



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA

Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas
inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología educativa

AUTORA:

Zegarra Pucahuaranga, Elizabeth Marivel (orcid.org/0000-0002-2276-0874)

ASESOR:

Dr. Perez Saavedra, Segundo Sigifredo (orcid.org/0000-0002-2366-6724)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

Esta investigación está dedicada a todos los estudiantes con algún tipo de discapacidad y/o diversidad, incluidos en instituciones educativas regulares; haber tenido la oportunidad de conocer el entorno escolar que lo acoge, es una de mis mayores motivaciones a seguir trabajando para que la educación inclusiva se siga fortaleciendo cada día, en las aulas de los colegios de Breña.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por permitir cumplir una más de mis metas y a todos los que de alguna manera u otra formaron parte de este estudio: Los directores y docentes inclusivos, a mi asesor de tesis (Luchito), al Dr. Pérez Saavedra por sus enseñanzas y de manera muy especial, a mi familia, por su apoyo incondicional.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. Variables y operacionalización	13
3.3. Población y muestra	13
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos	14
3.5. Procedimientos	15
3.6. Métodos de análisis de datos	15
3.7. Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	29
REFERENCIAS	37
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Validación de instrumentos	14
Tabla 2 Fiabilidad del instrumento	15
Tabla 3 Tabla de niveles variable educación inclusiva	17
Tabla 4 Tabla de niveles de las dimensiones de educación inclusiva	18
Tabla 5 Niveles con respecto a la variable actitud docente	19
Tabla 6 Tabla de niveles de las dimensiones de actitud docente	19
Tabla 7 Pruebas de normalidad	20
Tabla 8 Ajuste de datos modelo educación inclusiva*actitud docente	21
Tabla 9 Tabla de coeficientes de la educación inclusiva*actitud docente	22
Tabla 10 Ajuste de datos modelo educación inclusiva en lo cognoscitivo	23
Tabla 11 Tabla de coeficientes de la educación inclusiva en lo cognoscitivo	24
Tabla 12 Ajuste de datos modelo educación inclusiva en lo afectivo	25
Tabla 13 Coeficientes de la educación inclusiva en lo afectivo	26
Tabla 14 Ajuste de datos modelo de la educación inclusiva en lo conductual	27
Tabla 15 Tabla de coeficientes de la educación inclusiva en lo conductual	28

Resumen

La presente investigación titulada “Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, 2021”. Tuvo como propósito, determinar la influencia de la educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña. Se empleó una metodología de investigación de tipo básico de enfoque cuantitativo, por lo tanto, se midieron las dos variables a fin de contar con los datos numéricos para luego ser comparadas y contrastadas, que pertenecen al diseño no experimental, pues no se ha manipulado las variables y de inferencia de método hipotético deductivo. A muestra censal un total de 72 docentes de las instituciones. Los resultados según la prueba de contraste de hipótesis, el valor de Chi-cuadrado fue de 22.679 y un p valor (valor de significancia) es igual a 0.000 frente a la significación estadística α igual a 0.05 ($p \text{ valor} < \alpha$), para el método de análisis (regresión ordinal) y el cual, se tiene al coeficiente de Nagelkerke, implicando que la variabilidad de actitud docente depende del 32.8% de la educación inclusiva en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.

Palabras clave: Educación inclusiva, actitud docente, necesidades educativas especiales.

Abstract

The present research entitled inclusive education in teacher attitude in public inclusive educational institutions of the Breña district, 2021. Its purpose is to determine the influence of inclusive education on teacher attitude in public inclusive educational institutions of the Breña district. A basic research methodology with a quantitative approach was used, therefore, the two variables were measured in order to have the numerical data to later be compared and contrasted, which belong to the non-experimental design, since the variables have not been manipulated. variables and deductive hypothetical method inference. A census sample a total of 72 teachers from the institutions. The results according to the ratio contrast test, the Chi-square value is 22.679 and p_value (significance value) is equal to 0.000 compared to the statistical significance α equal to 0.05 ($p_value < \alpha$), for the method of analysis (ordinal regression) and which has the Nagelkerke coefficient, implying that the variability of teacher attitude depends on 32.8% of inclusive education in public inclusive educational institutions of the Breña district, year 2021.

Keywords: Inclusive education, Teaching attitude, Special educational needs.

I. INTRODUCCIÓN

En el contexto internacional según González y Triana (2018) evidenciaron que los docentes de las escuelas básicas regulares de Colombia, aún son reacios a aceptar que los alumnos con alguna discapacidad incluidos en sus aulas, son necesariamente sus estudiantes, más bien, creen que la responsabilidad de la formación educativa de estos estudiantes es netamente de los docentes del SAANEE (servicio de asesoramiento y atención a las necesidades educativas especiales) y/o de los especialistas no docentes como psicólogos terapeutas ocupacionales, etc.; parte de estos conceptos se aferran a la idea de su rol tradicional como maestros que es meramente ceñido a ser solo transmisores de información a estudiantes pasivos que deben asimilar lo que se les enseña; por consiguiente, ello indica que estos docentes aún no estaban preparados para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), esto se debió a que se la mayoría de los estudiantes que atendían eran “típicos”, lo que permitió inferir que los maestros estaban marginando el proceso de inclusión Vega (2009).

Por otro lado, se evidenció en instituciones estatales de Boyacá - Colombia en el estudio realizado por Medina (2015) pues la autora refirió que los docentes ignoraban en su desempeño pedagógico, la importancia de la elaboración de adaptaciones curriculares, adaptaciones pedagógicas, estrategias, etc. Para dar la respuesta educativa a estos estudiantes, a fin de promover y desarrollar su potencial de aprendizaje. Así mismo uno de sus estudios concluyó que los maestros basados en sus creencias y en su experiencia laboral, han sacado ya, sus propios conceptos sobre el rendimiento escolar de sus estudiantes inclusivos sin tomar en consideración las referencias actualizadas de las NEE.

Por otro lado, Unicef (2013) mencionó que estas experiencias se han dado, sin embargo, los resultados no han sido los más óptimos, todo lo contrario, han sido limitados y lentos por lo que esto representa un gran reto para la educación en el mundo tanto así que las investigaciones internacionales sobre este tema continúan hasta la actualidad.

En el contexto nacional, según Gonzales (2019) mencionó que el sistema educativo nacional sigue en evolución constante respecto a la atención a la diversidad y que actualmente, los alumnos con distintos tipos de discapacidad, son incluidos en escuelas públicas en todos sus niveles, en las cuales se debería tomar en cuenta, las características individuales de aprendizaje, necesidades educativas, potencialidades e igualdad de oportunidades.; es así que existen diversos estudios de investigación sobre este tema tan relevante de cómo los docentes deben actuar frente a este nuevo modelo educativo.

Por otro lado, Torres (2019) sustentó que, en la sociedad peruana donde se visualiza el deterioro social, aún los docentes no le dan la importancia necesaria a la inclusión, es más, dejan de lado la creación de estrategias que puedan mejorar el proceso educativo, lo que lograría que mejoren su desempeño pedagógico y actitud en cuanto a la inclusión educativa se refiere, por lo cual es necesario y relevante revisar y evaluar qué acciones o actitudes toman los docentes frente a la inclusión y mejora de sus estrategias inclusivas.

En el contexto local, en los últimos años en el distrito de Breña, se ha observado que, en las instituciones educativas inclusivas estatales públicas, se atiende a los estudiantes con nee y/o diversidad, a quienes no se les toma en cuenta la discapacidad que presentan, sus necesidades, capacidades, ritmo y estilos de aprendizaje; también se ha observado que, en las planificaciones anuales, experiencias de aprendizaje, proyectos y/o sesión de aprendizaje, no se contempla aun las adaptaciones curriculares y pedagógicas y/o acceso, sumado a esto no elaboran material educativo diferenciado, que respondan a la necesidad educativa de la diversidad; por lo que no se visualiza cambios sustanciales en el desempeño docente en cuanto a la educación inclusiva, es más, se observa en algunos docentes, cierta incomodidad a la pregunta ¿cómo están desarrollando las experiencias de aprendizajes con los estudiantes inclusivos?, son reacios o no presentan predisposición para recibir las orientaciones y asesorías de las especialistas del SAANEE.

Por consiguiente, lo que se pretende es lograr un cambio sustancial respecto a la inclusión, es necesario conocer la actitud de los principales profesionales de la

educación quienes serán los que ejecuten el cambio, tal es el caso de en este caso, la actitud de todos los docentes que atienden a estudiantes con discapacidad y/o diversidad; sin embargo esta problemática sigue latente en el distrito en mención, por lo que se resume que la actitud de los docentes, sus percepciones, predisposición a empaparse sobre temas de inclusión y conocimientos son clave para identificar las barreras que se presentan y por consiguiente brindar el apoyo necesario para superar y lograr un óptimo proceso educativo inclusivo.

Así mismo, la actitud que demuestran las y los docentes del distrito de Breña, son poco adecuadas frente a la inclusión que debe desarrollarse en sus respectivas instituciones, pues denota inconformidad respecto a la presencia de estudiantes con NEE en sus aulas. Por consiguiente, se planteó el problema general para este estudio: ¿Cómo influye la educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021? A su vez los problemas específicos: ¿Cómo influye la educación inclusiva en las dimensiones de la actitud docente en lo cognitivo, afectivo y conductual?

El presente estudio basó su justificación en la importancia de la educación inclusiva frente a la actitud docente, en el aspecto teórico, práctico y metodológico con los planteamientos que enseguida se detalla: En el aspecto teórico se tomó en cuenta diferentes definiciones y teorías referentes a la influencia que tiene la educación inclusiva en la actitud docente, pues se sabe que la buena actitud, facilita el aprendizaje de todos los estudiantes inclusivos y a su vez elimina y/o disminuye las barreras en el aprendizaje y participación de los mismos, a quienes se les consideran como personas vulnerables a la exclusión, barreras que se presentan hasta estos tiempos en los colegios públicos regulares; por lo cual es necesario seguir realizando diversos estudios en los que se plasmen los nuevos aportes y resultados, que servirán como fundamentación para próximas investigaciones referentes a este tema; así mismo ampliar los saberes a las personas interesadas en la inclusión educativa.

Es relevante saber sobre las percepciones de los especialistas de la educación, respecto a la educación inclusiva, ya que estas influirán de forma directa sobre los aprendizajes de los estudiantes inclusivos a lo largo de su etapa escolar;

en lo práctico, busca que los agentes más importantes logren una verdadera educación inclusiva en las escuelas y tomen en cuenta los resultados, los cuales ayudarán a los directivos educativos y docentes a identificar las barreras que dificulten el desarrollo del enfoque inclusivo en sus instituciones y tomen a bien reformular sus políticas o planes educativos y por consiguiente contribuir a consolidar las practicas inclusivas dentro de su institución en el distrito de Breña y metodológicamente, los instrumentos elaborados, fueron validados por los expertos y se aplicó en esta investigación. Así mismo, aportar en los procedimientos, técnicas y métodos, que pueden ser utilizados en futuras investigaciones.

El propósito general fue: definir la influencia de la educación inclusiva en la actitud de la población parte de esta investigación y como propósitos puntuales: precisar la influencia de la educación inclusiva en las dimensiones de la variable dependiente en lo cognoscitivo, afectivo y conductual. Así mismo se planteó la siguiente hipótesis general: la educación inclusiva influye positivamente en la población estudiada y como hipótesis específicas: la educación inclusiva influye positivamente en las dimensiones cognoscitivo, afectivo y conductual.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto a los antecedentes internacionales, Saloviita (2018) estudió las actitudes hacia la inclusión. La finalidad de su investigación fue examinar las actitudes de los profesores inclusivos de escuelas públicas de Finlandia, para tasar los conocimientos sobre inclusión educativa de los docentes y así poder sustentar que las buenas actitudes son de suma relevancia si se quiere alcanzar con el logro de aprendizajes de los estudiantes inclusivos. Se realizó una encuesta a los docentes, los resultados de esta encuesta reflejaron niveles bajos de la actitud de los profesores hacia la inclusión; sin embargo, también visualizó potencial para asumir retos hacia un cambio de políticas inclusivas.

Moberg (2018) mencionó que su finalidad de estudio fue evidenciar la diferencia educativa que existía entre Japón y Finlandia, sobre las actitudes de sus maestros frente a la inclusión educativa, siendo estos países totalmente distintos en cuanto a cultura se refiere. Los hallazgos mostraron que las actitudes de los profesores fueron distintas y muy críticas; además se evidenció preocupación por parte de los docentes de Finlandia en relación a la eficiencia de los profesores al poner en marcha la inclusión al enseñar a los estudiantes con ciertas discapacidades; por otro lado, evidenciaron también actitudes y opiniones más positivas en los docentes japoneses en relación a la educación inclusiva para estudiantes inclusivos y/o atención a la diversidad. Por lo que llegaron a la conclusión que, para conocer y tener un real comprensión sobre este tema, se debe seguir con las investigaciones teniendo en cuenta los distintos contextos culturales e históricos.

Sevilla et al. (2018) los autores de esta investigación, tuvieron como finalidad, distinguir la actitud de los maestros frente a la educación inclusiva, obteniendo los siguientes resultados generales; se evidenció que, de los tres niveles curriculares, inicial primaria y secundaria; el nivel secundario es el que obtuvo el mayor porcentaje con un 36.2% de ello concluyeron que la educación inclusiva influye en la actitud de los docentes.

Así mismo, Flores et al. (2017) analizaron la formación de los docentes mexicanos en relación a su desempeño inclusivo y denotaron que todavía demandaban de ayuda referente a las condiciones físicas del salón, metodología y relación docente-estudiante. Visualizaron también que era necesario elaborar un plan de actualización sobre estos temas a fin que siguieran enriqueciendo los conocimientos sobre educación inclusiva en los docentes y por último concluyó que los maestros creían que la formación que recibieron sobre inclusión educativa fue ínfima, adicional a eso consideraron que las instituciones educativas no les brindaban las herramientas necesarias ni adecuadas por lo contrario el apoyo era mínimo.

Así mismo, Mngo y Mngo (2018) refirieron que los docentes con menos experiencia y más jóvenes con limitados conocimientos en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, se mostraron con menos entusiasmo al referirse sobre los beneficios que conlleva la inclusión.

En estudios realizados a nivel nacional, Sucaticona (2016) en su investigación realizó un estudio de diseño descriptivo comparativo, cuya finalidad era confrontar las actitudes que se observaban en los docentes que tenían en su nómina estudiantes inclusivos de los docentes que no tenían a su cargo a estos estudiantes con necesidades educativas especiales. Siendo sus resultados, que los docentes con carga de estudiantes inclusivos, muestran actitudes favorables en comparación de los docentes que no tienen en sus aulas a estudiantes con algún tipo de discapacidad.

Además, García (2016) basó el propósito de su estudio, en establecer las impresiones que tenían los profesores en relación a la inclusión escolar de alumnos sordos, en escuelas regulares públicas; y como evidencias de su estudio, resolvió que más del 50% de maestros afirmaron que no sintieron estar preparados para dar la respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad auditiva; evidenció también que otro porcentaje de docentes presentaron posturas y creencias más positivas; sin embargo, más de la mitad de maestros respondieron que aún se presentan barreras en relación a la inclusión estudiantes con discapacidad auditiva en aulas regulares.

