



**ESCUELA DE POSGRADO**

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del  
nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04- 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación**

**AUTORA:**

Br. Consuelo Martina Vásquez Gervacio

**ASESORA:**

Dra. Yrma Lujan Campos

**SECCIÓN**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Atención integral del infante, niño y adolescente

**PERÚ - 2018**

## **Página del jurado**

---

Dra. Maritza Guzmán Meza

**Presidente**

---

Dra. Nancy Herrera Paico

**Secretario**

---

Dra. Yrma Lujan Campos

**Vocal**

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mi esposo Alfredo, a mis padres, Orlando y Estrella, y a mi hermana Estrella, por su apoyo Incondicional en todo momento.

## **Agradecimiento**

A Dios por permitirme concluir con mi trabajo de investigación.

A mi Asesora, Magíster Yrma Lujan, profesora de la Maestría en Educación infantil y Neuroeducación de la Universidad Cesar Vallejo, por su valiosa ayuda y colaboración durante el desarrollo del presente trabajo



## Declaración de Autoría

Yo, Consuelo Martina Vásquez Gervacio, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “Actitud Docente y la Educación Inclusiva en docentes del Nivel Inicial de la Red 20 y 25 la Ugel 04 -2017.”, presentada, en 133 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de Febrero del 2018

---

Br: Consuelo Martina Vásquez Gervacio

DNI 09588746

## **Presentación**

Señores miembros del jurado:

Dando cumplimiento a las normas del Reglamento de Elaboración y Sustentación de Tesis de la Facultad de Educación, sección Posgrado de la Universidad César Vallejo, para elaborar la Tesis de Maestría en Educación, con mención en Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación presento el trabajo de investigación titulado: Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017.

La presente investigación se inicio con la inquietud de investigar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017, ya que en estos tiempos se está implementado un nuevo modelo educativo llamado inclusivo y que se fundamenta en leyes y normas nacionales e internacionales.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

Atentamente,

El autor

## Indice de Contenido

<b>Páginas preliminares</b>	<b>Página</b>
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Lista de Contenidos	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
<b>Resumen</b>	<b>xi</b>
<b>Abstract</b>	<b>xii</b>
<b>I. Introducción</b>	
1.1 Antecedentes	15
1.2 Fundamentación Teórica.	22
1.3 Justificación	34
1.4 Planteamiento del problema	36
1.5 Hipótesis	37
1.6 Objetivos	38
<b>II. Marco metodológico</b>	
2.1. Variables	40
2.2. Operacionalización de variables	41
2.3. Metodología	48
2.4. Tipo de Investigación	48
2.5. Diseño de Investigación	48
2.6. Población, muestra	48
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
2.8. Métodos de análisis de datos	54

<b>III. Resultados</b>	
3.1. Descripción de los Resultados	56
3.2. Contrastación de hipótesis	60
<b>IV. Discusión</b>	<b>65</b>
<b>V. Conclusiones</b>	<b>68</b>
<b>VI. Recomendaciones</b>	<b>70</b>
<b>VII. Referencias</b>	<b>72</b>
<b>Anexos</b>	<b>76</b>
Anexo A: Matriz de consistencia	
Anexo B: Instrumentos de las variables	
Anexo C: Carta de consentimiento in situ	
Anexo D: Carta de Presentación	
Anexo E: Base de Datos	
Anexo F: Validación de los Instrumentos	
Anexo G: Artículo Científico	

