

Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con discapacidad motora

Attitude of the teacher of Initial and Primary Education before the school incorporation of people with motor disabilities

Alicia Acosta

aaap58@hotmail.com

Thaiz Arráez

thaizarraez@gmail.com

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Caracas**

Artículo recibido en marzo de 2013 y publicado en septiembre 2014

RESUMEN

El propósito fue determinar cómo las actitudes del docente de educación inicial y primaria favorecen o limitan el progreso, eficacia y eficiencia de la inclusión escolar de personas con discapacidad motora. Se enmarcó en el paradigma cualitativo bajo la modalidad de campo y método etnográfico. Las técnicas e instrumentos fueron: la observación participante, la entrevista, el cuestionario, guión de preguntas. El análisis de los resultados se realizó mediante la técnica de triangulación. Los resultados muestran una formación del docente descontextualizado sobre la diversidad cultural, social y humana en las escuelas así como carentes de herramientas para atender satisfactoriamente las necesidades y características de cada estudiante con la condición de discapacidad motora, lo que incide en el proceso inclusivo así como en el cambio de actitud de los docentes ante dicha labor pedagógica. Se recomienda mejorar las prácticas educativas a través del desarrollo profesional y formación continua del docente.

Palabras clave: *Inclusión escolar; diversidad; discapacidad motora; actitud; perfil del docente*

ABSTRACT

The purpose was to determine how attitudes of teachers and primary education favor or limit the progress, effectiveness and efficiency of educational inclusion of people with motor disabilities. It was framed in the qualitative paradigm in the form of field and ethnographic method. The techniques and instruments were: participant observation, interview, questionnaire, script of questions. The analysis of the results was performed using the triangulation technique. The results show a decontextualized teacher training on cultural diversity, social and human as well as schools lacking tools to successfully address the needs and characteristics of each student with motor disability status, which affects the inclusive process and in the change of attitude of teachers to such educational work. It is recommended to improve educational practices through the professional development and teacher training.

Key words: *School incorporation; diversity; disability motor; attitude; profile of the teacher*

INTRODUCCIÓN

La concepción educativa planteada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1990) basada en una enseñanza de calidad para todos a lo largo de la vida y sustentado en el mérito y la equidad es la vía que hace posible la aceptación e inclusión escolar de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad. Estos principios han sido establecidos como derechos humanos para erradicar la discriminación y se encuentran establecidos en los acuerdos internacionales tales como: Educación para Todos en las Américas (2000), Declaración de Salamanca (1994), y nacionales como en Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009) y en la Ley para las Personas con Discapacidad (2007).

El Estado venezolano, debe garantizar a toda persona natural o jurídica, sin discriminación alguna, el respeto, el goce y el ejercicio irrenunciable, indivisible e interdependiente de los mismos. Bajo este precepto, se reconoce a la persona con discapacidad, como personas

con derechos con la oportunidad de participar en la creación de una sociedad de iguales de acuerdo a sus potencialidades. Este marco legal al cual se ha hecho referencia para justificar y constatar el derecho a la inclusión de las personas con discapacidad es sólo parte de este proceso de cambio social reclamado y exigido a nivel universal y nacional como derecho humano pero que, al contrastarlo con la realidad se aprecia como la inclusión se suscita atropelladamente y poco satisfactoria en algunos contextos latinoamericanos, trayendo como consecuencia la exclusión a una verdadera educación para todos.

Por lo tanto, es importante señalar que para garantizar el derecho de las personas con discapacidad a una inclusión y educación de calidad, se debe realizar la constante revisión y reflexión entre las leyes y la práctica a nivel de todos los órganos del Estado y de los programas de atención hasta ahora ofrecidos, para así comenzar a saldar la deuda social que durante tanto tiempo se ha mantenido con dicha población.