Así mismo, Caycho (2018) realizó un estudio para evidenciar las actitudes que tienen los maestros en relación a la educación inclusiva, es así que su estudio obtuvo los siguientes resultados, el 62.5% de los maestros en cuanto a la actitud laboral presentaron una buena actitud, a su vez en cuanto a las practicas educativas inclusivas un 56% de docentes mostraron actitudes adecuadas.

Sota (2018) afirmó lo siguiente; para obtenerlos resultados, se aplicó una serie de fichas las que registraron nivel bajo en referencia al conocimiento, a lo afectivo y conductual; lo cual significó que los maestros de dicha institución carecían de conocimientos con respecto a la educación inclusiva y conceptos de las diferentes discapacidades que pueden presentar los estudiantes inclusivos, además se evidenció que los docentes carecían de actitudes reflexivas y sumado a eso desestimaban el desarrollo de alguna estrategia que les ayudara a revertir estas malas actitudes frente a los estudiantes inclusivos, en sus aulas.

Samaniego (2020) su investigación de tipo correlacional causal, concluyó que existía influencia de la educación inclusiva en la variable dependiente; así que se rechazó la hipótesis nula, por otro lado, sobre los efectos de dependencia entre las variables estudiadas, lo que implica que, 83.4% de la variación de la variable dependiente, son explicadas por las variables educación inclusiva y competencias emocionales los cuales se evidencian en los resultados de las encuestas.

Por otro lado, Mucha (2017) refirió que, en esta investigación, observó al fenómeno en su contexto natural; luego de analizar la información obtenida, concluyó que, estos resultados servirían para incrementar los conocimientos y progreso en relación al proceso de gestión de la educación inclusiva de dicha provincia (Huancayo).

Gonzáles (2019) para el autor el objetivo principal de su estudio fue explicar las actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva en escuelas públicas del distrito de Ventanilla. En la cual se aplicó un cuestionario propuesto por Damm (2005) adaptado por Herrera (2012) a 82 maestros de diferentes edades y niveles curriculares. Los resultados concluyeron la presencia de indecisión en los maestros hacia la educación inclusiva, ante todo en el componente cognitivo, de tal manera

que ellos consideraban que no se sienten capaces de asumir este reto. Así mismo refirió que estas actitudes variaron según cada institución educativa estudiada. Aseveró también que docentes nivel primario mostraron actitudes más positivas hacia la inclusión, a su vez detalló que en los maestros de ambos sexos predomina la indecisión.

En cuanto a las definiciones teóricas de la variable “Actitud docente”, se define primero el concepto de “actitud”: Morris y Maisto (2011) definieron que la actitud es una organización relativamente estable de creencias evaluativas, sentimientos y tendencias de conducta hacia el objeto, ellos refirieron que la actitudes que presentan las personas, sean positivas o negativas, van a depender muchísimo de la información que tengan de ciertos hechos y que se basarían en las creencias, opiniones y que tanto se conozca del objeto; y que de acuerdo a estas creencias y conocimientos se ve reflejado en el actuar, transmitiendo sentimientos de amor, odio, agrado, desagrado, confianza, desconfianza, etc.

Por otro lado Rodríguez (1989) se refirió a la actitud como condicionamientos o influencias que provienen de nuestros padres o entorno más cercano y que las vamos adquiriendo desde la etapa de la infancia con una buena carga afectiva; por otro lado, Allport (1935) definió a las actitudes como un modo psíquico y neuronal de respuesta, que se ha organizado dado a lo vivido de forma directa o indirecta y que se visualiza en la conducta en relación a todos objetos y situaciones, quiere decir que es a partir de las experiencias vividas almacenadas en nuestra memoria, que las personas tomarán una postura en cuanto a sus actitudes con los demás y su entorno. Investigadores psicosociales aceptan este concepto.

Sin embargo, otros autores, como Pastor (1983) hicieron algunas precisiones, las actitudes no constituyen ningún tipo de entidad observable; más bien son construcciones teóricas obtenidas por inducción lógica y sólo indirectamente observadas en algunas formas de comportamiento externo, generalmente verbal.

Así también se hace alusión a algunos conceptos sobre actitud docente; según el autor Delaware (2005) quien subrayó que, el servicio principal del maestro, era el guiar y orientar los aprendizajes de los estudiantes, el maestro realiza su

práctica pedagógica basada en el rol del docente competente.

En el Marco del Buen Desempeño Docente (2012) se mencionó, que en lo social se requerían docentes capaces de preparar estudiantes para el futuro, que afronten desafíos y retos; en vista de estos argumentos y acontecimientos sociales en torno a la educación, es que se desarrolló en nuestro país un nuevo consenso, la cual revalora al docente describiendo varios puntos, entre ellos, que la docencia sea funcional, transformándola en espacios de aprendizajes, tomando en cuenta la ciencia, los valores, la creatividad, a tecnología, la convivencia y el emprendimiento; todo esto basado en los derechos como ciudadanos. Por otra parte, González y Triana (2018) ratificaron que la actitud del docente es primordial en la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, pues esta aseguraría el éxito de los aprendizajes y a que la inclusión se desarrolle de la mejor manera.

Asimismo, se definió cada una de las dimensiones de la actitud según hizo referencia González y Triana (2018) estas se componen en tres: cognoscitivo, afectivo y conductual. a) cognoscitivo: está constituido por creencias, punto de vista y las percepciones que tiene las personas, refirieron también, que estas estaban vinculadas al pensamiento dándole mayor realce en la lógica y la racionalidad; a su vez morales (1999) lo definió; como las acciones, pensamientos y creencias que toda persona tiene sobre un objeto; b) afectivo: González y Triana (2018) sostuvieron que estos sentimientos podrían ser favorecedores del aprendizaje o todo lo contrario, mencionaron también que estas actitudes se aprenden de nuestro entorno más cercano valga decir, de nuestros padres, amigos y docentes. A su vez morales (1999) refirió que, es aquí donde afloran los sentimientos positivos o negativos demostrando reacciones en relación a algo concreto.

Por último, c) conductual: González y Triana (2018) en cuanto a lo conductual señalaron que las personas se comportan o actúan positivamente o desfavorablemente según sus experiencias, percepciones ya adquiridas, la cual es determinante para evaluar la conducta en una persona. Estas tres dimensiones se muestran claramente en la conducta del sujeto pues directa e indirectamente lleva una carga de afecto. A su vez morales (1999) refirió que esta dimensión es la

respuesta a las dos dimensiones anteriores pues la persona actúa según sus creencias y situación afectiva cuando se trata de otra persona.

Por consiguiente, se define la variable de inclusión educativa; según Arnaiz (1996) menciona que la educación inclusiva no es un conjunto de acciones si no que más bien está basada en un sistema de valores creencia y actitudes y señala que una vez que ha sido adoptada por una institución educativa o comunidad escolar, los integrantes de estas deberían mostrar un cambio en sus acciones y decisiones. A su vez menciona que incluir comprende ser parte de algo o formar parte del todo.

Por otro lado, Booth et al. (2015) conceptualizaron a la inclusión como una serie de técnicas y métodos las cuales acceden al incremento de actividades pero a su vez minoran la exclusión de acuerdo a como se visualice la cultura inclusiva en la comunidad; a su vez la UNESCO (2007, como se citó en Cardoza, 2020) lo subrayó como un proceso que ahonda en las instituciones educativas transformándolas de tal manera que estas atiendan a todas las personas sin distinción, discriminación y exclusión tomando en cuenta sus diferencias de género, etnias, discapacidades y características individuales; proceso que se extiende a diferentes contextos ya sea el educativo, familiar y comunitario. Según Stainback et al. (2013) indican que inclusión se podría dar en cualquier tipo de aula y que toda institución se transforme en un lugar acogedor donde los estudiantes se sientan cómodos y sean atendidos según sus necesidades educativas y respetando sus características individuales. Para tales casos se adaptarán y diseñarán y propondrán una nueva programación curricular que responda a sus necesidades educativas.

Asimismo, MINEDU (2017) en su decreto supremo 011-2012-ED, afirma que el estado velará por la educación de todas las personas en estado de vulnerabilidad entre ellas se encuentran las razas étnicas, pobreza, discapacidad, superdotación, etc.; es así que se asegura que a ellos se les otorgue todas las condiciones necesarias para alcanzar los aprendizajes esperados, a su vez brindar soporte en las prácticas inclusivas a la población en mención, insertados en las escuelas de la básica regular.

Por otro lado, Arnaiz (1996) aseveró que, más que acciones, la educación inclusiva se destaca en la presencia de actitudes, creencias y valores; una vez que la institución educativa opta por ser inclusiva debe adoptar en seguida, los cambios sustanciales se requieran. El mismo autor consideró para la educación inclusiva cinco dimensiones y las definió de la siguiente manera:

1) Clases que acogen la diversidad: se refiere respeto y clima escolar que ha construido o que va construyendo el o la docente de acuerdo a sus conocimientos, sobre la atención a la diversidad y estudiantes con NEE, a su vez las diferencias de aprendizajes de los mismos. 2) un currículo más amplio: refirió que es necesario contar con un currículo que favorezca los aprendizajes de todos los estudiantes, realizando las adaptaciones curriculares, pedagógicas necesarias para la respuesta educativa, cambiando los métodos pasados por otros que implique la participación activa de todos, haciendo uso de material diferenciado según la necesidad requiera la diversidad y estudiantes con NEE.

En esa misma línea, 3) Enseñanza y aprendizaje interactivo: esta dimensión considera que el aprendizaje cooperativo debe darse de una manera empática siendo respetuosos de las diferencias y estilos aprendizajes de sus compañeros; él o la docente considera las inteligencias múltiples al evaluar y/o pedir una evidencia a sus estudiantes con NEE y/o diversidad. 4) el apoyo para profesores: es necesario que el docente reciba capacitaciones sobre la atención a la diversidad y estudiantes con NEE, además contar con el apoyo u orientaciones del personal no docente como terapeutas y psicólogos; para mejorar la atención de sus estudiantes. Por último, 5) participación paterna: refirió que los padres deben implicarse significativamente en los aprendizajes de sus hijos, para que estos logren los aprendizajes esperados, por ello deben ser tomados en cuenta por los docentes al realizar su planificación anual pues se ha evidenciado que sus aportes influyen positivamente en la aceptación de sus hijos en la escuela.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Se consideró para esta investigación el enfoque cuantitativo, por lo tanto, se midieron las dos variables a fin de contar con los datos numéricos para luego ser comparadas y contrastadas. Estas investigaciones se basan siempre en las mediciones numéricas, que toman las informaciones que se han recopilado y analizado y las comparan para que mediante esta puedan responder a las interrogantes y a su vez probar hipótesis (Sánchez et al., 2018). Asimismo, este estudio pertenece al tipo básico, porque se pretende obtener conocimientos nuevos que facilitará la investigación (Esteban, 2018).

El estudio se clasificó como de tipo básica, ya que su objetivo principal es incrementar el conocimiento a través de teorías apropiadas. Este estudio pertenece al diseño no experimental, dado que no se han manipulado las variables. Se aplicó el método hipotético-deductivo, partiendo de las hipótesis y luego comprobándolas o contrastándolas para obtener conclusiones de la investigación, siguiendo el enfoque propuesto por Rodríguez y Pérez (2017). Las hipótesis desempeñan un papel fundamental como punto de partida para la obtención de nuevos resultados relacionados con las variables de la investigación.

En lo que respecta al enfoque, la presente investigación se clasifica como explicativa, específicamente de tipo correlacional causal. Esto se debe a que el estudio contribuyó a la creación, desarrollo y explicación de una teoría, aportando significado a las predicciones y fundamentos científicos (Abreu, 2012). Además, este estudio se basó en una combinación de métodos sintéticos y analíticos, ya que se esforzó por proporcionar una comprensión profunda del contenido estudiado (Hernández y Mendoza, 2018).

El diseño de esta investigación se caracteriza por ser no experimental, ya que se basó en el estudio de variables observando situaciones y eventos en el contexto natural, que posteriormente serán analizados. Además, se clasificó como correlacional causal, ya que su objetivo es establecer una relación causal entre la

variable independiente y la variable dependiente. Como menciona Sánchez et al, (2018) el propósito de este estudio fue determinar el nivel de asociación, relación, incidencia y otros factores, lo que permite inferir posibles relaciones causales en etapas posteriores.

3.2. Variables y operacionalización

Respecto a la “actitud docente”: González y Triana (2018) refirieron que, la actitud del docente es primordial en la educación inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales, pues esta aseguraría el éxito de los aprendizajes y a que la inclusión se desarrolle de la mejor manera. De la misma forma, la definición operacional de la actitud docente, fue dimensionada de la siguiente manera: cognoscitivo, afectivo y Conductual; mediante un instrumento de escala ordinal de tipo Likert (ver anexo 1).

Así mismo, la definición conceptual de “educación inclusiva”: Arnaiz (1996) mencionó que la educación inclusiva no es un conjunto de acciones si no que más bien está basada en un sistema de valores creencia y actitudes, también señala que una vez que ha sido adoptada por una institución educativa o comunidad escolar, los integrantes de estas deberían mostrar un cambio en sus acciones y decisiones. A su vez aseveró que, incluir comprende ser parte de algo o formar parte del todo. Por otro lado, esta variable fue dimensionada de la siguiente manera: clases que acogen la diversidad, un currículo más amplio, enseñanza y aprendizaje interactivo, el apoyo para los profesores y participación paterna.

3.3. Población y muestra

Según, Sánchez et al. (2018) la población se refiere a la reunión de cosas, objetos, personas, etc., con características parecidas inmersas en la investigación, las cuales deben ser cuantificadas teniendo en cuenta el grado de homogeneidad y heterogeneidad; la población seleccionada para este estudio, consta de 72 docentes de todos los niveles, inicial, primaria y secundaria, pertenecientes a instituciones educativas inclusivas del distrito de breña. Este estudio no consideró muestra pues se utilizó el total de la población, es decir la muestra sería el equivalente a la población censal.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

En este estudio, se empleó la encuesta como técnica de recolección de datos. Esta técnica se resume en un formato que se administra a una muestra de informantes con el propósito de obtener datos. De acuerdo con Arroyo (2020) la encuesta se fundamenta en el uso de un conjunto de preguntas que conforman la principal fuente de información necesaria para llevar a cabo la investigación.

En consecuencia, se optó por el cuestionario como instrumento para la recolección de datos. Estos cuestionarios han sido diseñados con preguntas destinadas a obtener información sobre las variables investigadas, y pueden ser administrados tanto de forma virtual como presencial (Sánchez et al., 2018). En la variable uno, el cuestionario constó de 19 ítems. De la misma forma, en la variable dos con 19 ítems, ambos utilizando la escala Likert (ver anexo 2).

También se llevó a cabo la validación de contenido, que se relaciona con la veracidad o precisión, y su resultado determina si no existen errores (Escamilla et al., 2018). La validación de contenido se efectuó a través del método de criterio de jueces (consultar anexo 4), en el que participaron tres expertos, incluyendo metodólogos y expertos en la materia. Estos evaluaron la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems de los instrumentos (Córdova, 2019).

