta información sea precisa o no. Es decir, se refiere a lo que algo es, se supone y significa para el ser humano, generando categorías, procesos y estructuras mentales que configuran las representaciones (cognitivas) que construye el individuo acerca de su mundo interno y externo (Rodríguez-Salazar, 2006), (Bender, 2020), (Muggleton & Banissy, 2014).



Figura 3. Actitud afectiva del docente frente al ejercicio de la práctica docente con alumnos con NEE.

Fuente: Respuesta de las encuestas aplicadas a los docentes de la FEAC de la Universidad Nacional de Loja.

El 95,9% de los docentes manifiestan ser afectivos, demostrando sentimientos con los estudiantes con necesidades educativas específicas, en tanto que el 3,1% indican no ser afectivos, prefieren no involucrarse con los sentimientos de los estudiantes.

Para (Rosenberg & Hovland, 1960), el elemento afectivo es muy resistente a cambiar, controlar y manipular. Éste se caracteriza por ser el más fuerte y del cual depende en la mayoría de los casos, la estabilidad o congruencia entre los elementos (cognitivo y comportamental) que componen la actitud; al cambiar este elemento, los demás tienden

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

a cambiar con mayor facilidad y rapidez. Tal firmeza en la actitud puede asociarse al nivel de significación que tenga o que le adjudique el individuo a un objeto, situación o persona; además, tiende a relacionarse con las motivaciones que el ser humano experimenta ante las vivencias de su mundo interior y exterior (Reiter et al. 1986), (Kaiser & Wilson, 2019).

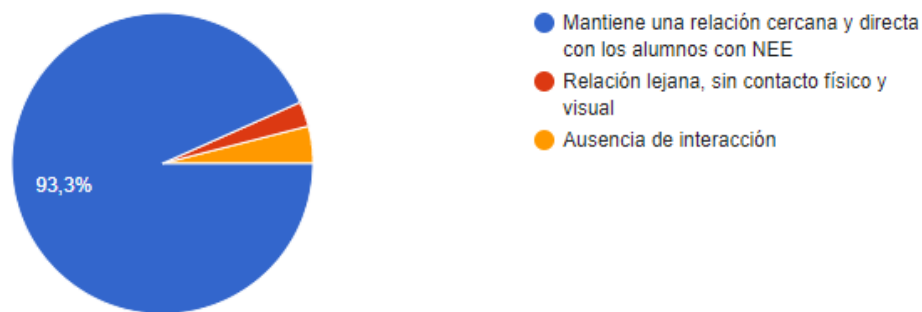


Figura 4. Actitud conductual del docente frente al ejercicio de la práctica docente con alumnos con NEE.

Fuente: Respuesta de las encuestas aplicadas a los docentes de la FEAC de la Universidad Nacional de Loja.

El 93,3% de los docentes mantienen una relación cercana y directa con los alumnos con NEE, en tanto que el 4% indican que hay ausencia de interacción, y el 2,7% manifiestan tener una relación lejana, sin contacto físico y visual. La inclusión educativa universitaria en estudiantes con necesidades educativas específicas en resumen de los datos obtenidos en lo cognitivo, afectivo y conductual se refleja con buena actitud, por tanto, sería una fortaleza en este sentido.

Por consiguiente; frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas, en donde se verifica que los docentes en mayoría, tienen sus concepciones basadas en un modelo integracionista, donde los estudiantes tienen que adaptarse o asimilar a la oferta educativa disponible (currículo, valores, normas entre otros) independientemente de su origen social y cultural, sus capacidades, su lengua o

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

situaciones de vida, y en minoría modelos inclusivos que buscan interminablemente mejores formas de respuesta a la diversidad.

En cuanto a las actitudes de acuerdo a las respuestas se puede reflejar muy buenas actitudes en lo cognitivo, afectivo y actitudinal en respuesta a las necesidades educativas específicas de los estudiantes, esto nos permite visibilizar que probablemente las respuestas obedecen a sentimientos de compasión, solidaridad o empatía que se relacionan con los modelos integracionistas de apoyo social o asistencialismo, por tanto las concepciones y las actitudes presentan coherencia, pues lo que se piensa se ejecuta en la práctica educativa.

CONCLUSIONES

Las concepciones pedagógicas de los docentes de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja, están sustentadas en el modelo integracionista, el que se basa en el cumplimiento de derechos sociales entre ellos el acceso a la educación obligatoria.

Las actitudes tanto cognitivas, afectivas y actitudinales dan buena cuenta de la apertura de los docentes en caso de tener estudiantes con necesidades educativas específicas, pero no porque sean fruto de sus concepciones sino basado en sentimientos de compasión y solidaridad.

Las concepciones pedagógicas de los docentes son coherentes con sus actitudes, ya que responden a un modelo integrador, basado en la compasión, solidaridad y cumplimiento de leyes.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la Universidad Nacional de Loja, por el apoyo brindado en el desarrollo de la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Basto-Torrado, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios [From the conceptions to the pedagogical practices of a group of university professors.]. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (6), 393-412. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281021734009>
- Bender A. (2020). The Role of Culture and Evolution for Human Cognition. *Topics in cognitive science*, 12(4), 1403–1420. <https://doi.org/10.1111/tops.12449>
- Clavijo-Castillo, R, & Bautista-Cerro, M. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana [Inclusive education. Analysis and reflections in Ecuadorian Higher Education]. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Cossío-Gutiérrez, E, & Hernández-Rojas, G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes [Primary school teachers' implicit theories of teaching and learning and their teaching practices]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(71), 1135-1164.
- González-Rojas, Y., & Triana-Fierro, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales [Teachers' attitudes towards the inclusion of students with special educational needs]. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <http://bv.unir.net:2145/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Kaiser, F. G., & Wilson, M. (2019). The Campbell Paradigm as a Behavior-Predictive Reinterpretation of the Classical Tripartite Model of Attitudes. *European psychologist*, 24(4), 359–374. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000364>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417 de 31-mar.-2011 Última modificación: 19-abr.-2021. Recuperado de <https://n9.cl/zv3t5>

Alba Susana Valarezo-Cueva; Virginia Gonfiantini; Franklin Marcelo Sánchez-Pastor

- Marroquín-Yerovi, M., & Valverde-Riascos, O. (2019). Las concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas del mejor profesorado de las universidades acreditadas en Colombia [The epistemological, pedagogical and didactic conceptions of the best professors at accredited universities in Colombia]. *Folios (Bogotá, Colombia)*, (49), 19-40. <https://doi.org/10.17227/folios.49-9388>
- Muggleton, N. G., & Banissy, M. J. (2014). Culture and cognition. *Cognitive neuroscience*, 5(1), 1–2. <https://doi.org/10.1080/17588928.2014.885781>
- Reiter, S., Mar'i, S., & Rosenberg, Y. (1986). Parental attitudes toward the developmentally disabled among Arab communities in Israel: a cross-cultural study. *International journal of rehabilitation research. Internationale Zeitschrift fur Rehabilitationsforschung. Revue internationale de recherches de readaptation*, 9(4), 355–362.
- Rodríguez-Salazar, T. (2006). Cultura y cognición: entre la sociedad y la naturaleza [Culture and Cognition: Between Society and Nature]. *Revista mexicana de sociología*, 68(3), 399-430.
- Rosenberg, M. J. & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes'. In: M. J. Rosenberg et al, (Eds.). *Attitude organization and change*. New Haven: Yale University Press.