Por inclusión se entiende el modo de dar respuestas a la diversidad de educandos dentro de un mismo espacio escolar y currículum común, donde la estrategia a emplear es hacer que los estudiantes aprendan las asignaturas de diversas maneras. Asimismo, la Unesco (2005) plantea que la inclusión es un proceso que responde positivamente a la diversidad de la persona y a las diferencias individuales, aceptándola como una oportunidad para enriquecer la sociedad. Al respecto Bentein, Pérez, Blanco y Dunk (2003) expresan que una educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad (incluyendo aquellos que presentan alguna discapacidad), aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Por consiguiente, es imprescindible educar a la sociedad en general partiendo desde la escuela común y sus actores sobre el significado de la diversidad como característica del ser humano, ya que es un concepto que acoge a todas las personas, las acepta sin discriminación alguna y les permite participar activamente en todos los espacios de la vida común; tal como lo señala Aramayo (2010), “cada persona es única y diferente a los demás” (p.2). Es por ello, que la humanidad, es la más veraz expresión de

heterogeneidad y variedad, espectro del cual forma parte la población con la condición de discapacidad motora como muestra de esa amplia gama de diversidad.

Como parte de este cambio social se encuentra inmerso el docente como mediador de métodos y herramientas, que permite a los estudiantes enfrentarse a los problemas, pero sobre todo, como agente de cambio, rol que dependiendo de la actitud profesional y humana garantizará el desarrollo integral a todos sus educandos así como fomentar la equidad social entre los mismos.

El principio de diversidad genera preocupación en los docentes por no saber como responder, y ha sido reconocido por teorías psicológicas como una estrategia efectiva para aprender y enseñar, tal es el caso de las múltiples inteligencias, estilos de aprendizaje, entre otros, lo que exige al docente ser flexible, creativo y un experto estratega en el proceso de enseñanza. Por ello, es preocupante observar como a pesar de los avances en las políticas educativas del país para responder a los convenios internacionales sobre este tópico, todavía a nivel nacional, regional, la realidad es otra; pues la experiencia institucional en la línea de inclusión escolar del Centro de Parálisis Cerebral Aragua, institución de Educación Especial, se aprecia como la actitud desfavorable y las representaciones sociales del docente de Educación Inicial y Primaria representa la primera barrera que obstaculiza el desarrollo eficaz de la inclusión escolar del niño con discapacidad motora (DM).

Por lo antes planteado es que surge la necesidad de indagar sobre la actitud del docente de Educación Inicial y Básica que favorecen o limitan la inclusión de la persona con DM en el aula regular, a fin de generar soluciones reales que respondan satisfactoriamente a las necesidades de estos docentes, con el objetivo de disminuir las barreras psicológicas "actitudinales" del mismo y propiciar el cambio de paradigma de una educación exclusivista a una educación para todos, donde sus miedos y ansiedades sean cubiertas y contextualizadas por parte de los entes responsables, como estrategia que garantice el éxito de la inclusión educativa del educando con DM.

De allí se planteen las siguientes interrogantes: ¿Será que analizando las actitudes favorables o limitantes del docente regular ante la inclusión de la persona con DM, se determinará las acciones más idóneas a la efectividad de este proceso?, ¿Será que la relación entre las competencias del docente de escuela regular con los principios de la escuela inclusiva, constituye la vía para establecer un modelo de perfil profesional que respondan a la educación para todos?, ¿Es posible que mediante el desarrollo de estrategias, técnicas de apoyo al docente regular, se fomentará cambios en la actitud y de representaciones sociales hacia el proceso de inclusión escolar?

Objetivo General

Determinar las actitudes del docente de educación inicial y primaria que favorecen o limitan la inclusión escolar de la persona con DM.

Objetivos Específicos

- Analizar las actitudes del docente de educación inicial y primaria que favorecen o limitan la inclusión de la persona con DM en el aula regular.
- Establecer la relación entre las actitudes que derivan en competencias profesionales del docente con los principios de la escuela inclusiva para la atención a la diversidad.
- Generar lineamientos técnicos que favorezcan el cambio de actitud en el docente de escuela regular ante la inclusión de la persona con DM.

MÉTODO

La investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, de tipo etnográfica, modalidad de campo. Los sujetos informantes fueron de carácter intencional con los siguientes criterios: ser docentes con más de 2 años de graduadas, en ejercicio por más de 3 años, pertenecientes a educación inicial y primaria, experiencia con personas que presentan DM y estén incluidos en la escuela, quedando los informantes constituidos por 10 docentes: 4 del nivel de educación Inicial y 6 de educación primaria.