Tabla 1

Validación de instrumentos

Experto	Suficiencia	Aplicable
Dr. Segundo Pérez Saavedra	Si	Aplicable
Dr. Virginia Asunción Cerafín Urbano	Si	Aplicable
Mg. Gabriela Zárate Gutiérrez.	Si	Aplicable

La confiabilidad del instrumento se vincula con la estabilidad, consistencia y precisión de la tecnología y los instrumentos empleados. El uso de esta herramienta permite obtener resultados coherentes y consistentes (Sánchez et al., 2018). De tal manera se recolectaron los datos del instrumento para ser analizados utilizando el coeficiente Alpha de Cronbach para lo cual, se realizó una prueba piloto a 8

maestros, aplicándose del instrumento de la variable uno dando como puntuación 0.969; de la misma manera, se procedió con el instrumento de la variable dos, que obtuvo una puntuación de 0.825; considerándose ambos instrumentos aceptables, observándose el resultado en las siguientes tablas.

Tabla 2

Fiabilidad del instrumento educación inclusiva y actitud docente

Variable	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
V1_actitud docente	0.825	19
V2_educación inclusiva	0.969	19

Después del análisis de confiabilidad se determinó que ambos instrumentos son confiables y aplicables.

3.5. Procedimientos

Se elaboró los instrumentos para cada variable considerando los indicadores, escala de medición, niveles y rangos. Así mismo, se aplicó las encuestas al total de la población parte del estudio. A su vez para el procesamiento de datos métodos y técnicas lo que permitió la elaboración de las tablas y los gráficos estadísticos sobre la situación de las variables en investigación.

3.6. Métodos de análisis de datos

Se aplicó dos cuestionarios a la población censal para el análisis de datos, con el propósito de extraer información de las dos variables. En seguida se tabuló la información recibida, promedio del planteamiento estadístico SPSS 25 para la obtención de los resultados de las variables de este estudio, que a su vez fueron plasmados en tablas y gráficos con sus respectivas interpretaciones, de acuerdo a los objetivos e hipótesis planteados en el estudio y finalmente, redactar las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

3.7. Aspectos éticos

En cuanto al aspecto ético, se pidió oportunamente permiso para la aplicación de los instrumentos, a los directores de las escuelas en estudio, se respetó los derechos de autor citándolos de manera correcta al igual que a las fuentes, se tomó en cuenta también, el reglamento de investigación de postgrado de esta casa de estudio; se tomó en cuenta la línea ética, así mismo la investigación de tipo reservado; en cuanto al lugar y personas estudiadas: mantener estrictamente en anónimo su identidad, sin registro de fotografías, escritos u otros, que quiebre y/o vulnere el respeto y espacio de los encuestados, antes durante y después de la aplicación de los instrumentos, todo en cuanto se refiera a los encuestados partes del estudio.

IV. RESULTADOS

Resultado descriptivo de la investigación

Tabla 3 *Tabla de niveles variable educación inclusiva*

	Niveles	(fi)	(%)
Válido	Bajo	5	6,9
	Medio	24	33,3
	Alto	43	59,7
	Total	72	100,0

Se visualiza que, el 6.9% de la población parte del trabajo de investigación, se encontró en un nivel bajo, así mismo el 33.3% en un nivel medio, mientras que el 59.7% en un nivel alto.

Tabla 4 *Tabla de niveles de las dimensiones de educación inclusiva*

Niveles	(f i)	CAD (%)	(f i)	CA (%)	(f i)	EAI (%)	(f i)	APP (%)	(f i)	PP (%)
Bajo	3	4,2	7	9,7	4	5,6	28	38,9	11	15,3
Medio	16	22,2	25	34,7	11	15,3	34	47,2	28	38,9
Válido Alto	53	73,6	40	55,6	57	79,2	10	13,9	33	45,8
Total	72	100,0	72	100,0	72	100,0	72	100,0	72	100,0

Se visualiza que, en cuanto a la educación inclusiva de su dimensión 1; Se apreció que el 4.2% de la población estudiada, denotaron que las clases que acogen la diversidad presenta nivel bajo, en tanto que el 22.2% indicó que esta dimensión se encuentra en un nivel medio y el 73.6% indicaron nivel alto. Así mismo, la dimensión 2; evidenció que el 9.7% de los profesionales de la educación indican un nivel bajo, en tanto que, el 34.7% indicaron está en un nivel medio y el 55.6% restante indicó que es alto. Por otro lado, en su dimensión 3; se observó que el 5.6% indican un nivel bajo, mientras que el 15.3% indican que es media y el 79.2% indicaron que es alto. De la misma manera en su dimensión 4; se muestreó que el 38.9% indican que el apoyo para los profesores está en nivel bajo, en tanto que el 47.2% indican es medio y el 13.9% restante que es alto. Así mismo, en su dimensión 5; se aprecia que el 15.2% indican que está en nivel bajo, en tanto el 38.9% indica que es media y el 45.8% que es Alto.

Tabla 5 Niveles con respecto a la variable actitud docente

Niveles	(fi)	(%)	
Malo	4	5,6	
Regular	35	48,6	
Válido	Bueno	33	45,8
	Total	72	100,0

Se aprecia que el 5.6% la población estudiada es mala, un 48.6% de los mismos es regular, mientras que 45.8% restante muestra que es buena.

Tabla 6 Tabla de niveles de las dimensiones de actitud docente

Niveles	(fi)	Cognitivo (%)	(fi)	Afectivo (%)	(fi)	Conductual (%)
Malo	5	6,9%	6	8,3%	9	12,5%
Regular	40	55,6%	34	47,2%	34	47,2%
Válido	Bueno	27	32	44,4%	29	40,3%
	Total	72	72	100,0%	72	100,0%

Se visualiza que, en la dimensión 1; se aprecia que el 6,9% de los maestros parte de la investigación, señalan que lo cognoscitivo es malo, un 55,6% indican que es regular y el 37,5% restante indican que es bueno. Así mismo, en su dimensión 2; se aprecia al 8,3% de la población en estudio que indican que lo afectivo es malo, en tanto que 47,2% indican que es regular y el 44,4% restante indican que es bueno. También, en su dimensión 3; se aprecia que el 12,5% maestros, indican que lo conductual es malo, n tanto un 47,2% refieren que lo conductual es regular y el 40,3% indican que lo conductual es bueno.

Prueba para supuestos de normalidad de errores

Ho: Los errores se distribuyen de forma normal

Ha: Los errores No se distribuyen de forma normal

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Regla de decisión:

Si Sig. = $p < \alpha$, No se rechaza la hipótesis nula

Si Sig. = $p \leq \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Tabla 7 Pruebas de normalidad

Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.
V1	,153	72	,000
V2	,097	72	,089

a. Corrección de significación de Lilliefors

Se muestra el análisis, si los errores se distribuyen de forma normal, para el efecto se han asumido el nivel de significancia del 0.05, el cual se pone a comparación con el valor de la significación (Sig.) que se muestra, al es superior al nivel de significancia; por lo tanto, se puede afirmar que los errores se distribuyen de forma normal, siendo esto requisito para la modelación de los datos mediante la regresión lineal.

Resultados inferenciales de la investigación

Hipótesis general

Tabla 8 *Ajuste de datos modelo educación inclusiva*actitud docente*

Bondad de ajuste	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado	
Pearson	22,679	2	,000	Cox y Snell	,270
				Nagelkerke	,328
				McFadden	,181

Se aprecia que el valor de chi-cuadrado es de 22.679 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 32.8% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de la educación inclusiva.

Tabla 9 *Tabla de coeficientes de la educación inclusiva*actitud docente*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[V2 = 1]	-4,550	,741	37,702	1	,000	-6,002	-3,098
	[V2 = 2]	-,709	,324	4,795	1	,029	-1,343	-,074
Ubicación	[V1=1]	-3,445	1,142	9,093	1	,003	-5,684	-1,206
	[V1=2]	-2,262	,603	14,093	1	,000	-3,443	-1,081
	[V1=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Considerando el puntaje de Wald de 14.093; es superior a 4 por tanto, existe influencia $p = 0.000 < 0.01$; así que, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En pocas palabras, hay incidencia de la educación inclusiva en la actitud docente de la población estudiada.

Hipótesis específica 1

Tabla 10 Ajuste de datos modelo educación inclusiva en lo cognoscitivo

Bondad de ajuste	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado	
Pearson	19,790	2	,000	Cox y Snell	,240
				Nagelkerke	,290
				McFadden	,156

Se aprecia que el valor de chi-cuadrado es de 19.790 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 29.0% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo cognoscitivo.

Tabla 11 *Tabla de coeficientes de la educación inclusiva en lo cognoscitivo*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[V2_D1 = 1]	-4,201	,703	35,707	1	,000	-5,579	-2,823
	[V2_D1 = 2]	-,271	,307	,784	1	,376	-,872	,329
Ubicación	[V1=1]	-3,079	1,133	7,383	1	,007	-5,299	-,858
	[V1=2]	-2,236	,640	12,227	1	,000	-3,490	-,983
	[V1=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

En consideración al puntaje de Wald de 12.227, es superior a 4. Por tanto, hay influencia $p = 0.000 < 0.01$ así que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En otras palabras, hay incidencia de la educación inclusiva en lo cognoscitivo.

Hipótesis específica 2

Tabla 12 Ajuste de datos modelo educación inclusiva en lo afectivo

Bondad de ajuste	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado	
Pearson	12.705	2	,002	Cox y Snell	,162
				Nagelkerke	,192
				McFadden	,096

Se aprecia que el valor de chi-cuadrado es de 12.705 con un ($p = 0.002$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 19.2% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo afectivo.

Tabla 13 Coeficientes de la educación inclusiva en lo afectivo

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[V2_D2 = 1]	-3,393	,593	32,776	1	,000	-4,554	-2,231
	[V2_D2 = 2]	-,303	,306	,979	1	,322	-,904	,297
Ubicación	[V1=1]	-3,126	1,028	9,250	1	,002	-5,140	-1,111
	[V1=2]	-1,145	,519	4,869	1	,002	-2,163	-,128
	[V1=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

En consideración al puntaje de Wald de 4.869, es superior a 4 por tanto, hay influencia $p = 0.002 < 0.01$; así que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por consiguiente, hay incidencia de la educación inclusiva en lo afectivo.

Hipótesis específica 3

Tabla 14 *Ajuste de datos modelo de la educación inclusiva en lo conductual*

Bondad de ajuste	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado	
Pearson	22,885	2	,000	Cox y Snell	,272
				Nagelkerke	,317
				McFadden	,162

Se aprecia que el valor de chi-cuadrado es de 22.885 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 31.7% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo conductual.

Tabla 15 *Tabla de coeficientes de la educación inclusiva en lo conductual*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[V2_D3 = 1]	-3,287	,572	33,009	1	,000	-4,409	-2,166
	[V2_D3 = 2]	-,214	,304	,494	1	,482	-,810	,383
Ubicación	[V1=1]	-4,688	1,256	13,927	1	,000	-7,150	-2,226
	[V1=2]	-1,470	,541	7,395	1	,007	-2,529	-,410
	[V1=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Considerando el puntaje de Wald de 7.395; es superior a 4 por lo tanto, hay influencia $p = 0.007 < 0.01$ así que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Vale decir, hay incidencia de la educación inclusiva en lo conductual.

V. DISCUSIÓN

En la contrastación de la hipótesis general, se aprecia, resultados obtenidos de la prueba de contraste, se tiene el valor de chi-cuadrado es de 19.790 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 29.0% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo cognoscitivo. Considerando el puntaje de Wald de 14.093, superando a 4. Por lo tanto, hay influencia $p = 0.000 < 0.01$ por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Así que, hay incidencia de la educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.

Así mismo, desde otra perspectiva se coincide con el trabajo realizado por Samaniego (2020) su investigación concluyó que existía influencia de la educación inclusiva en la actitud de los maestros parte de su investigación; siendo Sig.= 0.000 < 0.05, la que pudo rechazar la hipótesis nula, de otro lado los resultados de la dependencia entre las variables, se tiene el coeficiente de determinación de 0.834, lo que implica que el 83.4% de la variación de la variable “Actitud Docente”, está explicado por las variables “Educación inclusiva” y “Competencias emocionales”.

Así mismo coincide con Moberg (2018) quien mencionó que los resultados evidenciaron que las actitudes de los docentes fueron distintas y muy críticas; además se evidenció preocupación por parte de los docentes de Finlandia en relación a la eficiencia de los profesores al poner en marcha la inclusión al enseñar a los estudiantes con ciertas discapacidades; por otro lado, evidenciaron también actitudes y opiniones más positivas en los docentes japoneses en relación a la educación inclusiva para estudiantes inclusivos y/o atención a la diversidad. Por lo que llegaron a la conclusión que, para conocer y tener una real comprensión sobre este tema, se debe seguir con las investigaciones teniendo en cuenta los distintos contextos culturales e históricos.

También hay que destacar la coincidencia con Sevilla et al. (2018) quienes, de su investigación, evidenciaron que, de los tres niveles curriculares: inicial, primaria y secundaria; el nivel secundario es el que obtuvo el mayor porcentaje con un 36.2%, de ello concluyeron que la educación inclusiva influye en la actitud de los docentes.

Por otro lado, coincide con Caycho (2018) quien realizó un estudio para evidenciar las actitudes que tienen los maestros en relación a la educación inclusiva, es así que su estudio obtuvo los siguientes resultados, el 62.5% de los maestros en cuanto a la actitud laboral presentaron una buena actitud, a su vez en cuanto a las practicas educativas inclusivas un 56% de docentes mostraron actitudes adecuadas.

Además, coincide con García (2016) en relación a la inclusión escolar de alumnos sordos, en escuelas públicas regulares; y como evidencias de su estudio resolvió que más del 50% de maestros afirmaron que no sintieron estar preparados para dar la respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad auditiva; evidenció también que otro porcentaje de docentes presentaron posturas y creencias más positivas sin embargo más de la mitad de maestros respondieron que presentan barreras en relación a la inclusión educativa de alumnos con sordera.

De la misma forma enfatizaron, Mngo y Mngo (2018) que los docentes con menos experiencia y más jóvenes con limitados conocimientos en la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, se mostraron con menos entusiasmo al referirse sobre los beneficios que conlleva la inclusión.

Así mismo, coincide con la investigación Gonzáles (2019) quien concluyó que la actitud que presentaban los maestros variaba según la institución educativa a la que pertenecían, también evidenció, que los docentes del nivel primario muestran porcentajes más alentadores y favorables en cuanto a la educación inclusiva y por último que se evidenció una actitud de indecisión en los docentes de ambos sexos.

También coincide con Flores (2017) en la línea de la formación de los docentes en relación a su desempeño inclusivo y denotaron que todavía demandaban de ayuda referente a las condiciones físicas del salón, metodología y relación docente-estudiante. Visualizaron también que era necesario elaborar un plan de actualización sobre estos temas a fin que siguieran enriqueciendo los conocimientos sobre inclusión educativa en los docentes y por último con el yo que los maestros creían que la formación que recibieron sobre inclusión educativa fue ínfima, adicional a eso consideraron que las instituciones educativas no les brindaban las herramientas necesarias ni adecuadas por lo contrario el apoyo era mínimo.