## Lista de tablas

Tabla 01	Operacionalización de la variable 1: Actitud Docente	41
Tabla 02	Operacionalización de la variable 2: Educación Inclusiva.	44
Tabla 3	Relación de Instituciones Educativas Publicas de la Redes Y 25 de la UGEL 04	49
Tabla 4	Ficha técnica del cuestionario de la variable 1: Actitud docente	51
Tabla 5	Validación de instrumentos	52
Tabla 6	Ficha técnica del cuestionario de la variable 2: Educación Inclusiva	52
Tabla 7	Validación de instrumentos	53
Tabla 8	Análisis de confiabilidad variable 1	53
Tabla 9	Análisis de confiabilidad variable 2	53
Tabla 10:	Correlación entre actitud docente y la educación inclusiva	60
Tabla 11:	Correlación entre la actitud docente y creando culturas Inclusivas	61
Tabla 12:	Correlación entre la actitud docente y realizando Políticas inclusivas	62
Tabla 13:	Correlación entre la actitud docente y desarrollando Practiclas inclusivas	63

## Lista de figuras

Figura 1: Niveles de la educación inclusiva	56
Figura 2: Niveles de la actitud docente	56
Figura 3: Niveles de la dimensión afectiva	57
Figura 4: Niveles de la dimensión conductual	57
Figura 5: Niveles de la dimensión cognitiva	58
Figura 6: Niveles de la dimensión creación de culturas inclusivas	58
Figura 7: Niveles de la dimensión realizando políticas inclusivas	59
Figura 8: Niveles de la dimensión de prácticas inclusivas	59

## Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, para lo cual nos planteamos la siguiente hipótesis de investigación: la actitud docente tiene una relación significativa con la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

El tipo de investigación se enmarcó dentro del tipo de investigación correlacional- descriptiva, con un diseño no experimental, transversal, aplicado a una población de 112 docentes del nivel inicial del distrito de Comas de la UGEL 04, con una muestra resultantes de 87 docentes. Se utilizó dos cuestionarios, uno sobre actitud docente y el otro sobre la educación inclusiva, ambos instrumentos fueron sometidos a las pruebas de confiabilidad con un resultado de 0,771 y 0,936, respectivamente y a la validado por tres jueces de la Universidad Cesar Vallejo..

Los resultados indican que existe una relación significativa pero baja entre la actitud docente y la educación inclusiva para un nivel de significación de 0,05, y solo existe una relación significativa pero baja entre la actitud docente y una de las dimensiones de la educación inclusiva (desarrollando políticas educativas) para un nivel de significación de 0,05.

Palabras clave: Actitud docente, Educación inclusiva

## **Abstract**

The present research aims to determine the relationship between the teaching attitude and inclusive education in teacher of the initial level of Network 20 and 25 of the UGEL 04, for which we propose the following research hypothesis: the teaching attitude has a significant relationship with inclusive education for teachers at the initial level of Network 20 and 25 UGEL 04.

The type of research was framed within the type of correlational-descriptive research, with a non-experimental, transversal design, applied to a population of 112 teachers of the Educational Institutions of the initial level of the Comas district of the UGEL 04, with a resulting sample of 87 teachers. Two questionnaires were used, one on teaching attitude and the other on inclusive education, both instruments were submitted to reliability tests with a score of 0.771 and 0.936, respectively, and to that validated by three university judges.

The results indicate that there is significant relationship but low between the teaching attitude and inclusive education for a level of significance of 0.05, and there is only significant relationship but low between the teaching attitude and one of the Dimensions of inclusive education (developing educational policies) for a significance level of 0.05.

Key words: Teaching attitudes, Inclusive education



## **I. Introducción**

En estos tiempos en donde los docentes de todos los niveles tienen el reto de asumir un rol de educador inclusivo, que permita que niños con discapacidades se incluyan en las aulas de cualquier Institución Educativa. En nuestro caso, El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), está estableciendo políticas inclusivas con el objetivo que las Instituciones educativas adopten un modelo educativo inclusivo.

Ante este contexto, nosotros nos vemos en la necesidad de realizar un trabajo de investigación que indague la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva para analizar de que manera los docentes están tomando conciencia de su labor docente bajo el lema dado por el MINEDU (2000) que es “Una educación para todos”.

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

El presente trabajo de investigación está conformado por los siguientes capítulos:

En el capítulo I, presentamos antecedentes, fundamentación teórica, justificación, planteamiento del problema, las hipótesis y los objetivos generales y específicos.