Las técnicas que se utilizaron fueron la observación participante de tipo artificial, la encuesta y la entrevista y los instrumentos el cuestionario con preguntas abiertas y guión de preguntas. Ruiz (2012) plantea que la organización e interpretación de la información se realizó a través de la categorización y para la confrontación y la verificación de las interpretaciones se utiliza la triangulación.

RESULTADOS

Para interpretar los resultados obtenidos se procedió a la aplicación de la triangulación teórica. La finalidad de los resultados es comprobar o desaprobar como la actitud del docente de educación inicial y primaria posee gran relevancia en el éxito y desarrollo de cualquier programa educativo, pero sobre todo, del éxito o fracaso de cualquier educando, tenga o no una DM. La razón de ello, es comprender por que se generan actitudes favorables o no a cualquier evento social y conseguir las vías más idóneas que propicie cambios intrínsecos en el ser humano.

El cuadro 1 presenta los resultados obtenidos sobre las actitudes que favorecen o limitan al proceso de inclusión escolar del educando con DM. En la dimensión *“Conocimientos sobre discapacidad motora”* se conoció a través del indicador *“Estrategias de enseñanza”*, que la mayor preocupación del docente regular de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar del educando con DM, es el desconocimiento sobre cómo atender en la práctica educativa a estos educandos, es decir, cómo desarrollar estrategias de enseñanza que garanticen la adquisición de los aprendizajes, esto se refleja en las posturas expuestas por las docentes con respecto al indicador *“Estrategias”* ya que la han concebido como un acto de solidaridad a la condición del educando, de seguir las sugerencias de los especialistas o el de presentar estrategias únicas de enseñanza para todos los educandos; de ello se infiere que el docente carece de información que le permita crear y tener disposición para presentar estrategias de enseñanza innovadoras, didácticas, motivadoras, atractivas y adaptadas a las características de todos los educandos muy específicamente de los que presentan DM.

Cuadro 1. Actitud del docente para la atención pedagógica del estudiante con discapacidad motora

Categorías	Sub categorías
Conocimiento sobre discapacidad motora.	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de estrategias sugeridas al educando con DM.
Estrategias de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • El docente desconoce estrategias de enseñanza a educandos con DM. • Fallas en la formación profesional del docente regular de inicial y primaria. • Temor y falta de disposición en el docente de escuela regular. • Desinformación en los padres, representantes, compañeros
Actuación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación previa de los docentes para el desarrollo de la inclusión escolar. • Promover la aceptación hacia la discapacidad. • Accesibilidad. • Incluir a la persona con DM con los niños de la escuela. • Rescatar los valores humanos. • La organización del aula debe corresponder a las características de las personas. • Promover la participación activa de la persona con DM en las actividades del aula. y de la comunidad
Valoración de la Discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento sobre la DM. • Se comprende como afección, discapacidad o problema motor. • Trato igual que al resto de los educandos, con respeto, cariño y aceptación. • Búsqueda de apoyo con especialistas. • Propiciar el desarrollo de las potencialidades en la persona. • Mejorar la información, los recursos y las estrategias.
Proceso que vive el docente de escuela regular ante la persona con DM	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la educación para con el educando con DM como derecho. • El docente requiere formarse e informarse sobre inclusión escolar.

Categorías	Sub categorías
Aceptación	<ul style="list-style-type: none"> • El docente acepta participar en el proceso inclusivo con conocimientos y herramientas previas para ello. • Considera estratégico educar juntos al educando con DM y el regular. • El docente debe cubrir las expectativas de los educandos.
Apoyo Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • El docente considera importante el trabajo en equipo con los especialistas y alcanzar habilidades.

El indicador “*Actuación Pedagógica*”, forma parte del resultado de las competencias actitudinales y conceptuales que maneja el docente regular, la información recabada evidencia una posición de solidaridad del docente regular para con el educando con DM, como la vía para explicar lo que él entiende debe ser sus funciones en el desarrollo del proceso inclusivo, actuación que vuelve a develar el desconocimiento sobre el tema tratado, pero sobre todo de cómo responden asertivamente y resolver oportunamente las situaciones que se puedan presentar en el aula ante la presencia del educando con DM. El punto central, reside en que la docente toma al señalado proceso como respuesta social desde el campo educativo por ser uno de los derechos humanos y como tal, también corresponden al educando con DM, sin embargo, la postura en la práctica pedagógica no pasa de la simple aceptación, protección, el uso de estrategias sugeridas por los especialistas y promoción de la interacción de ambos educandos, el regular y el que presenta la DM desde el plano de los valores humanos y sociales.