Además, coincide con los estudios realizados a nivel nacional, Sucaticona (2016) quien en su investigación determinó que las actitudes que se observaban en los docentes que tenían en su nómina estudiantes inclusivos de los docentes que no tenían a su cargo a estos estudiantes con necesidades educativas especiales. Los resultados fueron que los docentes que tienen a su cargo estudiantes inclusivos presentan actitudes positivas frente a estos en comparación de los docentes que no tienen en sus aulas a estudiantes con algún tipo de discapacidad.

En la contrastación de la hipótesis específica 1, se puede apreciar que, según los resultados obtenidos de la prueba de contraste, se tiene el valor de chi-cuadrado es de 19.790 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 29.0% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo cognoscitivo. Considerando el puntaje de Wald de 12.227, es superior a 4. Por lo tanto, hay influencia $p = 0.000 < 0.01$ así que, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por consiguiente, existe incidencia de la educación inclusiva influye en lo cognoscitivo.

Así mismo desde otra perspectiva, coincidió con el trabajo realizado por Gonzáles (2019) quien concluye que los maestros muestran indecisión hacia la educación inclusiva, fundamentalmente por el componente cognoscitivo. Demostraron determinadamente indecisión en lo cognoscitivo, cuando los

maestros refirieron, que no se encuentran preparados para la atención a la diversidad y que sus conocimientos sobre inclusión son muy limitados, al igual que sus estrategias de enseñanza y que carecen de materiales educativos adaptados. Del total de la población estudiada, la mayoría muestran actitudes poco positivas en el nivel cognoscitivo, lo cual nos confirma que la gran mayoría de docentes piensan que no son capaces de asumir el reto de atender favorablemente a los estudiantes inclusivos y/o diversidad. Del total de maestros parte de este estudio, casi un 5% muestra una actitud cognitiva claramente favorable.

En la contrastación de la hipótesis específica 2, según los resultados de la prueba de contraste, se tiene el valor del chi-cuadrado es de 12.705 con un $(p = 0.002)$, en comparación con la sig. $(\alpha = 0.05)$ dado que, $(p \text{ valor} < \alpha)$. Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 19.2% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo afectivo. Considerando el puntaje de Wald de 4.869, es superior a 4. Por tanto, hay influjo $p = 0.002 < 0.01$ así que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por consiguiente, hay incidencia de la educación inclusiva en lo afectivo.

Así mismo, tomando en cuenta otra posición, se coincide con el trabajo realizado por Gonzáles (2019) los resultados evidenciaron que la mayoría de maestros mostraron indecisión a nivel afectivo hacia la inclusión, vale decir, que sus sentimientos son ambivalentes. Demuestran su aceptación por la inclusión por el aprecio y cariño a sus alumnos inclusivos, pero a la vez, sienten que los mismos no serían los más beneficiados al estar incluidos en aulas regulares. Sin embargo, el porcentaje que posee una actitud definida, se muestra con una actitud mucho más favorable.

Por otro lado, no coincide con Sota (2018) quien afirmó que, en lo afectivo, aún requiere que los maestros, entren a una etapa de mejora, además evidenció que los docentes carecían de actitudes reflexivas, además, desestimaban el desarrollo de alguna estrategia que les ayudara a revertir estas malas actitudes frente a los estudiantes con algún tipo de discapacidad, incluidos en sus aulas.

En la contrastación de la hipótesis específica 3, se puede apreciar de la prueba de contraste, se tiene el valor del chi-cuadrado es de 22.885 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 31.7% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo conductual. Considerando el puntaje de Wald de 7.395, es superior a 4 por tanto, hay influencia $p = 0.007 < 0.01$ así que, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Se demuestra la incidencia de la educación inclusiva en lo conductual.

Así mismo desde otro punto de vista, coincide con los resultados de González (2019) quien refirió que gran parte de su población de estudio se ubica en un nivel medio en cuanto a la disposición para actuar, a su vez esforzarse para la atención de estudiantes inclusivos en sus aulas, no tanto por el rechazo a ellos, sino más bien por la falta de estrategias para poder manejar las conductas que presentan o el apoyo afectivo que requieren. Se visualiza en esta dimensión actitudes más favorables según lo indica el porcentaje.

Por otro lado, no coincide con Sota (2018) quien afirmó que los resultados de conductual aun requieren que los maestros de dicha institución entren a una etapa de mejora, además se evidenció que los docentes carecían de actitudes reflexivas y sumado a eso desestimaban el desarrollo de alguna estrategia que les ayudara a revertir estas malas actitudes frente a los estudiantes con algún tipo de discapacidad integrados en sus aulas.

Finalmente, también guarda relación con el estudio de Samaniego (2020) en los resultados respecto a las líneas de conductual que existe influencia de la educación inclusiva, se tiene el coeficiente de determinación de 0.327, lo que implica que el 32.7% de la variación de la dimensión concepción de la diversidad esta explicado por las variables educación inclusiva y competencias emocionales, siendo $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$, pudiéndose de esta manera rechazar la hipótesis nula, y concluir que la educación inclusiva y las competencias emocionales influyen de manera significativa en la concepción de la diversidad.

VI. CONCLUSIONES

Primera: en cuanto al propósito general se logró determinar la incidencia de la educación inclusiva en la actitud docente en la población estudiada, según la prueba de contraste, el valor de chi-cuadrado es de 22.679 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 32.8% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de la educación inclusiva en instituciones educativas públicas del distrito de Breña, año 2021.

Segunda: en cuanto al primer propósito específico, se logró precisar la incidencia de la educación inclusiva en la dimensión cognoscitivo de la población estudiada, según la prueba de contraste, el valor del chi-cuadrado es de 19.790 con un ($p = 0.000$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 29.0% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo cognoscitivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.

Tercera: referente al propósito específico 2, se logró precisar la incidencia de la educación inclusiva en la dimensión afectivo de la población estudiada, según la prueba de contraste, el valor del chi-cuadrado es de 12.705 con un ($p = 0.002$), en comparación con la sig. ($\alpha = 0.05$) dado que, ($p \text{ valor} < \alpha$). Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 19.2% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo afectivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.

Cuarta: se precisó también en el propósito específica 3, la incidencia de la educación inclusiva en la dimensión conductual en las escuelas parte de esta investigación, según la prueba de contraste, el valor del chi-cuadrado es de 22.885 con un $(p = 0.000)$, en comparación con la sig. $(\alpha = 0.05)$ dado que, $(p \text{ valor} < \alpha)$. Los resultados muestran que existe una relación entre las variables estudiadas. Además, se calcula el coeficiente de Nagelkerke, el cual indica que alrededor del 31.7% de la variabilidad en la actitud docente de la población estudiada se debe a la influencia de lo conductual en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: se recomienda a los docentes parte de este estudio, considerar los resultados encontrados con respecto al nivel de incidencia de la educación inclusiva en la actitud docente para fortalecer sus prácticas pedagógicas a través de capacitaciones y/o talleres relacionados a cultura inclusiva, atención a estudiantes con NEE en aulas regulares, adaptaciones curriculares y pedagógicas, enseñanza y aprendizaje interactivo para estudiantes con NEE, en las clases virtuales, trabajo cooperativo entre docentes y participación de los padres en los aprendizajes de los estudiantes con NEE, en la planificación anual.

Segunda: se recomienda a los docentes parte de este estudio, tener en cuenta incidencia de la educación inclusiva en lo cognoscitivo, para relacionarlos positivamente, en la diferentes competencias y capacidades, considerando los indicadores en el aprendizaje de estudiantes.

Tercera: se recomienda a los profesionales de la educación, parte de este estudio, tener en cuenta la influencia de la educación inclusiva en lo afectivo para relacionarlos de manera positiva en las diferentes competencias y capacidades considerandolos indicadores en el aprendizaje de estudiantes.

Cuarta: se recomienda a la población estudiada, tomar en cuenta la influencia de la educación inclusiva en lo conductual, para relacionarlos positivamente en las diferentes competencias y capacidades considerando los indicadores en el aprendizaje de estudiantes.

REFERENCIAS

- Ahsan, M., Sharma, U. & Deppeler, J. (2012). Exploring Pre-Service Teachers Perceived Teaching-Efficacy, Attitudes and Concerns about Inclusive Education in Bangladesh. *International Journal of Whole Schooling*, 8(2), 1–20.
- Aimee, H. (2020). *Inclusive Education: A Systematic Perspective*. Information Age Publishing.
- Ajuwon, P., Laman, E. & Earle, J. (2014). Preservice Teachers' Attitudes toward Inclusive Education Policy in the United States. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 5–26.
- Akrim, M. & Harfiani, R. (2019). Daily learning flow of inclusive education for Early Childhood. *Utopiay Praxis Latinoamericana*, 24, 132–141.
- Al Shoura, H. & Ahmad, A. (2020). Inclusive Education for Students with Severe or Profound and Multiple Learning Difficulties: Identification of Influencing Factors and Challenges. *South African Journal of Education*, 40.
- Alvarado, J. y Obagi, J. (2008). *Fundamentos de inferencia estadística*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- Álvarez, W., Forero, A. y Rodríguez, A. (2019). Formación docente en TIC: Una estrategia para reducir la brecha digital cognitiva, *Revista espacios*, 40 (15). Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n15/19401502.html>
- Arias, G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Caracas: Episteme, C.A.
- Arnaiz, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. España: Universidad de Murcia http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf

- Aysina, R., Nesterova, A., Suslova, T. & Khitryuk, H. (2020). Teachers' attitudes towards inclusive education of children with ASD: A review of Russian and foreign research. *Obrazovanie i Nauka*, 21(10), 189-210.
<https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-189-210>
- Bavli, B., Korumaz, M. & Akar, E. (2020). Visually Impaired Mentally Sighted: An Inclusive Education Case. *International Journal of Progressive Education*, 16(6), 1-14. <https://ijpe.inased.org/makale/1729>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson Education.
- Boon, H. (2020). What do ADHD Neuroimaging Studies Reveal for Teachers, Teacher Educators and Inclusive Education. *Child & Youth Care Forum*, 49(4), 533–561. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09542-4>
- Booth, T., Kari Nes, K. & Strømstad, M. (2003). *Developing Inclusive Teacher Education*. Routledge.
- Calvo, G. (2009). Inclusión y formación de maestros. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 7(4): 78 – 94. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art4.pdf>
- Cardoza, M. (2019). *Actitud docente y la educación inclusiva en la Institución educativa N°014 "Estrellitas de María"- José Leonardo Ortiz*. (Tesis de Maestría). Chiclayo. Universidad César Vallejo. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/27033>
- Carrasco, S. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Claxton, G., Costa, A., y Kallick, B. (2016). Hard Thinking About SOFT SKILLS. *Educational Leadership*, 73(6), 60–64.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=113441151&lang=es&site=eds-live>

- Córdova, I. (2019). Instrumentos de investigación. *Editorial San Marcos*.
- Ebner, N. (2019). Teaching the World: Educational Pivots for the Second Half of the ADR Century. *Ohio State Journal on Dispute Resolution*, 35(5), 825– 854.
- Emmers, E., Baeyens, D. & Petry, K. (2020). Attitudes and Self-Efficacy of Teachers towards Inclusion in Higher Education. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 139–153.
- Farfán, J., Cruzado, C. y Roldán, R. (2017). *Introducción a la metodología de la investigación*. Lima: Virgen de la Puerta.
- González, E. (2019). *Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla*. (Tesis de Maestría). Lima. Universidad San Ignacio Loyola.
<https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/4206bcf3-ceb5-4fb8-aad4-4824ecdc3048>
- González, Y., & Triana, D. (2018). Actitudes de los docentes frente la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200–218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Green, S. (2014). *S.T.E.M. Education: Strategies for Teaching Learners with Special Needs*. Nova Science Publishers, Inc.
- Gutiérrez, C. (2020). *Actitud frente a la educación inclusiva de docentes de la Red 01, Huaral 2019*. (Tesis de Maestría). Lima. Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42773/Gutiérrez_ECR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw - Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Educación.

- Hunter, M. (2014). Can an English teacher successfully transition into soft skills training? *MODERN ENGLISH TEACHER*, (3), 63. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbl&AN=RN354896951&lang=es&site=eds-live>
- Ileri, B., King'endo, M., Wangila, E. & Thurania, S. (2020). Structural Modification Challenges Facing the Implementation of Inclusive Education Policy in Public Secondary Schools in Tharaka-Nithi County. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 12(2), 147–158.
- Kimonen, E. & Nevalainen, R. (2017). *Reforming Teaching and Teacher Education: Bright Prospects for Active Schools*. Brill.
- Lebed, A., Guseva, A., Karabutov, A., Markhgeym, M. & Rusin, I. (2020). Implementation of Inclusive Education Under the Convention on the Rights of Disabled People: A Comparative Legal Aspect. *Cuestiones Políticas*, 37(65), 198–208. <https://doi.org/10.46398/cuestpol.3865.15>
- Leiva, J., Isequilla, E. & Matas, A. (2019). La Universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes de alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 33(2), 11–28.
- López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Loreman, T., Sharma, U. & Forlin, C. (2013). Do Pre-Service Teachers Feel Ready to Teach in Inclusive Classrooms A Four Country Study of Teaching Self-Efficacy. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(1).

- Martínez, P. & Chiang, H. (2020). A Bilingual Special Education Teacher Preparation Program in New York City: Case Studies of Teacher Candidates' Student Teaching Experiences. *Equity & Excellence in Education*, 53(1/2) 196-215.
<https://doi.org/10.1080/10665684.2020.1749186>
- Ministerio de educación (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima.
<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Mizzi, E. (2018). Educators' Attitudes at an Informal Learning Environment in the Society of Christian Doctrine in Malta: Insights for Teacher Education. *Scottish Educational Review*, 50(2), 39–53.
- Mngo, A. (2017). An Investigation of the Attitudes Held by General Education Teachers toward Students with Disabilities in a Pilot Inclusive Education Program in Cameroon [ProQuest LLC]. *In ProQuest LLC*.
- Mucha, E. (2017). Situación de las escuelas inclusivas de la provincia de Huancayo: el caso de la IE N° 30216 y la IE N° 30012.
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1669/T010-%20DNI%2042391949-T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U
- Pavlovic, N. (2014). Influence of Head Teacher's Leadership Style on Tutor Satisfaction. *New Educational Review*, 35(2), 266–277. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=97173833&lang=es&site=eds-live>

- Pino, R. (2018). *Metodología de la investigación*. Lima: San Marcos.
- Robert, V. & Bullough, Jr. (2019). *Essays on Teaching Education and the Inner Drama of Teaching: Where Troubles Meet Issues: Vol. First edition*. Emerald Publishing Limited.
- Rodríguez, R., Arnaiz, P. & De Perdomo, C. (2020). Teacher Competences in Early Childhood Education and Inclusive Education: Design and Validation of a Questionnaire. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 23(1), 1–20. <https://doi.org/10.6018/reifop.407111>
- Román, G., Pérez, E. & Medina, A. (2021). Perfil del docente inclusivo de básica primaria: orientado a la transformación del proceso formativo en las instituciones educativas oficiales del distrito de Cartagena - Colombia. *Información Tecnológica*, 32(2), 89-108. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000200089>
- Samaniego, D. (2020). *Educación inclusiva y competencias emocionales en la actitud docente de los Cebas UGEL 06 de La Molina 2019*. (Tesis de Doctorado). Lima. Universidad César Vallejo. Recuperado de: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40185/Samaniego_BDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>
- Sevilla, D., Martín, M. y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732018000300115&script=sci_arttext
- Siddik, M. & Kawai, N. (2020). Government Primary School Teacher Training Needs for Inclusive Education in Bangladesh. *International Journal of Whole Schooling*, 16(2), 35–69.