En el capítulo II, presentamos el marco metodológico, donde se considera las variables, la metodología, tipo de estudio, diseño de investigación, la población y la muestra.

En el capítulo III, presentamos los resultados y su respectivo análisis que consta en la interpretación, la contrastación de la hipótesis y la discusión de los resultados.

En el capítulo IV, presentamos las conclusiones de la investigación y las sugerencias para mejorar la actitud docente hacia la educación inclusiva.

En el capítulo V, se citan las referencias bibliográficas.

## **1.1. Antecedentes**

A continuación presento una revisión de referencias de los estudios nacionales e internacionales relacionados al trabajo de investigación.

### **1.1.1 Internacionales**

Suriá (2012), realizó una investigación titulada “Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases?”, teniendo dos objetivos, el primero, analizar si el alumnado con discapacidad en el aula puede generar inquietud en los docentes, y el segundo, analizar la percepción que tienen sobre su preparación para ejercer su docencia.

Además, el investigador examina si los docentes perciben una actitud favorable del resto de los alumnos hacia sus compañeros con discapacidad, y este análisis lo realizó en función del género, edad y ciclo formativo que tiene a cargo el docente.

En este trabajo participaron 116 docentes que han tenido alguna vez algún alumno con discapacidad y que provienen de diversos centros de educación públicos de Alicante de diferentes etapas formativas.

El investigador, para lograr los objetivos planteados, diseñó un cuestionario que tiene cuatro bloques. En el primero aparecen los datos referentes al docente. El segundo, dedicado a la inquietud docente por tener alumnos con discapacidad (8 ítems). El tercero examina la preparación que perciben los docentes para impartirles docencia (6 ítems) y el último, dedicado a examinar la valoración que hacen los docentes sobre la actitud por parte de los alumnos sin discapacidad hacia el alumnado con discapacidad (9 ítems), y el diseño del cuestionario consta de una escala tipo Likert de 1 al 5 (1= Totalmente en desacuerdo, 5= Totalmente de acuerdo) de 23 ítems donde se estima la percepción del profesorado

Por lo tanto, Suriá (2012), concluye que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en los salones genera incomodidad en

los docentes, y que esto afecta a la percepción sobre su preparación para impartir su docencia. Los docentes perciben unas actitudes favorables por parte del alumnado hacia los alumnos con discapacidad.

Finalmente, el investigador, sugiere sobre la necesidad de profundizar con capacitaciones de interaprendizaje reflexivos que permitan concientizar la labor docente con alumnos incluidos.

Solórzano (2013), en su trabajo de investigación titulado: "Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula". El propósito de esta investigación es describir cuáles son las percepciones y actitudes de los profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica de escuelas ordinarias fiscales y particulares de Guayaquil, hacia la inclusión, con el fin de determinar cómo estas inciden en sus prácticas inclusivas con niños con necesidades educativas especiales en el período 2013-2014.

El investigador para cumplir con sus objetivos utilizó un cuestionario adaptado de "Actitudes y Prácticas del Profesorado relativas a la Inclusión" elaborado por la Dra. Esther Chiner de la Universidad de Alicante, que fue aplicado una muestra de 181 profesores de escuelas ordinarias fiscales y particulares del Distrito Educativo 9.

Por otro lado, este cuestionario consta de 3 partes; Parte I: Información socio demográfica con 13 ítems para identificar las características de la muestra, parte del estudio, Parte II: Cuestionario de Percepciones del profesorado acerca de la inclusión presenta 12 ítems de afirmaciones respecto al tratamiento educativo de la diversidad y la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias; y por último la Parte III: Escala de adaptaciones de la enseñanza presenta 21 ítems con prácticas que habitualmente utilizan los profesores en clases para favorecer la inclusión.