El indicador “*Valoración de la discapacidad*” se encuentran relacionados a la actitud porque agregan a la misma juicios producto de la herencia cultural, el cual se expresa en códigos morales y éticos, e impulsan al docente a establecer una postura determinante ante los sucesos sociales que se le presenta, siguiendo sus principios y lo que él considera que es “el deber ser”, según la mayoría. Al respecto los resultados de la información reflejan los juicios creados en los docentes a partir de lo que saben empíricamente sobre educandos con una condición especial y desconocen

que implica la condición en el ámbito social, humano y educativo en quien la presenta, o cuando consideran que las ganancias del educando incluido residen en su capacidad de integrarse, adaptarse y responder a lo que demanda el contexto escolar, sin considerar lo que el contexto debe hacer para adaptarse a las características de todos por igual; esto refleja como las expectativas y el valor humano por su funcionalidad como sujeto social para con los educando con DM está limitada a la condición física que presenta, es decir, no se visualiza prospectivamente como ente activo y productivo, subestimando las potencialidades de los referidos educandos en las escuelas.

La dimensión “*Procesos que vive el docente regular ante el educando con DM*”, se midió a través del indicador “*Aceptación*”, permitió inferir que el valor y juicio que el docente regular de ambos niveles adopta, ante tal hecho educativo parte de lo que sabe no solo en conocimientos académicos sino cultural, siendo esto último lo que le predispone ante eventos sociales nuevos, situación que se observa cuando los docentes responden con evasivas, carecen de profundidad o congruencia, lo que corrobora el desfase entre la formación, profesional del docente, el cuerpo normativo social-educativo y la realidad de las escuelas.

La inclusión desde la óptica del docente regular es una oportunidad educativa para el educando con DM, ya que le permite ser el motor para promover los valores humanos entre los educandos en el aula, la vía que exige al docente ampliar sus saberes, para así involucrarse asertivamente al proceso de inclusión y por ser un escenario diferente a los centros especiales, el educando con la condición podrá compartir e involucrarse con sus coetáneos; la contraposición a tal postura reside nuevamente que su éxito depende de cuanto sabe el docente regular sobre este proceso, que el ser visto como programa del sistema educativo y que por ser un derecho sólo posee carácter legal y curricular sin incidencias trascendentales en el quehacer pedagógico y lo que es más preocupante, que las acciones demandadas por los docentes es en función a la condición del educando, recordando que él es el diferente, es decir, no se ha comprendido que la heterogeneidad o diversidad es una cualidad propia de los seres vivos

y como tal es el contexto el responsable de abrir las oportunidades de acción para todos sus semejantes.

El indicador “*Apoyo Profesional*” arrojó que el trabajo en equipo es la clave para garantizar la atención educativa integral de calidad al referido educando, ya que las acciones compartidas permite vigilar, evaluar, realizar el seguimiento y la intervención oportuna de aquellos procesos que puedan afectar a favor o en contra del desarrollo educativo y social del educando con DM dentro del aula.

En síntesis, se considera que la información mide, lo que la teoría refiere sobre la actitud como agente coordinador de las acciones humanas para proteger y preservar el desarrollo humano en igualdad de condición entre los pares. Lo que quiere decir, que es la actitud del docente el termómetro que medirá la calidad de la inclusión escolar-social, como estrategia funcional al bienestar individual y colectivo.

El cuadro 2 sintetiza las actitudes favorables y limitantes del docente con respecto a la inclusión, a partir de las fortalezas representadas por las actitudes favorables para minimizar, compensar o eliminar los obstáculos que se derivan de las barreras psicológicas en el docente y que se extiende en sus sucesores como lo son los educandos, impidiendo así la efectividad del proceso educativo en cuanto a la inclusión de educandos con DM al aula regular y limitando el desarrollo eficaz de dichos educandos junto a sus coetáneos dentro de un mismo ambiente fortalecedor y normalizador.