- Sota, B. (2018). *Actitud de los docentes frente a la inclusión*. (Tesis de Doctorado). Lima. Universidad César Vallejo. Recuperado de:
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/27033>
- Sparrow, S. (2018). Teaching and Assessing Soft Skills *Journal of Legal Education*, (2), 553.
https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1407&context=law_facpub
- Valenzuela, G. (2019). Innovación en educación. Gestión, currículo y tecnologías. *Revista Scielo*, 41(163), 220-227.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n163/0185-2698-peredu-41-163-220.pdf>
- Velasco, L. (2009). *Desarrollo del pensamiento creativo*. Londres: Universidad de Londres.
- Villasís, M., Márquez, H., Zurita, J., Miranda, G. y Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista alergia México*, vol. 65, núm. 4, pp. 414-421.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486759225011>
- Zárate, R., Murallas, D. & Ortega, C. (2021). Inclusive education and labour market insertion from a capabilities approach: a phenomenological and functional diversity perspective. *RIE: Revista de Investigacion Educativa*, 39(1), 265 - 282. <https://doi.org/10.6018/rie.427881>

ANEXOS

Anexo 1: matriz de consistencia
Título: “Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021”

Título: Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021 Autor: Zegarra Pucahuaranga, Elizabeth Marivel							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1: Educación inclusiva				
¿Cómo influye la educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021?	Determinar la influencia de educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	influye en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición Escala ordinal de Likert Nunca= 1 Casi nunca= 2 A veces= 3 Casi siempre= 4 Siempre=5	Niveles y rangos
			Clases que acogen la diversidad	Estrategia Oportunidad	1, 2 3, 4		Bajo: 4 - 8 Medio: 9 - 14 Alto: 15 - 20
			Un Currículo más amplio	Niveles de Conocimiento Material diferenciado	5,6 7,8		Bajo: 4 - 8 Medio: 9 - 14 Alto: 15 - 20
Problemas Específicos:	Objetivos específicos:	Hipótesis específicas:	Enseñanza y Aprendizaje Interactivo	Interacción Estilos de Aprendizaje	9, 10, 11, 12	Casi siempre= 4 Siempre=5	Bajo: 4 - 8 Medio: 9 - 14 Alto: 15 - 20
¿Cómo influye la educación inclusiva en lo cognoscitivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021?	Determinar la influencia de la educación inclusiva en lo cognoscitivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.	La educación inclusiva influye en lo cognoscitivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	El apoyo para los Profesores	Capacitación Orientaciones	13, 14 15, 16		Bajo: 4 - 8 Medio: 9 - 14 Alto: 15 - 20
				Colaboración Información Planificación	17 18 19		Bajo: 3 - 6 Medio: 7 - 10 Alto: 11 - 15
¿Cómo influye la educación inclusiva en lo afectivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021?	Determinar la influencia de la educación inclusiva en lo afectivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.	La educación inclusiva influye en lo afectivo en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	Participación Paterna				Bajo: 3 - 6 Medio: 7 - 10 Alto: 11 - 15

¿Cómo influye la educación inclusiva en lo conductual en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021?	año 2021 Determinar la influencia de la educación inclusiva en lo conductual en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	La educación inclusiva influye en lo conductual en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021	Variable 1: Educación inclusiva				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Cognoscitivo	-Metodología -formación -información	1, 2, 3 4, 5 6, 7	Escala ordinal de Likert Nunca= 1 Casi nunca= 2 A veces= 3 Casi siempre= 4 Siempre=5	Malo: 7 - 16 Regular: 17 - 26 Bueno: 27 - 35
			Afectivo	Interacción Comunicación Afecto	8, 9, 10 11, 12 13, 14		Bajo: 4 - 8 Medio: 9 - 14 Alto: 15 - 20
			Conductual	Habilidad Competencia	15, 16, 17 18, 19		Malo: 5 - 11 Medio: 12 - 18 Alto: 19 - 25
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				
Tipo: Básica Nivel: Correlacional – causal Diseño: No experimental Enfoque: Cuantitativo Método: Hipotético – deductivo	Población: 72 docentes de instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña Tipo de muestreo: Censal Tamaño de muestra: 72 docentes de instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña	Variable 1: educación inclusiva Técnicas: Encuestas Instrumentos: Cuestionario Autor: Zegarra Pucahuaranga, Elizabeth Marivel Año: 2021 Monitoreo: Asesor Ámbito de Aplicación: docentes Forma de Administración: Variable 2: actitud docente Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Zegarra Pucahuaranga, Elizabeth Marivel Año: 2021 Monitoreo: Asesor Ámbito de Aplicación: docentes	DESCRIPTIVA: Se construyen tablas de frecuencia y figuras con barras INFERENCIAL: Regresión logística ordinal				

Anexo 2: operacionalización de variables

Operacionalización de la variable 1: “Educación inclusiva”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala medición de	Niveles y rangos
Clases que acogen la diversidad	Estrategias	1; 2	Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5	Bajo: [19 – 44] Medio: [45 – 69] Alto: [70 – 95]
	Oportunidad	3; 4		
Un Currículo más Amplio	Niveles de Conocimiento	5; 6		
	Material diferenciado	7; 8		
Enseñanza y Aprendizaje Interactivo	Interacción	9; 10		
	Estilos de Aprendizaje	11; 12		
El apoyo para los profesores	Capacitación	13; 14		
	Orientaciones	15; 16		
Participación Paterna	Colaboración	17		
	Información	18		
	Planificación	19		

Operacionalización de la variable 2: “Actitud docente”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Cognoscitivo	Metodología	1; 2; 3	Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5	Malo: [19 – 44] Regular: [45 – 69] Bueno: [70 – 95]
	Formación	4; 5		
	Información	6; 7		
	Interacción	8; 9; 10		
Afectivo	Comunicación	11; 12		
	Afecto	13; 14		
Conductual		15; 16;		
	Habilidad	17		
	Competencias	18; 19		

Anexo 3: ficha técnica

Ficha técnica del instrumento para medir educación inclusiva

Denominación: educación inclusiva

Autor: Zegarra (2021)

Administración: individual – virtual

Tiempo: 15 min.

Números de ítems: 19

Nivel de medición: escala politómica

Tabla 16

Baremos de la variable 1: Educación inclusiva

Total, de variable	Dim 1	Dim 2	Dim 3	Dim 4	Dim 5	Niveles
19 - 44	4 - 8	4 - 8	4 - 8	4 - 8	3 - 6	Bajo
45 - 64	9 - 14	9 - 14	9 - 14	9 - 14	7 - 10	Medio
65 - 95	15 - 20	15 - 20	15 - 20	15 - 20	11 - 15	Alto

Ficha técnica del instrumento para medir actitud docente

Denominación: actitud docente

Autor: Zegarra (2021)

Administración: individual – virtual

Tiempo: 15 min.

Números de ítems: 19

Nivel de medición: escala politómica

Tabla 17

Baremos de la variable 2: Actitud docente

Total, de variable	Dim 1	Dim 2	Dim 3	Niveles
19 - 44	7 - 16	7 - 16	5 - 11	Malo
45 - 64	17 - 26	17 - 26	12 - 18	Regular
65 - 95	27 - 35	27 - 35	19 - 25	Bueno

Anexo 4: instrumentos

Cuestionario de educación inclusiva

Estimado docente:

Indicaciones: Leer con atención y marcar solo una alternativa con una (x) como respuesta a cada pregunta, por favor no dejar ninguna respuesta sin marcar. Este cuestionario es de carácter anónimo y reservado.

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Escala				
		1	2	3	4	5
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Clases que acogen la diversidad					
1	Investiga por cuenta propia, temas referidos a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad					
2	Fomenta en sus estudiantes, el respeto a la diversidad, creando actividades relacionadas a la inclusión educativa					
3	Respeto las diferencias de aprendizajes de sus estudiantes con NEE en las experiencias de aprendizaje					
4	Ofrece igual oportunidad a los estudiantes con NEE, para participar y opinar durante las experiencias de aprendizaje					
	Un Currículo más Amplio					
5	Ud. Adecua el contenido actual de la programación curricular para dar respuesta educativa a los estudiantes con NEE y/o diversidad					
6	Los estudiantes con NEE son tomados en cuenta en las actividades que requiera desarrollar: el pensamiento crítico, la resolución de problemas, su creatividad, etc., considerando sus posibilidades					

7	Elabora material diferenciado para mejorar la comprensión (texto escrito, audiovisual, imágenes, etc.), según las necesidades educativas de los estudiantes inclusivos y/o diversidad					
8	Permite que los estudiantes con NEE y/o diversidad expresen sus ideas, intereses y/o necesidades de diversas formas y de acuerdo a sus posibilidades					
Enseñanza y Aprendizaje Interactivo						
9	Fomenta en todos sus estudiantes el aprendizaje cooperativo					
10	Brinda Ud. a cada estudiante la atención, según su estilo de aprendizaje					
11	En las clases de tutoría se desarrollan actividades que fomenten la empatía y el apoyo mutuo entre compañeros					
12	Toma en cuenta las inteligencias múltiples de sus estudiantes, para dar la respuesta educativa o para requerir alguna evidencia					
El Apoyo para los Profesores						
13	Recibe Ud. capacitación por parte de la UGEL, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad					
14	Recibe Ud. orientaciones y/o capacitación por parte del SAANEE, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad					
15	Recibe Ud. capacitación por parte del MINEDU, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad					
16	Recibe Ud. orientaciones y/o apoyo de los profesionales no docentes (psicólogo, terapeuta de lenguaje, físico, ocupacional, etc.) para mejorar la atención de los estudiantes con NEE y/o diversidad					
Participación Paterna						
17	Los padres de estudiantes con NEE y/o diversidad apoyan significativamente a sus hijos en las actividades escolares facilitando su trabajo como docente					

18	Toma en cuenta la información que brindan los padres de familia sobre la discapacidad y/o dificultad en los aprendizajes que presentan sus hijos					
19	Ud. incluye en su planificación anual la participación de los padres de familia de los estudiantes con NEE					

Cuestionario de actitud docente

Estimado docente:

Indicaciones: Leer con atención y marcar solo una alternativa con una (x) como respuesta a cada pregunta, por favor no dejar ninguna respuesta sin marcar. Este cuestionario es de carácter anónimo y reservado.

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Escalas				
		1	2	3	4	5
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
	Cognoscitivo					
1	Busca conocer metodologías para la atención y enseñanza de estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales) y diversidad.					
2	Se capacita con frecuencia en temas relacionados a educación inclusiva					
3	Piensa que los estudiantes inclusivos deberían ser atendidos por docentes de educación especial					
4	Cree que los estudiantes inclusivos pueden aprender al igual que sus demás compañeros					
5	Considera que su enseñanza a los estudiantes con NEE y/o diversidad se ve limitada pues no es de la especialidad					
6	Cree Ud. que los recursos y materiales que utiliza en clase ayudará a todos los estudiantes a la comprensión de los temas					
7	Cree Ud. que la inclusión de estudiantes con NEE en aulas regulares, recarga el trabajo del docente.					
	Afectivo					
8	Siente que el tener estudiantes con NEE en su aula, retrasa el desarrollo de la experiencia de aprendizaje					
9	Siente que el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad es un reto					

10	La comunicación con los estudiantes con NEE y/o diversidad se desarrolla con normalidad					
11	La carga de estudiantes con NEE en su aula, influye en su estado de ánimo					
12	Considera que es positivo que los estudiantes interactúen en aulas inclusivas					
13	Hace uso de reforzadores sociales (palabras positivas, elogios, etc.) para seguir incentivando la participación de sus estudiantes con NEE					
14	Considera que el desarrollo emocional del estudiante con NEE es diferente al de sus compañeros					
	Conductual					
15	Opina que los estudiantes con NEE deben ser atendidos en un contexto educativo diferente y de acuerdo a su discapacidad					
16	Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad y NEE, dadas por el Ministerio de Educación					
17	Disfruta enseñando a estudiantes con necesidades educativas especiales					
18	Se rehúsa a programar unidades didácticas, experiencias de aprendizajes y/o adaptación curricular es que respondan a la diversidad de los estudiantes					
19	Tiene paciencia cuando interactúa con los estudiantes inclusivos y no recibe las respuestas que esperaba					

Anexo 5: certificados de validez de expertos



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Nº	DIMENSIONES / Ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Clases que acogen la diversidad							
1	Investiga por cuenta propia, temas referidos a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad	X		X		X		
2	Fomenta en sus estudiantes, el respeto a la diversidad, creando actividades relacionadas a la inclusión educativa	X		X		X		
3	Respeto las diferencias de aprendizajes de sus estudiantes con NEE en las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
4	Ofrece igual oportunidad a los estudiantes con NEE, para participar y opinar durante las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
	Un Currículum más Amplio							
5	Ud. Adecua el contenido actual de la programación curricular para dar la respuesta educativa a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
6	Los estudiantes con NEE son tomados en cuenta en las actividades que requiere desarrollar: el pensamiento crítico, la resolución de problemas, su creatividad, etc. considerando sus posibilidades	X		X		X		
7	Elabora material diferenciado para mejorar la comprensión (texto escrito, audiovisual, imágenes, etc), según las necesidades educativas de los estudiantes incluidos y/o diversidad	X		X		X		
8	Permite que los estudiantes con NEE y/o diversidad expresen su idea, intereses y/o necesidades de diversas formas y de acuerdo a sus posibilidades	X		X		X		
	Enseñanza y Aprendizaje Interactivo							
9	Fomenta en todos sus estudiantes el aprendizaje cooperativo	X		X		X		
10	Brinda Ud. a cada estudiante la atención, según su estilo de aprendizaje	X		X		X		
11	En las clases de tutoría se desarrollan actividades que fomenten la empatía y el apoyo mutuo entre compañeros	X		X		X		
12	Toma en cuenta las inteligencias múltiples de sus estudiantes, para dar la respuesta educativa o para requerir alguna evidencia	X		X		X		
	El Apoyo para los Profesores							
13	Recibe Ud. capacitación por parte de la UGEL, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X				X		
14	Recibe Ud. orientaciones y/o capacitación por parte del SAANEE, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
15	Recibe Ud. capacitación por parte del MINEDU, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
16	Recibe Ud. orientaciones y/o apoyo de los profesionales no docentes (psicólogo, terapeuta de lenguaje, físico, ocupacional, etc) para mejorar la atención de los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
	Participación Paterna							
17	Los padres de estudiantes con NEE y/o diversidad apoyan significativamente a sus hijos en las actividades escolares facilitando su trabajo como docente	X		X		X		
18	Toma en cuenta la información que brindan los padres de familia sobre la discapacidad y/o dificultad en los aprendizajes que presentan sus hijos	X		X		X		
19	Ud. incluye en su planificación anual la participación de los padres de los estudiantes con NEE	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: José Sigifredo Pérez Saavedra DNI: 25601051
 especialidad del validador: Gestión de la Educación

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específicos del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de Junio del 2021.