Finalmente, el investigador concluye que las percepciones y actitudes hacia la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales por parte de los profesores encuestados son favorables mayoritariamente. Además indica que las actitudes determinan las estrategias que los profesores aplican en el aula y encontró que las estrategias más utilizadas por los profesores son las de organización y manejo efectivo del aula.

Casado (2014), en su trabajo de investigación titulado: "Percepción del profesorado de Educación Primaria hacia la inclusión del alumnado con ceguera y discapacidad visual grave en Asturias", siendo su objetivo conocer y analizar las opiniones del profesorado que desarrolla su labor en el ámbito de la Educación Primaria en Asturias sobre la educación inclusiva del alumnado ciego y con deficiencia visual grave.

El investigador utilizó la metodología cualitativa y de acuerdo al análisis documental que realizó afirma que actualmente el concepto de inclusión educativa se encuentra claramente definido a nivel teórico y se ve reflejado tanto en la normativa internacional como en el marco legislativo actual de la educación en España. Además aclara que hay una confusión entre inclusión e integración.

El investigador aplicó un cuestionario que tiene la siguiente estructura: la primera parte incluye las variables de identificación y de clasificación de la muestra y consta de ocho categorías que hacen referencia al tipo de centro donde el profesorado imparte docencia (público, privado o concertado), a su función (tutor, especialista o maestro de apoyo), las materias que imparte, la franja de edad, el sexo, los años de experiencia con el alumnado objeto de estudio, y el curso escolar en el que se encuentra dicho alumno.

La segunda parte es una escala de percepción de la inclusión basada en el cuestionario de Booth, T. y Ainscow, M. (2002) y adaptado al ámbito de la discapacidad visual, y está compuesta por treinta y cinco preguntas sobre educación inclusiva que está basado en tres dimensiones: creación de culturas inclusivas, diseño de políticas educativas y desarrollo de prácticas inclusivas, y

cuyas opciones de respuesta son: Totalmente de acuerdo (TA), de acuerdo (A), en desacuerdo(D) y totalmente en desacuerdo (TD).

Asimismo, Casado (2014) seleccionó 37 docentes mediante un muestreo causal o por accesibilidad, por conglomerado y de tipo no probabilístico; y utilizó un triple criterio de selección basado en las características del profesorado, la titularidad del centro educativo y la localización geográfica del mismo.

Finalmente, el investigador concluye con respecto a las tres dimensiones de la educación inclusiva, primero, en lo referente a la creación de culturas inclusivas, verificó que existe una actitud claramente positiva hacia la inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual en las aulas ordinarias, segundo, en lo referente a las políticas inclusivas desarrolladas en los centros escolares, encontró que el 78% de profesores afirman reunirse mensualmente con el equipo docente, el 87% asegura unificar criterios de actuación y un 82% considera que hay una alta implicación del profesorado, y considera que éstas son actuaciones fundamentales de organización que requerirían una mayor atención por parte de los equipos directivos de los centros, por lo que sugiere que podrían establecerse planes específicos para favorecer la atención al alumnado con discapacidad visual a través de proyectos pedagógicos inspirados en la escuela inclusiva y que emanaran de los propios equipos docentes que atienden a este alumnado, y tercero, en lo referente al desarrollo de las prácticas inclusivas, encontró que un 44% del profesorado reconoce planificar en la mayoría de las sesiones actividades diferentes para el alumnado con discapacidad visual.

Rodríguez (2014), realizó un trabajo de investigación titulada: “La actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo”, con el objetivo de determinar la actitud del docente frente a los estudiantes de inclusión, para esto utilizó una metodología cuali-cuantitativa, ya que realiza un estudio analítico y descriptivo de la realidad de la actitud docente frente a los estudiantes de inclusión educativa. En la investigación participaron 40 docentes de la Unidad Educativa “Dolores J Torres” y se aplicó una escala tipo Lickert constituida por 79 ítems, de los cuales 55 están diseñados para medir la actitud

docente hacia la discapacidad (física, sensorial, psíquica e intelectual) y diferentes etnias, 29 preguntas para medir la actitud hacia el currículo y sus componentes (contenidos, recursos, metodología y evaluación).