Cuadro 2. Actitudes del docente de educación Inicial y primaria

Actitudes favorables	Actitudes desfavorables
<ul style="list-style-type: none">• Muestra interés por participar en las acciones para la inclusión escolar de las personas con DM.• Manifiesta una actitud positiva al reconocer la necesidad de formarse pedagógicamente sobre el tema de inclusión escolar y las DM u otros presentes en los educandos.• Muestra una actitud de respeto a la educación como derecho de todas personas en igualdad de condición y sin distingo alguno.• Muestra una actitud de aceptación hacia la persona con DM en el aula.• Muestra una actitud favorable al reconocer las potencialidades en las personas con DM. .	<ul style="list-style-type: none">• Muestra una actitud de desconocimiento y falta de información sobre inclusión escolar de la persona con discapacidad.• Muestra una actitud de conformación con los conocimientos que posee,• Manifiestan necesidad de formación para aplicar estrategias educativas diferentes• Manifiesta un comportamiento de temor y falta de apoyo para la inclusión de las personas con DM.• Necesidad de valorar la promoción y rescate de los valores humanos y sociales

El cuadro 3, refleja los resultados obtenidos en cuanto a la relación entre las actitudes que derivan en competencias profesionales del docente con los principios de la escuela inclusiva para la atención a la diversidad, donde se determinó que el perfil profesional del docente requiere una redimensión ya que como agente social de cambio necesita integrarse a su realidad social a través de la interacción directa con los contextos y se mantienen en las aulas como aún ocurre, teniendo espacio y tiempo para desarrollarse como docente investigador según expresa Aramayo (2010), este es un factor determinante para desarrollar programas y servicios para la personas con discapacidad.

Cuadro 3. Dimensiones e indicadores sobre las competencias profesionales y la escuela Inclusiva

Dimensiones	Indicadores	Competencias Profesionales	Principios de la escuela inclusiva
D E S E M P E Ñ O	ACTITUD	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de enseñanza preconcebidas. • Actividades se presenta de una sola forma a las personas con DM. • Temor o rechazo ante la persona con DM • Poca información sobre diversidad, inclusión escolar. • Comportamiento que oscila entre la sobreprotección y la indiferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente debe ser flexible, ampliar su campo de conocimiento y abierto a los cambios. • Adopción del principio de participación y no a la discriminación. • Asegurar la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo.
	PERFIL DEL DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento sobre como atender educativamente al educando con DM. • Formación académica no corresponde con la atención del niño con discapacidad. • Enseñanza basada en la homogeneidad y normalidad. • Centra la atención educativa en la condición. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente debe ser innovador, polivalente, investigador y reflexivo (Resolución No 1, 1996). • Las acciones pedagógicas deben estar centradas en el interés superior de la persona. • Adaptar la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas de las personas

Cuadro 3. (Cont...)

Dimensiones	Indicadores	Competencias Profesionales	Principios de la escuela inclusiva
DESEMPEÑO PEDAGÓGICO	CONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none">• Los saberes profesionales del docente corresponden sólo a su área de trabajo.• Respuestas de enseñanzas rígidas.• Desconocimientos sobre educar en la diversidad.	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar acciones que permitan el acceso, la participación y logros de todos los educandos.• Proporcionar una educación pertinente.
DIFERENCIAS INDIVIDUALES	DESARROLLO INTEGRAL DE TODOS LAS PERSONAS	<ul style="list-style-type: none">• Las acciones pedagógicas responden a la demanda del currículum.	<ul style="list-style-type: none">• Proporcionar un ambiente educativo accesible a las características del educando con DM.• Lograr el desarrollo máximo de los talentos y capacidades de todas las personas.