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Cognoscitivo								
1	Busca conocer metodologías para la atención y enseñanza de estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales) y diversidad	X		X		X		
2	Se capacite con frecuencia en temas relacionados a educación inclusiva	X		X		X		
3	Piensa que los estudiantes inclusivos deberían ser atendidos por docentes de educación especial	X		X		X		
4	Cree que los estudiantes inclusivos pueden aprender al igual que sus demás compañeros	X		X		X		
6	Considera que su enseñanza a los estudiantes con NEE y/o diversidad se ve limitada pues no es de la especialidad	X		X		X		
8	Cree Ud. que los recursos y materiales que utilice en clase ayuden a todos los estudiantes a la comprensión de los temas	X		X		X		
7	Cree Ud. que la inclusión de estudiantes con NEE en aulas regulares, recarga el trabajo del docente	X		X		X		
Afectivo								
8	Siente que el tener estudiantes con NEE en su aula, retrasa el desarrollo de la experiencia de aprendizaje	X		X		X		
9	Siente que el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad es un reto	X		X		X		
10	La comunicación con los estudiantes con NEE y/o diversidad se desarrolla con normalidad	X		X		X		
11	La carga de estudiantes con NEE en su aula, influye en sus estados de ánimo	X		X		X		
12	Considera que es positivo que los estudiantes interactúen en aulas inclusivas	X		X		X		
13	Hece uso de reforzadores sociales (palabras positivas, elogios, etc) para seguir incentivando la participación de sus estudiantes con NEE	X		X		X		
14	Considera que el desarrollo emocional del estudiante con NEE es diferente al de sus compañeros	X		X		X		
Conductual								
16	Opina que los estudiantes con NEE deben ser atendidos en un contexto educativo diferente y de acuerdo a su discapacidad	X		X		X		
18	Acepte las normas establecidas para la atención a la diversidad y NEE, dadas por el Ministerio de Educación	X		X		X		
17	Dehúta enseñando a estudiantes con necesidades educativas especiales	X		X		X		
18	Se rehúsa a programar unidades didácticas, experiencias de aprendizajes y/o adaptaciones curriculares que respondan a la diversidad de los estudiantes	X		X		X		
19	Tiene paciencia cuando interactúa con los estudiantes inclusivos y no recibe las respuestas que esperaba	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X], Aplicable después de corregir [], No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: Pérez Saavedra José Sigifredo..... DNI: 25601051

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

20 de Junio del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE

Nº	DIMENSIONES / ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Cognoscitivo							
1	Busca conocer metodologías para la atención y enseñanza de estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales) y diversidad.	X		X		X		
2	Se capacita con frecuencia en temas relacionados a educación inclusiva	X		X		X		
3	Piensa que los estudiantes inclusivos deberían ser atendidos por docentes de educación especial	X		X		X		
4	Cree que los estudiantes inclusivos pueden aprender al igual que sus demás compañeros	X		X		X		
5	Considera que su enseñanza a los estudiantes con NEE y/o diversidad se ve limitada pues no es de la especialidad	X		X		X		
6	Cree Ud. que los recursos y materiales que utiliza en clase ayudará a todos los estudiantes a la comprensión de los temas	X		X		X		
7	Cree Ud. que la inclusión de estudiantes con NEE en aulas regulares, recarga el trabajo del docente.	X		X		X		
	Afectivo							
8	Siente que el tener estudiantes con NEE en su aula, retrasa el desarrollo de la experiencia de aprendizaje	X		X		X		
9	Siente que el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad es un reto	X		X		X		
10	La comunicación con los estudiantes con NEE y/o diversidad se desarrolla con normalidad	X		X		X		
11	La carga de estudiantes con NEE en su aula, influye en su estado de ánimo	X		X		X		
12	Considera que es positivo que los estudiantes interactúen en aulas inclusivas	X		X		X		
13	Hace uso de reforzadores sociales (palabras positivas, elogios, etc) para seguir incentivando la participación de sus estudiantes con NEE	X		X		X		
14	Considera que el desarrollo emocional del estudiante con NEE es diferente al de sus compañeros	X		X		X		
	Conductual							
15	Opina que los estudiantes con NEE deben ser atendidos en un contexto educativo diferente y de acuerdo a su discapacidad	X		X		X		
16	Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad y NEE, dadas por el Ministerio de Educación	X		X		X		
17	Disfruta enseñando a estudiantes con necesidades educativas especiales	X		X		X		
18	Se rehúsa a programar unidades didácticas, experiencias de aprendizajes y/o adaptaciones curriculares que respondan a la diversidad de los estudiantes	X		X		X		
19	Tiene paciencia cuando interactúa con los estudiantes inclusivos y no recibe las respuestas que esperaba	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Gabriela Zárate Gutiérrez. DNI: 09688202

Especialidad del validador: Maestría en Administración de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

17 de Junio del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN INCLUSIVA¹

N°	Ítem	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Categorización
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Clares que abogan la diversidad							
1	Investiga por cuenta propia, temas referidos a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad	X		X		X		
2	Fomenta en sus estudiantes, el respeto a la diversidad, creando actividades relacionadas a la inclusión educativa	X		X		X		
3	Respeto las diferencias de aprendizajes de sus estudiantes con NEE en las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
4	Ofrece (qual oportunidad a los estudiantes con NEE, para participar y opinar durante las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
	Un Currículum más Amplio							
6	Ud. adecua el contenido actual de la programación curricular para dar respuesta educativa a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
8	Los estudiantes con NEE son tomados en cuenta en las actividades que requiere desarrollar el pensamiento crítico, la resolución de problemas, su creatividad, etc., considerando sus posibilidades	X		X		X		
7	Elabora material diferenciado para mejorar la comprensión (texto escrito, audiovisual, imágenes, etc), según las necesidades educativas de los estudiantes inclusivos y/o diversidad	X		X		X		
8	Permite que los estudiantes con NEE y/o diversidad expresen sus (ojos, intereses y/o necesidades de diversas formas y de acuerdo a sus posibilidades	X		X		X		
	Enseñanza y Aprendizaje Interactivo							
8	Fomenta en todos sus estudiantes el aprendizaje cooperativo	X		X		X		
10	Brinda Ud. a cada estudiante la atención, según su estilo de aprendizaje	X		X		X		
11	En las clases de tutoría se desarrollan actividades que fomenten la empatía y el apoyo mutuo entre compañeros	X		X		X		
12	Toma en cuenta las inteligencias múltiples de sus estudiantes, para dar la respuesta educativa o para requerir alguna evidencia	X		X		X		
	El Apoyo para los Profesores							
13	Recibe Ud. capacitación por parte de la UGEL, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
14	Recibe Ud. orientaciones y/o capacitación por parte del SANAEE, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
16	Recibe Ud. capacitación por parte del MINEDU, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
16	Recibe ad. orientaciones y/o apoyo de los profesionales no docentes (psicólogo, terapeuta de lenguaje, físico, ocupacional, etc) para mejorar la atención de los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
	Participación Paterna							
17	Los padres de estudiantes con NEE y/o diversidad apoyan significativamente a sus hijos en las actividades escolares facilitando su trabajo como docente	X		X		X		
18	Toma en cuenta la información que brindan los padres de familia sobre la discapacidad y/o dificultad en los aprendizajes que presentan sus hijos	X		X		X		
18	Ud. incluye en su planificación anual la participación de los padres de familia de los estudiantes con NEE	X		X		X		

Observaciones (preclarar si hay suficiencia): **Si hay suficiencia**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador: **Mg. Gabriela Zárate Gutiérrez** **DNI: 09688202**

Especialidad del validador: **Maestría en Administración de la Educación**

¹Capítulo (5) ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

17 de ~~Junio~~ del 2021



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN INCLUSIVA

N ^o	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Clases que acogen la diversidad								
1	Investiga por cuenta propia, temas referidos a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad	X		X		X		
2	Fomenta en sus estudiantes, el respeto a la diversidad, creando actividades relacionadas a la inclusión educativa	X		X		X		
3	Respeto las diferencias de aprendizajes de sus estudiantes con NEE en las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
4	Ofrece igual oportunidad a los estudiantes con NEE, para participar y opinar durante las experiencias de aprendizaje	X		X		X		
Un Currículum más Amplio								
5	Ud. Adecua el contenido actual de la programación curricular para dar la respuesta educativa a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
6	Los estudiantes con NEE son tomados en cuenta en las actividades que requiere desarrollar: el pensamiento crítico, la resolución de problemas, su creatividad, etc, considerando sus posibilidades	X		X		X		
7	Elabora material diferenciado para mejorar la comprensión (texto escrito, audiovisual, imágenes, etc), según las necesidades educativas de los estudiantes incluidos y/o diversidad	X		X		X		
8	Permite que los estudiantes con NEE y/o diversidad expresen su idea, intereses y/o necesidades de diversas formas y de acuerdo a sus posibilidades	X		X		X		
Enseñanza y Aprendizaje interactivo								
9	Fomenta en todos sus estudiantes el aprendizaje cooperativo	X		X		X		
10	Brinda Ud. a cada estudiante la atención, según su estilo de aprendizaje	X		X		X		
11	En las clases de tutoría se desarrollan actividades que fomenten la empatía y el apoyo mutuo entre compañeros	X		X		X		
12	Toma en cuenta las inteligencias múltiples de sus estudiantes, para dar la respuesta educativa o para requerir alguna evidencia	X		X		X		
El Apoyo para los Profesores								
13	Recibe Ud. capacitación por parte de la UGEL, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
14	Recibe Ud. orientaciones y/o capacitación por parte del SAANEE, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
15	Recibe Ud. capacitación por parte del MINEDU, sobre la atención a los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
16	Recibe ud. orientaciones y/o apoyo de los profesionales no docentes (psicólogo, terapeuta de lenguaje, físico, ocupacional, etc) para mejorar la atención de los estudiantes con NEE y/o diversidad	X		X		X		
Participación Paterna								
17	Los padres de estudiantes con NEE y/o diversidad apoyan significativamente a sus hijos en las actividades escolares facilitando su trabajo como docente	X		X		X		
18	Toma en cuenta la información que brindan los padres de familia sobre la discapacidad y/o dificultad en los aprendizajes que presentan sus hijos	X		X		X		
19	Ud. Incluye en su planificación anual la participación de los padres de los estudiantes con NEE	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: D^{ra}/ Mg: Virginia Asunción Cerafin Urbano DNI: 31683051

Especialidad del validador: Maestra en Orientación Educativa

20 de junio del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específicos del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE



N°	DIMENSIONES / Ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Cognoscitivo		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Busca conocer metodologías para la atención y enseñanza de estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales) y diversidad	X		X		X		para una encuesta no se considera en abreviatura corregir
2	Se capacita con frecuencia en temas relacionados a educación inclusiva	X		X		X		
3	Plena que los estudiantes Inklusivos deberían ser atendidos por docentes de educación especial	X		X		X		
4	Cree que los estudiantes Inklusivos pueden aprender al igual que sus demás compañeros	X		X		X		
5	Considera que su enseñanza a los estudiantes con NEE y/o diversidad se ve limitada pues no es de la especialidad	X		X		X		
6	Cree Ud. que los recursos y materiales que utiliza en clase ayudará a todos los estudiantes a la comprensión de los temas	X		X		X		
7	Cree Ud. que la inclusión de estudiantes con NEE en aulas regulares, recarga el trabajo del docente	X		X		X		
Afectivo		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Siente que el tener estudiantes con NEE en su aula, retrasa el desarrollo de la experiencia de aprendizaje	X		X		X		
9	Siente que el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales y/o diversidad es un reto	X		X		X		
10	La comunicación con los estudiantes con NEE y/o diversidad se desarrolla con normalidad	X		X		X		
11	La carga de estudiantes con NEE en su aula, influye en sus estados de ánimo	X		X		X		
12	Considera que es positivo que los estudiantes interactúen en aulas inclusivas	X		X		X		
13	Hace uso de reforzadores sociales (palabras positivas, elogios, etc) para seguir incentivando la participación de sus estudiantes con NEE	X		X		X		
14	Considera que el desarrollo emocional del estudiante con NEE es diferente al de sus compañeros	X		X		X		
Conductual		Si	No	Si	No	Si	No	
15	Opina que los estudiantes con NEE deben ser atendidos en un contexto educativo diferente y de acuerdo a su discapacidad	X		X		X		
16	Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad y NEE, dadas por el Ministerio de Educación	X		X		X		
17	Disfruta enseñando a estudiantes con necesidades educativas especiales	X		X		X		
18	Se rehúsa a programar unidades didácticas, experiencias de aprendizajes y/o adaptaciones curriculares que respondan a la diversidad de los estudiantes	X		X		X		
19	Tiene paciencia cuando interactúa con los estudiantes Inklusivos y no recibe las respuestas que esperaba	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **D^a/ Mg: Virginia Asunción Cerafin Urbano** DNI: 31683051

Especialidad del validador: **Maestra en Orientación Educativa**

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

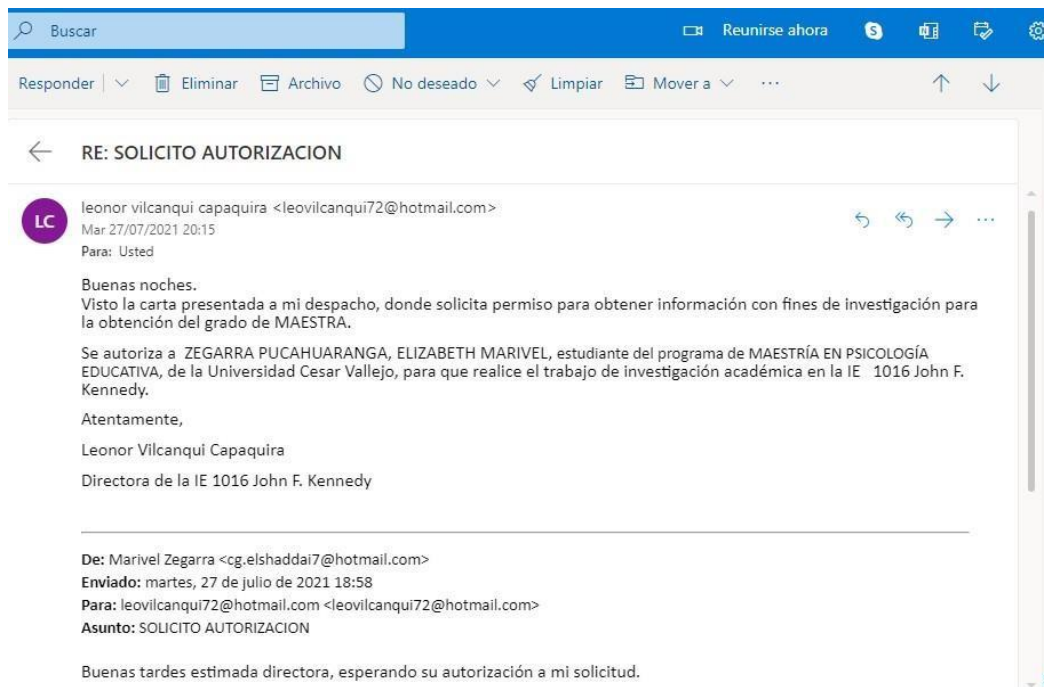
³Claridad: Se entiende sin dificultad si el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de junio del 2021

Firma del Experto Informante.