Finalmente, las conclusiones del investigador son las siguientes: 1) existe entre los docentes una actitud positiva frente a la inclusión con un porcentaje alto. Con un porcentaje del 51% respecto al currículo en educación inclusiva y un 49% de actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión, 2) la actitud docente hacia las discapacidades es positiva. La discapacidad física, discapacidad sensorial y discapacidad intelectual, 3) la actitud de los docentes es positiva frente al currículo y sus componentes en educación inclusiva y 4) existe una actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión. Los docentes muestran una buena aceptación hacia el alumnado de diferente etnia o con discapacidad.

Clavijo (2016), analizo "las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca", para esto utilizaron un cuestionario adaptado de Tárraga *et al.* (2013), conformado por 15 ítems en tres dimensiones: creencias, predisposición para actuar y sentimientos. Este cuestionario fue aplicado a 650 profesores que fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio estratificado.

Los autores, distinguieron tres niveles de actitud: desfavorable, indiferente y favorable, y las conclusiones fueron: los profesores en general tienen una actitud indiferente tendiendo a favorable hacia la educación inclusiva, no hay relación significativa entre actitud y sexo, pero hay asociación con la capacitación, su nivel de educación, experiencia previa con niños de educación inclusiva y el apoyo institucional (público y privado).

### **1.1.2 Nacionales**

Herrera (2012), realizó una investigación titulada: “Actitudes hacia la educación Inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao”, con el objetivo de identificar los componentes de las actitudes de docentes de primaria de Instituciones educativas navales del Callao frente a la educación Inclusiva, siendo estas componentes: afectivo, cognitivo y conductual. El propósito del estudio es identificar los componentes de las actitudes de docentes de primaria de instituciones educativas navales del Callao frente a la educación inclusiva. La muestra disponible estuvo compuesta por 76 docentes. Para la recolección de los datos se modificó la escala Actitud Docente original de Damm adaptada por Ruiz de Garavito. De acuerdo al análisis de fiabilidad se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.853. Los resultados revelan que los profesores poseen un nivel medio de aceptación en el componente afectivo de sus actitudes denotando que éstas se caracterizan por ser ambivalentes; un nivel alto de aceptación en el componente cognitivo y el resultado del componente conductual de las actitudes muestra un nivel medio de aceptación hacia la educación inclusiva observándose coherencia con los componentes anteriores.

Rodríguez (2014), realizó una investigación titulada “Actitudes y Estrategias pedagógicas del docente inclusivo de Educación básica regular del distrito de Santiago de Surco” tuvo como finalidad determinar la relación existente entre la actitud y las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente inclusivo de educación básica regular para favorecer el proceso de inclusión educativa. El tipo de investigación realizado fue el básico, de diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional. La población objetivo estuvo compuesta por 70 docentes inclusivos, por lo que no fue necesario utilizar una muestra de estudio. El instrumento aplicado a los docentes encuestados fueron dos, el primero referido a la variable 1, actitud del docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con nee y el segundo la variable 2, estrategias pedagógicas. Se concluyó que si hay significancia y si existe relación entre la actitud docente y las estrategias pedagógicas que utiliza el docente inclusivo para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con nee incluidos en la básica regular del distrito de Santiago de Surco 2014.



Mesinas (2016), realizó una investigación titulada “Actitud y estrategias del docente inclusivo en la Institución Educativa de la Fuerza Aérea del Perú, Manuel Polo Jiménez de Santiago de Surco 2016”. La presente Investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la actitud y las estrategias del docente inclusivo. La investigación es de alcance descriptivo correlacional y el diseño utilizado es no experimental de corte transversal. La población fue de 200 docentes, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia y la muestra fue 90 docentes inclusivos de los niveles de inicial, primaria y secundaria de la Institución Educativa de la Fuerza Aérea del Perú “Manuel Polo Jiménez”. El proceso de recolección de datos se realizó mediante los instrumentos de la variable actitud y la variable estrategias del docente; se realizó la confiabilidad para medir la coherencia y la consistencia del Instrumento por alfa de Cronbach. El procesamiento de datos se realizó con el software SPSS (versión 23).