Esta situación, corrobora la interrogante basada sobre la relación entre las competencias profesionales y los principios de la escuela inclusiva como vía para establecer un modelo de perfil profesional del docente que responda a la educación para todos, ya que, la información recabada en la entrevista revela la disonancia entre las bases de la formación inicial del docente en las Universidades para con lo que se requiere en las aulas actualmente. Se hace necesario perfeccionar las estrategias de enseñanza, de entender la incongruencia entre la teoría con la realidad

educativa y la falta de formación permanente sobre temas relacionados con la inclusión escolar-social de las personas con DM o cualquier otra situación. Aramayo plantea de manera positiva que la formación profesional mejora las prácticas educativas y sociales en beneficio de las personas con discapacidad.

Espacios sociales como las escuelas -a nivel de planificación de los aprendizajes y de infraestructura- siguen siendo concebidos basados en el criterio de homogeneidad y no de diversidad, donde los docentes no poseen herramientas de trabajo que marquen hitos en sus discípulos (estudiantes en general), considerándose así que la educación no dará por cumplida su labor de formar hombres y mujeres de éxito si continua parcelada en espacio de acción, de conocimientos y manteniendo una visión homogénea de la persona.

En el cuadro 4 se muestra los lineamientos a considerar para el logro exitoso de la inclusión educativa para las personas con DM representada en competencias genéricas y específicas.

Cuadro 4. Lineamientos técnicos para modificar las actitudes del docente

Categorías	Subcategoría	lineamientos	Comp. Genéricas	Comp. Específicas
INCLUSIÓN EDUCATIVA	Organización de los espacios escolares	<ul style="list-style-type: none"> Realizar las modificaciones correspondientes a la infraestructura física que permita el acceso libre, autónomo y de confianza de las personas con DM en el plantel. Considerar los recursos tecnológicos y materiales necesarios que faciliten el desenvolvimiento académico de las personas con DM. 	La formación docente dirigida a desarrollar habilidades y destrezas para la aplicación de las TIC en el ámbito Educativo.	Conocer las TIC para generar estrategias innovadoras de inclusión en el aula para las personas con discapacidad.

Cuadro 4 (Continuación)

I N C L U S I Ó N E S C O L A R	Estrategias educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Accesar el currículo a partir de las sugerencias suministrado por los especialistas. • Informar y formar a los docentes sobre la mediación de los aprendizajes para la inclusión. • Garantizar la formación continua del docente sobre tópicos basados en su práctica educativa y realidad social. 	Posee una actitud de búsqueda permanente para investigar la realidad socioeducativa de manera interdisciplinaria haciendo uso de los proyectos educativos integrales comunitarios y de aprendizaje.	Integrar a la planificación del aula e institucional las sugerencias relacionadas con las recomendaciones dada por el equipo de especialistas es decir, lo relacionado a las adecuaciones curriculares y de acceso al currículo.
	Derecho a un espacio social	<ul style="list-style-type: none"> • Las leyes educativas establecidas sobre inclusión garantizan una educación de igualdad para todos. 	Construye conocimientos pedagógicos mediante la integración de la teoría, la práctica y aspecto legales	Valora el pensamiento crítico y reflexivo en el quehacer docente atendiendo a la norma.
	I N C L U S I Ó N E S C O L A R	Adaptación de estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la inclusión en un entorno educativo • Fortalecer el sistema de apoyo • Promover las adaptaciones curriculares • Considerar las adaptaciones de acceso al espacio físico, mobiliario y recursos escolares. • Emplear sistemas de apoyo • Fomentar trabajo cooperativo. 	Expresa conocimiento y valoración positiva hacia la diversidad, capacidades diferenciales para la promoción de la inclusión social a través de la acción pedagógica.
E S C O L A R	Integración	<ul style="list-style-type: none"> • Involucrar en el proceso inclusivo personal administrativo, docentes, padres • Promover el cambio de corrección con respecto a la condición como limitación. 	Genera ambientes de aprendizaje armónicos, abiertos y de confianza	Crea ambientes de experiencias de aprendizaje para las aceptaciones entre los alumnos de las diferencias individuales.

A través de la indagación efectuada en la acción del docente, se conocieron fallas y debilidades significativas en el proceso hasta ahora conocido como integración y que afectan aún más a la concepción real y efectiva de la inclusión como política educativa; estudiado a través de las dimensiones: (a) contexto educativo con los indicadores; organización de los espacios, estrategias educativas; (b) igualdad de oportunidades por medio de los indicadores, respeto a las individualidades y derecho a un espacio en la sociedad y (c) atención a la diversidad a través de los indicadores adaptación de estrategias e integración.