Anexo 6: Autorización de aplicación de instrumentos de recolección de datos



Buscar

Reunirse ahora

Responder | Eliminar | Archivo | No deseado | Limpiar | Mover a

← RE: Remito Oficio N° 49 en cumplimiento a lo solicitado.

mauro edgard paez paredes <egapaez@hotmail.com>
 Vie 30/07/2021 17:29
 Para: Usted

OFICIO N° 049 PERMISO ...
 226 KB

Buenas tardes estimada señorita Marivel Zegarra en atención y conformidad a lo solicitado quedamos de usted muy agradecidos. I.E. 1003 "República de Colombia"

De: Marivel Zegarra <cg,elshaddai7@hotmail.com>
 Enviado: domingo, 25 de julio de 2021 06:15
 Para: mauro edgard paez paredes <egapaez@hotmail.com>
 Asunto: CARTA DE PRESENTACION UCV

Estimado director buenas tardes; le envío la carta de presentación de la aplicación de los instrumentos de educación inclusiva y actitud docente.
 A su vez, también le solicito pueda Ud. mediante un correo, ratificar la autorización que me otorgó para la aplicación de los instrumentos a sus docentes. agradezco de antemano su compromiso por el fortalecimiento de la educación inclusiva en su



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Breña, 30 de julio del 2021.

OFICIO N° 049-2021-DIE-RC-1003-UGEL 01-BREÑA
DR.

CARLOS VENTURO ORBEGOSO
JEF. ESCUELA DE POSGRADO DE LA UCV

PRESENTE.-

ASUNTO: **PERMISO**

REFERENCIA : **Carta P.0520-2021-UCV-VA-EPG-F01**

Tengo el agrado de dirigirme a Usted, con el fin de hacer llegar el saludo fraternal de la Institución Educativa N° 1003 "República de Colombia" y en mérito al documento de la referencia informarle que mi despacho otorga el permiso correspondiente para que la Sra. Zegarra Pascuaranga Elizabeth Marivel estudiante del programa de maestría en Psicología educativa de su campo de estudio, realice y pueda desarrollar su trabajo de investigación en nuestra Institución Educativa en beneficio de nuestros alumnos.

Es propicia la ocasión para expresarle los sentimientos de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,


 MAURO EDGARD PAEZ PAREDES
 DIRECTOR I.E.

Anexo 7. Alfa de Cronbach (confiabilidad de los instrumentos)

Variable 1: educación inclusiva

Items																		
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19
5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4
4	3	3	3	2	3	2	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	2	4
3	4	5	3	4	3	4	3	5	3	3	4	5	3	5	4	3	4	4
5	4	3	3	4	4	4	4	5	3	4	5	5	4	4	5	5	4	4
4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	3	5	5	4	4	5	4	3	4
5	4	3	4	3	4	5	4	5	4	3	3	5	4	3	5	5	3	5
3	4	3	4	3	3	4	3	5	5	4	4	4	5	3	4	4	4	5
4	3	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5
Confiabilidad "Alfa de Cronbach" = 0.825																		

Variable 2: Actitud docente

Items																		
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	1	1	2	2	1
3	4	5	4	3	4	4	4	5	4	5	4	3	3	3	3	4	4	3
5	5	4	4	4	4	3	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5
4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	3	3	3	2	2	5	5
5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	4	3	2	2	5	4
2	5	3	4	2	3	2	4	3	2	3	2	2	4	2	1	2	3	2
3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	2	4	3	4	4	5	5
Confiabilidad "Alfa de Cronbach" = 0.969																		

Anexo 8: figuras de resultados

Figura 1

Resultado porcentual de la variable educación inclusiva

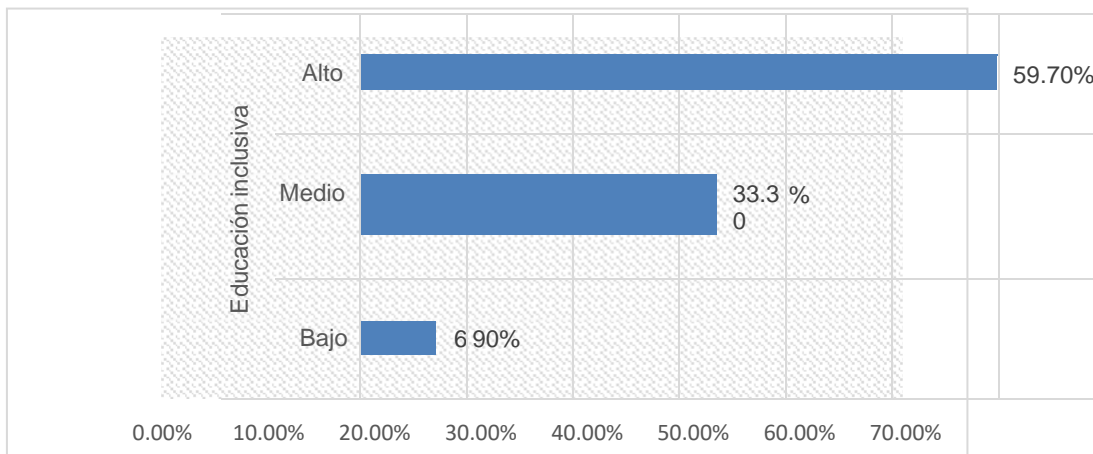
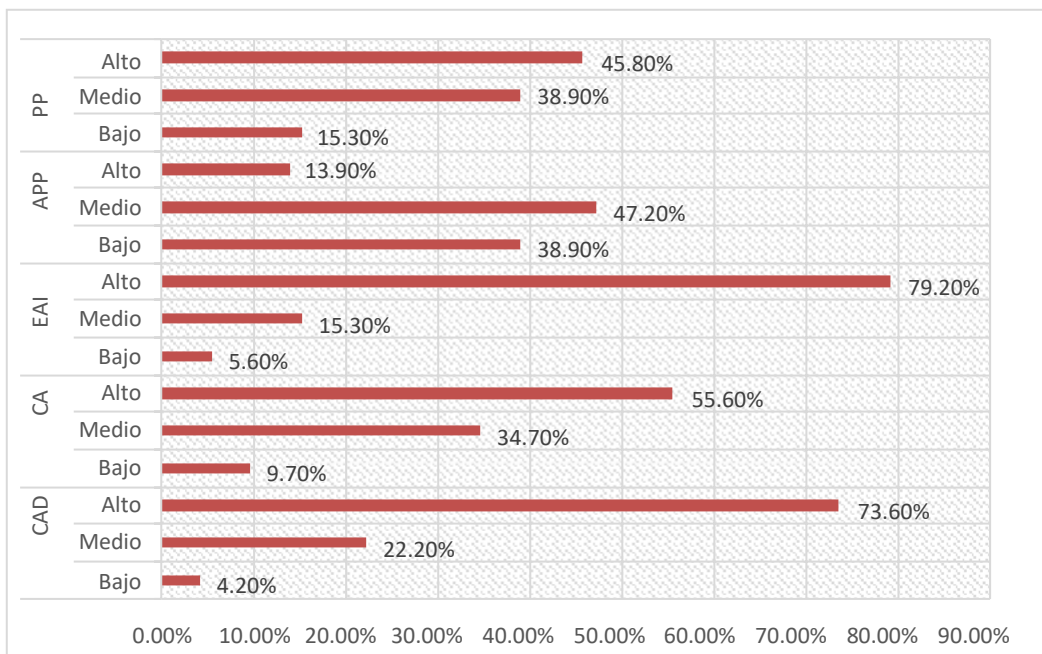


Figura 2

Resultado porcentual de las dimensiones de la variable educación inclusiva



Nota. CAD = Clases que acogen la diversidad; CA = Un Currículo más Amplio; EAI = Enseñanza y Aprendizaje Interactivo; APP = El Apoyo para los Profesores; PP = Participación Paterna.

Figura 3

Resultado porcentual de la variable actitud docente

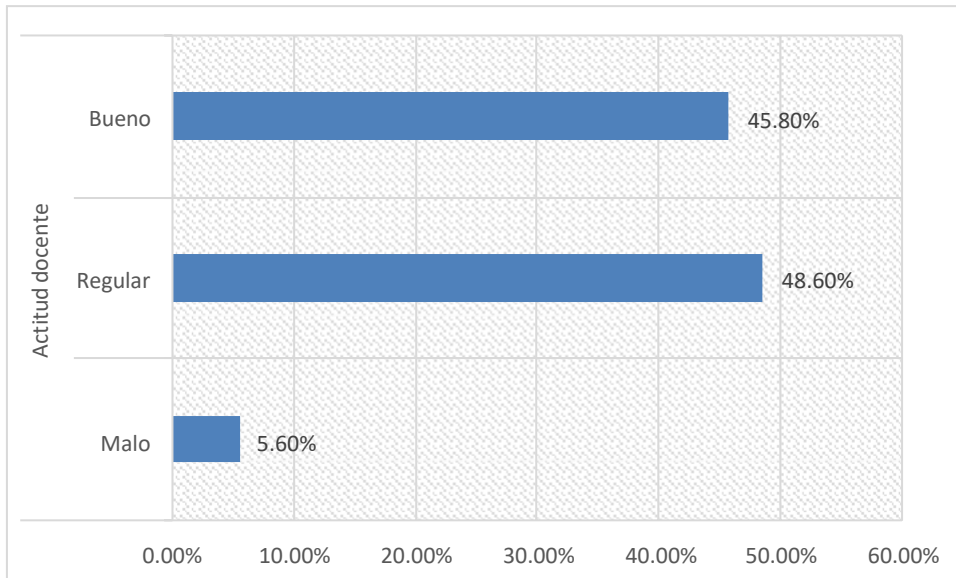
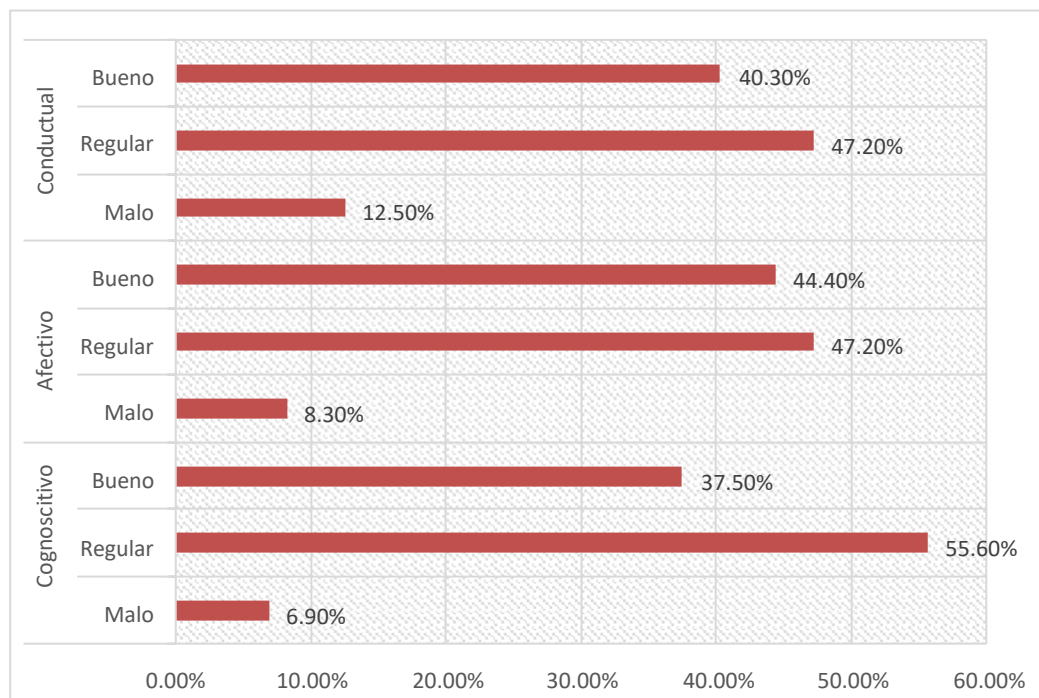


Figura 4

Resultado porcentual de las dimensiones de la variable actitud docente



Anexo 9: base de datos de la variable 1 y 2

V	Educación Inclusiva																		
	D	Clases que acogen la diversidad				Un Currículo más Amplio.				Enseñanza y Aprendizaje Interactivo				El Apoyo para los Profesores				Participación Paterna.	
Nº		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
1	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2
3	3	3	5	4	3	4	5	4	5	4	5	5	2	2	2	2	5	5	2
4	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3
5	2	3	4	3	2	2	3	4	2	2	3	2	3	3	2	1	2	3	3
6	4	5	5	5	3	3	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	1	2	5
7	2	3	2	3	2	3	2	4	4	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2
8	3	3	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	2	3	3	2	4	4	4
9	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
10	3	4	4	4	1	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3
11	4	4	4	3	2	3	2	5	5	4	3	4	2	3	3	2	3	3	2
12	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
13	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
14	5	5	5	5	3	3	1	5	5	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3
15	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	3	3	2
16	3	5	5	5	3	3	3	4	5	5	5	5	3	3	3	2	3	4	2
17	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3
18	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	1	1	2	5	5
19	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	3	5	5	5
20	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	1	3	1	3	2	2	3
21	3	5	5	5	4	5	3	5	4	4	5	4	3	3	3	3	4	5	5
22	4	5	5	5	2	4	2	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5
23	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	2	2	4	3
24	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	1	2	2	1	5	5	5
25	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	1	4	5	5
26	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	3	3
27	3	5	5	5	4	4	3	4	4	4	5	5	3	3	2	1	2	4	4
28	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	3	3	2	4	4
29	2	4	3	3	1	2	2	2	4	3	4	4	2	2	2	1	1	2	2
30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4
31	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	1	5	5	5
32	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4
33	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	1	1	1	3	3
34	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	3	1	1	3	5	5
35	5	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	2	3	1	3	3	5	5
36	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	3	1	3	3	5	5
37	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	3	3	2	3	3	3
38	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	2	1	1	1	5	5
39	3	4	5	4	3	3	3	4	5	5	5	5	3	2	3	2	3	3	4
40	4	5	4	5	2	3	2	2	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	5
41	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	3	2	4	4	4
42	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
43	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
44	3	4	5	2	3	4	2	5	3	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3
45	3	5	4	5	1	1	1	2	3	3	2	2	1	2	2	1	2	3	2