El análisis descriptivo y correlacional se realizó a través del coeficiente de Rho de Spearman, con un resultado de  $Rho=0,537$ , interpretándose como moderada relación entre las variables, con una  $p=0.000(p<0.01)$ , con la cual se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto los resultados señalan que existe relación significativa entre la variable actitud y la variable estrategias del docente.

Flores & Sánchez (2014), realizaron la investigación titulada “Actitud docente hacia la inclusión escolar y el proceso de adaptación curricular en dos Instituciones Educativas inclusivas de la UGEL 03-2013”, tuvo la finalidad de conocer la relación existente entre la actitud docente hacia la Inclusión escolar y el proceso de adaptación curricular.

El tipo de investigación es aplicada, el diseño de estudio utilizado fue el no experimental, transversal, correlacional, se trabajó con una población de 28 docentes inclusivos por lo que no fue necesario utilizar una muestra de estudio, el instrumento aplicado a los docentes encuestados fueron dos cuestionarios. El primero referido a la variable 1 “actitud docente hacia la inclusión escolar” y el segundo referido a la variable 2 “proceso de adaptación curricular”. En esta investigación se obtuvieron como resultado luego de un proceso de análisis de datos que no hay significatividad y no existe relación entre la actitud docente

hacia la inclusión escolar y el proceso de adaptación curricular en dos Instituciones Educativas inclusivas de la UGEL 03-2013.

Goldsmith (2016), realizó la investigación titulada “Actitud docente y prácticas educativas Inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas públicas de la UGEL Casma 2014“, se propuso determinar la relación entre la actitud docente y el uso de prácticas educativas inclusivas, en estudiantes con necesidades educativas especiales en instituciones educativas públicas de la UGEL Casma.

El trabajo tiene un enfoque cuantitativo, no experimental, el diseño de este estudio es descriptivo, correlacional, de corte transversal. El tamaño de la muestra fue de 250 docentes, tomada de un total de 350 docentes, quienes conformaron la población. Las conclusiones del trabajo de investigación fueron las siguientes: primero, la actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales, segundo, la actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de estrategias de organización y manejo efectivo del aula, el uso de estrategia de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, el uso de estrategias de agrupamiento, y el uso de estrategias de adaptación de las actividades.

## **1.2. Fundamentación teórica**

### **1.2.1 Actitud Docente**

#### **Definición**

(Eagly y Chaiken, 1998; Petty y Wegener, 1998).

Es al conjunto de evaluaciones o juicios globales, relativamente estables que toda persona hace sobre otras personas, ideas o cosas llamándolo técnicamente objetos de actitud, estas evaluaciones pueden ser positivas, negativas o neutras con que las personas tienden a juzgar al objeto de actitud (p. 24)

A su vez, González (1981) asume que existen tres dimensiones que van a organizar la actitud: el cognoscitivo o perceptivo, el afectivo y el conativo o de conducta. Estos tres componentes de la actitud interactúan entre sí y se

relacionan, y si cualquiera de ellos varía, también los demás cambiarán. Por lo tanto, actitud implica disponibilidad predispuesta de comportamientos, conductas y destrezas que presenta un individuo hacia otras personas, creando un ambiente de cordialidad y de interacción para con los demás.

Una actitud es una predisposición aprendida para responder positiva o negativamente ante un objeto, una situación o persona en particular. Como tal, consta de componentes cognoscitivos (de conocimiento o intelectuales), afectivos, (emocional y motivacional) y de desempeño (conductual o de acción).