Los resultados indicaron que el docente de educación inicial y primaria en su práctica pedagógica, carecen de recursos físicos, materiales y técnicos que permitan el desenvolvimiento autónomo del educando con DM en el aula, así como la accesibilidad y dominio de los contenidos del currículo común, las estrategias educativas son preconcebidas y únicas para todos los educandos. A pesar de que los docentes son conscientes de que los educandos con DM gozan de los mismos derechos sociales y principios humanos que el resto de los educandos, las oportunidades de participación a las actividades en el aula están limitadas a su simple presencia y al cumplimiento de las tareas, de igual forma se aprecia la falta de preparación de los docentes para dar respuestas asertivas a la diversidad de los educandos. Ante las debilidades planteadas, es preocupante pensar como esperar y lograr el cambio de actitud en los docentes regulares de educación inicial y primaria ante la inclusión, si actúan desarticuladamente. Por ello, se considera importante promover la reflexión, evaluación, análisis y seguimiento del sistema educativo.

CONCLUSIONES

En cuanto al objetivo 1 dirigido a analizar las actitudes del docente de educación inicial y primaria que favorecen o limitan la inclusión de la persona con DM en el aula regular, es posible concluir que:

- En la práctica educativa se aprecia estrategias metodológicas rígidas, preconcebidas y únicas para todos los educandos, donde

el objetivo es cubrir el currículum y no las necesidades reales de todos los educandos, manteniendo así al educando con DM al margen del dominio de los contenidos curriculares.

- La actitud desfavorable de los docentes en estudio ante la inclusión escolar, es producto de una formación académica basada en metodologías y estrategias que responden a los criterios estandarizados, es decir, no se les forma sobre los efectos del contexto, la cultura y lo biológico, que pueden predisponer el desarrollo normal del educando y que de la capacidad de respuestas asertivas del docente depende la evolución de todo educando.
- El ordenamiento de programas, proyectos o políticas educativas sin la formación previa del docente, les genera molestia, rechazo e indiferencia que los conlleva a actuar en contra del desarrollo de cualquier evento educativo, como por ejemplo, la inclusión escolar de educandos con DM, el cual trastorna la costumbre de enseñanza a la que están condicionados por pasar a un proceso que demanda mayor creatividad, dinamismo y diversidad en las acciones y estrategias.
- La desinformación del docente sobre el efecto y consecuencia de la DM en el desarrollo de las potencialidades cognitivas del educando que la padece, genera en él valores basados en la lástima o indiferencia ya que se centran en la condición, repercutiendo en la reducción de oportunidades educativas que potencialicen al educando con DM.
- La inclusión escolar del educando con DM ha sido hoy en día aceptada por los docentes regulares de inicial y primaria, pero es una aceptación basada más en la estadía de la persona en el aula que en su participación activa y total dentro de la misma.

En relación con el objetivo 2 referido a establecer la relación entre las actitudes que derivan en competencias profesionales del docente con los principios de la escuela inclusiva para la atención a la diversidad, se determinó que:

- La actitud del docente oscila entre el rechazo y la indiferencia a la sobreprotección o lástima, lo que repercute en el aprendizaje regular del educando con DM, hecho que no coincide con el tipo de docente que requiere el proceso inclusivo que es reflexivo, flexible, contextualizado y creativo sobre su acción pedagógica.
- El docente regular actualmente se mantiene al margen de los cambios educativos, actuando mecánicamente y no por convicción, posición disonante al perfil del docente polivalente, pluricultural y cónsono con la realidad, así como el carácter de ser investigador, creativo y adaptable a los cambios descritos por Aramayo (2013) en cuanto a como la formación profesional mejora las practicas educativas para beneficio de la personas con discapacidad.
- Tanto la formación académica del docente de escuela regular como la formación permanente no les proporcionan los conocimientos y herramientas acorde a la realidad social y educativo presente en las aulas, lo que repercute en la inseguridad e inestabilidad emocional y profesional del mismo para afrontar hechos educativos como la inclusión.
- La acepción de la diferencia y la diversidad que el docente de primaria e inicial manejan y aplican en el aula influye en sus competencias procedimentales las cuales no corresponden con los principios de la escuela inclusiva por estar enmarcadas en criterios rígidos y convencionales.