46	3	4	5	5	4	5	5	5	3	4	5	4	4	5	4	1	5	5	2
47	3	5	5	5	3	5	4	4	5	4	4	4	2	3	2	1	5	2	2
48	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	2	1	2	2	5	4
49	3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	3	3	3	3	3	5	4
50	2	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	4	2	2	1	1	3	5	5
51	5	3	4	4	3	3	4	4	4	3	5	3	2	1	1	3	3	4	5
52	5	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	3	3	3	3	2	5	5
53	4	5	5	5	3	4	4	5	5	5	4	4	3	3	2	2	3	3	2
54	3	5	5	5	1	3	3	3	5	5	5	5	1	1	1	1	5	5	5
55	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	1	1	1	1	3	5	4
56	4	4	5	5	1	1	2	5	5	4	1	1	1	1	1	1	4	5	1
57	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	2	3	2	2	3	3
58	5	5	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	3	3	3	3	3	4	4
59	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	4
60	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3
61	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	3	4	3
62	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	5
63	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	2	3	3	2	4	4	2
64	3	5	5	4	2	3	2	4	4	3	3	3	2	2	2	2	4	4	3
65	3	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	3	3	3	3	5	4
66	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	3	3	3	4	4	5	4
67	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
68	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	1	1	2	2	1
69	3	4	5	4	3	4	4	4	5	4	5	4	3	3	3	3	4	4	3
70	5	5	4	4	4	4	3	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5
71	4	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	3	3	3	2	2	5	5
72	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	4	3	2	2	5	4

V	Actitud Docente																		
D	Cognoscitivo							Afetivo							Conductual				
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	
4	4	4	5	3	4	4	3	3	3	4	3	4	2	2	3	3	3	4	
3	3	2	2	2	2	1	2	3	1	1	3	3	2	1	3	3	2	2	
3	2	3	4	3	2	3	3	5	5	4	4	5	3	3	3	3	3	3	
2	2	3	3	5	4	5	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	
2	2	4	2	4	4	5	3	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	
4	3	2	3	4	2	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	
3	3	5	3	5	4	5	4	4	4	5	3	5	3	4	3	2	4	4	
2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	5	3	4	3	3	4	5	
4	4	5	4	4	5	5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	
4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	
4	3	3	3	4	4	5	4	5	3	4	3	5	4	3	5	4	3	5	
3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1	3	2	2	2	
4	3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
5	5	3	3	4	3	3	3	5	3	4	3	5	4	5	4	5	4	5	
4	4	4	5	3	4	4	3	5	4	3	5	5	3	2	4	4	3	5	
4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	4	
4	3	3	4	3	3	4	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	3	4	
3	3	5	4	5	3	5	3	5	3	4	3	4	3	2	4	3	2	3	
5	4	3	4	3	4	4	3	3	5	4	5	5	3	3	5	5	4	4	
2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	3	2	2	1	3	
3	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	2	5	5	4	5	
5	3	3	4	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	3	3	5	4	5	
4	4	5	3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	
5	3	5	3	4	5	4	3	3	3	4	3	4	3	3	5	3	4	5	
5	4	4	5	3	5	4	3	5	4	4	5	5	3	3	5	5	4	5	
3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	2	3	4	3	2	3	
3	3	3	4	3	4	4	2	4	5	4	5	5	3	2	4	4	2	5	
4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	2	4	
3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2	
4	4	4	4	5	4	4	2	4	3	2	4	4	2	3	4	4	3	4	
4	3	3	3	4	4	4	4	5	4	4	4	5	3	3	5	5	4	5	
3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	2	2	3	2	1	2	3	2	2	
5	5	4	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	
3	3	5	3	4	3	3	3	5	5	2	5	5	3	3	5	5	4	4	
5	4	3	3	3	3	4	3	5	4	4	5	5	3	3	3	3	2	4	
4	5	3	3	3	3	5	3	5	4	4	4	5	3	4	5	4	4	5	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	4	
3	3	5	5	3	5	5	3	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	
3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	5	4	3	5	4	4	4	
4	4	5	3	3	5	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	5	4	4	
4	3	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	2	3	4	4	4	5	
5	5	5	5	3	5	4	3	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	
5	5	3	5	3	5	4	3	5	5	4	5	5	4	3	5	5	4	3	
3	2	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	5	4	3	3	4	3	
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	
5	4	3	5	4	3	5	3	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	4	
3	3	3	3	3	4	2	2	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	
5	4	4	4	3	4	4	4	5	5	4	3	5	2	2	5	5	5	5	
4	4	5	5	3	5	4	3	5	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	

2	2	4	2	3	5	5	2	4	3	3	4	3	3	5	5	2	4	4
4	3	5	3	4	4	4	2	3	2	2	3	4	3	5	5	4	4	5
4	4	3	4	4	4	5	3	5	3	4	5	5	2	3	5	4	3	5
4	3	4	3	3	3	3	3	5	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3
3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	5	4	5
5	4	3	4	3	5	4	2	3	4	3	4	5	4	3	3	5	4	3
3	4	4	3	4	5	5	3	5	4	3	5	5	3	3	4	4	3	4
2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	4	2	4	3	3	3
3	3	5	3	3	3	5	3	5	4	5	4	5	4	3	5	5	4	5
4	4	3	5	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3
3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3
3	3	4	4	3	4	4	2	3	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4
5	4	3	5	3	4	2	2	5	4	3	5	5	3	2	3	2	1	2
4	4	3	5	3	5	4	3	3	4	4	5	5	5	2	4	3	2	4
4	2	3	4	4	4	4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3
5	3	4	4	3	4	3	2	4	4	5	4	5	5	3	5	4	4	5
5	3	5	3	5	3	4	3	5	3	4	4	5	4	5	5	5	4	5
5	5	4	3	4	3	4	3	4	5	4	4	4	4	3	3	4	3	4
3	3	2	3	2	3	3	2	4	2	3	4	4	3	2	3	2	2	3
3	2	4	3	4	3	4	3	5	5	5	5	5	4	5	4	3	3	4
5	4	4	3	4	4	4	4	5	3	2	5	5	4	3	5	5	4	4
4	4	3	4	2	4	3	3	4	4	3	5	5	4	2	3	4	3	4
5	4	3	4	3	4	5	3	5	4	4	3	5	4	3	5	5	4	5

Anexo 10. procesamiento de datos

*Tesis Maestría_Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.sav [ConjuntoDatos36] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
39	V1	Numérico	2	0	V1	Ninguno	Ninguno	4	Derecha	Escala	Entrada
40	V1_D1	Numérico	2	0	V1_D1	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
41	V1_D2	Numérico	2	0	V1_D2	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
42	V1_D3	Numérico	2	0	V1_D3	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
43	V1_D4	Numérico	2	0	V1_D4	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
44	V1_D5	Numérico	2	0	V1_D5	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
45	V2	Numérico	2	0	V2	Ninguno	Ninguno	4	Derecha	Escala	Entrada
46	V2_D1	Numérico	2	0	V2_D1	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
47	V2_D2	Numérico	2	0	V2_D2	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
48	V2_D3	Numérico	2	0	V2_D3	Ninguno	Ninguno	6	Derecha	Escala	Entrada
49	V1_A	Numérico	5	0	V1 (Agrupada)	{1, Bajo}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
50	V1_D1_A	Numérico	5	0	V1_D1 (Agrupa...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
51	V1_D2_A	Numérico	5	0	V1_D2 (Agrupa...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
52	V1_D3_A	Numérico	5	0	V1_D3 (Agrupa...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
53	V1_D4_A	Numérico	5	0	V1_D4 (Agrupa...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
54	V1_D5_A	Numérico	5	0	V1_D5 (Agrupa...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
55	V2_A	Numérico	5	0	V2 (Agrupada)	{1, Regular}...	Ninguno	6	Derecha	Ordinal	Entrada
56	V2_D1_A	Numérico	5	0	V2_D1 (Agrupa...	{1, Malo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
57	V2_D2_A	Numérico	5	0	V2_D2 (Agrupa...	{1, Malo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
58	V2_D3_A	Numérico	5	0	V2_D3 (Agrupa...	{1, Malo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
59											
60											
61											
62											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Pro

*Tesis Maestría_Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.sav [ConjuntoDatos36] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

	V1	V1_D1	V1_D2	V1_D3	V1_D4	V1_D5	V2	V2_D1	V2_D2	V2_D3	V1A	V1_D1A	V1_D2A	V1_D3A	V1_D4A	V1_D5A	V2A	V2_D1A	V2_D2A	V2_D3A
1	84	19	18	17	18	12	65	28	22	15	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2
2	53	12	12	11	12	6	41	15	15	11	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
3	70	15	16	19	8	12	64	20	29	15	2	2	3	3	1	3	2	2	3	2
4	39	7	8	7	10	7	55	24	20	11	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1
5	49	12	11	9	9	8	67	23	27	17	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
6	81	19	16	18	20	8	59	21	21	17	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
7	48	10	11	11	9	7	73	28	28	17	2	2	2	2	1	1	3	3	3	2
8	74	16	16	20	10	12	62	20	23	19	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2
9	93	19	20	20	19	15	81	31	29	21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	64	15	11	16	13	9	72	25	28	19	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2
11	61	15	12	16	10	8	74	26	28	20	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3
12	44	11	8	11	8	6	43	17	16	10	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
13	40	9	8	8	9	6	48	22	16	10	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
14	73	20	12	20	12	9	76	26	27	23	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3
15	79	19	18	18	16	8	74	28	28	18	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2
16	71	18	13	20	11	9	48	16	17	15	3	3	2	3	2	2	2	1	1	2
17	70	15	15	16	15	9	59	24	19	16	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
18	73	16	20	20	5	12	67	28	25	14	3	3	3	3	1	3	2	3	2	2
19	79	18	20	20	6	15	76	27	28	21	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3
20	61	16	14	16	8	7	41	15	15	11	2	3	2	3	1	1	1	1	1	1
21	78	18	17	17	12	14	82	29	32	21	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
22	85	19	13	19	19	15	81	28	33	20	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
23	68	16	14	16	13	9	66	27	23	16	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Teis Maestría_Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.sav [ConjuntoDatos36] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Unidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 58 de 58 variables

	V1	V1_D1	V1_D2	V1_D3	V1_D4	V1_D5	V2	V2_D1	V2_D2	V2_D3	V1A	V1_D1A	V1_D2A	V1_D3A	V1_D4A	V1_D5A	V2A	V2_D1A	V2_D2A	V2_D3A
24	77	20	16	20	6	15	72	29	23	20	3	3	3	3	1	3	3	3	2	3
25	86	20	20	20	12	14	81	30	29	22	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
26	65	15	16	16	10	8	62	24	23	15	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
27	70	18	15	18	9	10	69	24	28	17	2	3	2	3	1	2	2	2	3	2
28	71	16	16	17	12	10	68	25	28	15	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2
29	46	12	7	15	7	5	59	24	23	12	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1
30	73	16	16	16	13	12	68	29	21	18	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2
31	83	20	20	20	8	15	76	25	29	22	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3
32	72	16	16	16	12	12	42	16	16	10	3	3	3	3	2	3	1	1	1	1
33	72	20	20	20	5	7	83	33	26	24	3	3	3	3	1	1	3	3	2	3
34	78	19	20	20	6	13	73	24	28	21	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3
35	78	20	16	20	9	13	69	25	29	15	3	3	3	3	1	3	2	2	3	2
36	81	20	19	20	9	13	76	26	28	22	3	3	3	3	1	3	3	2	3	3
37	76	18	17	20	12	9	53	21	18	14	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
38	74	18	20	20	5	11	83	29	30	24	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3
39	69	16	13	20	10	10	66	20	26	20	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3
40	76	18	9	18	17	14	73	28	24	21	3	3	1	3	3	3	3	3	2	3
41	72	16	16	17	11	12	77	30	27	20	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
42	95	20	20	20	20	15	87	32	31	24	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
43	91	20	16	20	20	15	81	30	31	20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
44	63	14	14	15	11	9	66	24	25	17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
45	45	17	5	10	6	7	60	21	21	18	1	3	1	2	2	1	1	2	2	2
46	78	17	19	16	14	12	82	29	32	21	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Teis Maestría_Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.sav [ConjuntoDatos36] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Unidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 58 de 58 variables

	V1	V1_D1	V1_D2	V1_D3	V1_D4	V1_D5	V2	V2_D1	V2_D2	V2_D3	V1A	V1_D1A	V1_D2A	V1_D3A	V1_D4A	V1_D5A	V2A	V2_D1A	V2_D2A	V2_D3A
47	68	18	16	17	8	9	63	21	23	19	2	3	3	3	1	2	2	2	2	2
48	77	20	19	20	7	11	78	28	28	22	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3
49	76	18	17	17	12	12	68	30	22	16	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2
50	70	16	16	19	6	13	65	23	22	20	2	3	3	3	1	3	2	2	2	3
51	64	16	14	15	7	12	69	27	19	23	2	3	2	2	1	3	2	2	2	3
52	78	18	17	19	12	12	75	28	27	20	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
53	71	19	16	18	10	8	62	23	24	15	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
54	67	18	10	20	4	15	65	23	22	20	2	3	2	3	1	3	2	2	2	3
55	73	20	17	20	4	12	71	28	25	18	3	3	3	3	1	3	3	3	2	2
56	52	18	9	11	4	10	74	28	28	18	2	3	1	2	1	2	3	3	3	2
57	63	15	14	16	10	8	62	19	28	15	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
58	76	18	15	20	12	11	77	25	30	22	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3
59	55	12	10	12	10	11	61	27	20	14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
60	53	12	12	12	10	7	49	18	18	13	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
61	64	14	16	16	8	10	65	25	22	18	2	3	3	1	2	2	2	2	2	2
62	71	15	15	16	12	13	63	26	27	10	3	2	2	3	2	3	2	2	2	1
63	78	20	18	20	10	10	72	28	29	15	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2
64	60	17	11	13	8	11	59	25	20	14	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2
65	78	16	18	19	13	12	76	26	29	21	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3
66	84	20	18	20	13	13	80	28	28	24	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
67	76	16	16	16	16	12	73	28	28	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
68	39	8	10	9	7	5	53	19	22	12	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1
69	72	16	15	18	12	11	74	23	32	19	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Teis Maestría_Educación inclusiva en la actitud docente en instituciones educativas inclusivas públicas del distrito de Breña, año 2021.sav [ConjuntoDatos36] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Visible: 58 de 58 variables

	V1	V1_D1	V1_D2	V1_D3	V1_D4	V1_D5	V2	V2_D1	V2_D2	V2_D3	V1A	V1_D1A	V1_D2A	V1_D3A	V1_D4A	V1_D5A	V2A	V2_D1A	V2_D2A	V2_D3A
70	85	18	15	19	18	15	77	28	28	21	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
71	79	19	18	19	11	12	68	24	28	16	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2
72	82	20	19	20	12	11	78	28	28	22	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
73																				
74																				
75																				
76																				
77																				
78																				
79																				
80																				
81																				
82																				
83																				
84																				
85																				
86																				
87																				
88																				
89																				
90																				
91																				
92																				

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode.ON



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PEREZ SAAVEDRA SEGUNDO SIGIFREDO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ACTITUD DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE BREÑA, AÑO 2021.", cuyo autor es ZEGARRA PUCAHUARANGA ELIZABETH MARIVEL, constato que la investigación cumple con el índice de similitud de 21% establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 09 de Agosto del 2021

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PEREZ SAAVEDRA SEGUNDO SIGIFREDO DNI: 25601051 ORCID 0000-0002-2366-6724	Firmado digitalmente por: SPEREZ15 el 09-08-2021 17:00:24

Código documento Trilce: TRI - 0179595