### **Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva.**

Durante los últimos cuarenta años, se han llevado a cabo numerosas investigaciones acerca de las características del docente (edad, clase social, experiencia, actitud, salario y entrenamiento recibido) que deben tener los maestros eficientes. Sabemos que las actitudes de los docentes son determinantes para la adquisición de los aprendizajes en los alumnos. Y dicha actitud que el docente tenga jugará un papel muy importante para el éxito de la educación inclusiva.

Ruiz y Vásquez (2005), consideran que realmente los fenómenos en el contexto educativo son realmente complejos, en tal sentido plantean que es necesario que la actitud docente se desempeñe con una complementariedad formativa desde el punto de vista investigativo, que eviten implicaciones de factores de riesgos que puedan afectar el proceso de formación formal en las escuelas, por lo cual se exige a las instituciones educativas se conviertan en centros de innovaciones pedagógicas, donde se propicien los cambios y transformaciones, que el sistema educativo espera con la participación activa, proactiva, dinámica y eficiente, por parte del docente.

Según Blanco, (2006) Indica las razones por las cuales el docente no se integra verdaderamente a una sociedad del conocimiento, es porque aún mantienen una actitud donde las funciones de éste, es solo enseñar; sin embargo, la poca participación de los docentes en los procesos de investigación, así como el desconocimiento de lo que supone la investigación educativa, se debe a que existen poco interés de indagación y conocer nuevos temas, metodologías y

estrategias para una buena práctica educativa.(p.38 )

García (2004), afirma que la escuela no es sólo un espacio de adquisición de conocimientos, es un espacio de formación en las competencias que se requieren para la vida personal y colectiva. La construcción de los conocimientos y habilidades, es más eficaz y segura y tiene un mayor sentido si se hace tomando en cuenta las individualidades y diferencias de los alumnos, requerimiento básico para trabajar en forma colectiva.(p. 56).

Los profesores a través de un acto reflexivo, deben determinar cuáles son los aspectos de su práctica laboral que han resultado efectivos y eficaces, y a partir de ahí construir un análisis de sus actitudes positivas que van a favorecer tanto a sus alumnos como a los alumnos con necesidades educativas especiales.

El docente no debe oponerse a trabajar con niños con necesidades educativas especiales, debe aceptar el reto de trabajar respetando la diversidad, ya que va enriquecer más los aprendizajes esperados volviéndonos a una sociedad más humana y tolerante. De allí es necesario sensibilizar a los docentes pero también apoyarlos en la tarea por trabajar ya que es un reto para ellos, pero el apoyo indispensable del directivo es necesario para encontrar las respuestas a este nuevo desafío.

Se puede concluir que en el trabajo inclusivo del docente se destaca 4 valores importantes: 1. Valorar las diferencias de los estudiantes enriquecen los aprendizajes. 2. Tener expectativas altas de todos sus alumnos 3. Es muy importante y esencial la práctica del trabajo en equipo colaborando mutuamente entre los docentes. 4. Estar en permanente capacitación para así lograr atender bien a los alumnos.

### **1. 2.2. Dimensiones de las actitudes**

Morales, (1999) Dice que, son tres las respuestas a través de las cuales se manifiesta la actitud, las conductuales, afectivas y cognitivas, con este modelo se desarrollará el presente estudio, valorando cada una de las formas de respuestas en torno a la actitud docente.(p.36)

que define las dimensiones que el docente tiene frente a la educación inclusiva:

**Afectiva:** Al aprecio que el docente demuestra hacia los alumnos de NEE, siente que es un reto el trabajar con este tipo de alumnos y lo asume, considera que el desarrollo del alumno con NEE es igual al de todos los alumnos no encuentra diferencias, y se siente contento de trabajar con los niños con NEE.

**Cognitiva:** El docente inclusivo diseña sus estrategias de enseñanza para trabajar con el alumno bajo este enfoque, realiza sus clases de acuerdo a lo aprendido en este enfoque inclusivo, el docente inclusivo se capacita constantemente para poder atender a la diversidad y aplica el conocimiento inclusivo para trabajar con equidad.