Finalmente en el objetivo 3 dirigido a generar lineamientos técnicos que favorezcan el cambio de actitud en el docente regular para la inclusión de la persona con discapacidad motora, se pudo concluir que:

- Los docentes de educación inicial y primaria, son conscientes de que la organización del aula debe responder a las características de las personas, pero la realidad en cuanto a infraestructura y recursos económicos interfieren en la concreción del aspecto mencionado. Se insta a elaborar proyectos educativos comunitarios que acerque a los colectivos comunitarios y colaboren con la solución de este problema.

- La necesidad de crear programas de formación para los docentes educación inicial y primaria activos, basado en teorías que les permitan generar estrategias para atender a la diversidad de estudiantes respetando su estilo y ritmo de aprendizaje e impactando en sus representaciones sociales, sensibilizando a la comisión de formación permanente de la escuela para que gire su planificación hacia esta situación.
- La formación del docente educación inicial y primaria requiere de educar en la pluriculturalidad, a fin de que construya herramientas pedagógicas centradas en la persona con discapacidad de forma integral y en toda su diversidad, que le permita potenciar y explorar sus capacidades individuales en espacios y condiciones iguales que sus coetáneos.
- El miedo del docente educación inicial y primaria ante el trabajo educativo del educando con DM, limita la oportunidad del mismo para desempeñar tareas, actividades o responsabilidades especiales en el aula, que le facilite la socialización con sus compañeros y entorno educativo; lo que ratifica un trabajo pedagógico para atender a la diversidad. Acompañamiento pedagógico del docente en educación especial para cambiar esta actitud.
- Se crearon a nivel tecnológico, redes sociales como blog, facebook y las universidades nacionales para facilitar los conocimientos interactivos sobre este tema.

REFERENCIAS

- Aramayo Z., M. (Comp.). (2010) Hablemos de la diversidad en la discapacidad. Investigaciones venezolanas sobre las personas con discapacidad. I jornadas de investigación en Discapacidad UMA 2010. Caracas: Universidad Monte Ávila. Centro de estudios para la discapacidad
- Aramayo, Z, M. (2013). *La investigación en Discapacidad en Venezuela: Primeros aportes del siglo XXI*. Centro de Estudios para la Discapacidad. Universidad Monteávila

- Bentein, B. y Pérez, L. M. (UNICEF). Blanco, R: (UNESCO). y Dunk, C. (Fundación HINENI). (Coords.). (2003). *[Proyecto de integración e inclusión de niño con discapacidad en la Escuela Regular]*. (1a. ed.). Santiago de Chile: Autor
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, Marzo 3, 2000
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Especiales (1994, Junio 7-10). Salamanca, España
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial* N° 5929 (Extraordinaria), Agosto 15, 2009
- Ley para las Personas con Discapacidad. Asamblea Nacional de República Bolivariana. (2007, Enero 5). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, No 38. 598, Noviembre 15, 2006
- Martínez, M. (2004). *Ciencias y artes en la metodología cualitativa*. (1a. Ed.). México: Trillas
- Resolución No. 1, República de Venezuela, Ministerio de Educación (Políticas del Estado venezolano para la formación de los profesionales de la docencia). (1996, Enero 15). Año 185° y 186°
- Ruíz O., J. I. (2012) Metodología de la investigación cualitativa. [Libro en línea] Serie Ciencias Sociales. Universidad de Deusto, Bilbao. Disponible: http://books.google.es/books?hl=es&lr=lang_es&id=WdaAt6ogAykC&oi=fnd&pg=PA9&dq=fiabilidad+en+investigaci%C3%B3n+cualitativa&ots=sEs17Gz7NP&sig=0IO4NYRQ2Y5P121wkVr2f_AJvJY#v=onepage&q=fiabilidad%20en%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa&f=true [Consulta: 2012, Junio, 15]
- UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*: Autor UNESCO (2005). Informe de seguimiento de la educación para todos, 2006. La alfabetización, un factor vital. París: UNESCO