**Conductual :** Acepta las Normas del Ministerio de Educación para trabajar con los niños inclusivos sin oponerse, programa las unidades didácticas que respondan a las necesidades de todos los alumnos por igual, los motiva constantemente ya que tiene altas expectativas por todos sus alumnos y considera que para lograr los avances educativos en dichos niños es necesario tenerlos en aulas regulares. (Herrera 2012)

### **1.2.2. Educación Inclusiva**

De nuestra experiencia como docentes, podemos asegurar que no existen estudiantes con los mismos sentimientos, pensamientos, necesidades y comportamientos, en un ambiente en que garanticemos el respeto a las diferencias logramos de esta manera una educación más humana al identificar sus debilidades y fortalezas potenciando sus fortalezas de cada uno de los alumnos, se lograra el objetivo que es el aprendizaje satisfactorio, entonces tendremos las escuelas con un modelo inclusivo.

#### **Definición**

Según Escribano (2013),

la inclusión es la reorientación del enfoque de integración , corrigiendo así los errores cometidos en la integración escolar que considera la

inserción del alumno de forma parcial y condicionada, sin respetar sus individualidades exigiéndoles a adaptarse a un sistema educativo que no toma en cuenta sus necesidades educativas muy diferente a la inclusión que promueve la igualdad de oportunidades para todos por encima de las diferencias permitiendo a los alumnos a recibir una educación de calidad basada en el respeto de sus individualidades y fomentando la cooperación ,la solidaridad y la equidad en la comunidad educativa.(p.15)

En el manual de Educación inclusiva del MINEDU (2006), considera “que la escuela es para todos sin ninguna discriminación, sin hacer un lugar especial para los discapacitados, sino que todos los estudiantes se encuentren en un aula regular”. (p.26)

### **Fundamentos de la Educación Inclusiva**

Los fundamentos de la Educación Inclusiva que considere para nuestro trabajo están basados en los compromisos internacionales y nacionales que promueven la defensa del derecho fundamental, a educarse con calidad y equidad en la diversidad, estos son: la *Conferencia Internacional de Jomtiem “Declaración Mundial de Educación para todos- 1990”*, y a nivel nacional:

- Constitución Política del Perú.
- Ley General de Educación N° 28044
- Ley de la Reforma Magisterial N° 29944
- Ley N° 29973, Ley General de la Persona con Discapacidad.
- Ley N° 3015, Ley de Protección a la personas de espectro autista (TEA)
- Resolución Ministerial N° 0069 – 2008 – ED. Aprueban directiva “Normas para la matrícula de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo en el marco de la Educación Inclusiva.
- Resolución Vice Ministerial N° 0025-2008 Campaña Nacional de Sensibilización y Movilización por la Educación Inclusiva.
- Decreto Supremo N° 026-2003-ED, Década de la Inclusión Educativa 2003-2012.

- Decreto Supremo N° 002-2005-ED, Reglamento de Educación Básica Especial.
- Directiva N° 001- 2006-VMGP/DINEIP/UEE, Normas para la Matrícula de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Instituciones Educativas Inclusivas y en Centros y Programas de Educación Básica Especial.
- Directiva N° 006-2005-VMGP/DINEBE. Normas Complementarias para la Conversión de los Centros de Educación Especial en Centros de Educación Básica Especial - CEBE y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales – SAANEE.

### **El SAANEE y la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación básica**

Se debe trabajar conjuntamente con el SAANEE es, el apoyo con quien se trabaja hombro con hombro para tomar las decisiones del que hacer educativo diario.

Los niños que están incluidos son, todos los estudiantes con discapacidad leve y moderada.

Para ser incluidos:

Un estudiante con discapacidad leve o moderada para ingresar a una institución educativa regular, no requiere sino, la voluntad expresa de los padres de matricular a su hijo en una escuela regular y hacerlo con el apoyo del SAANEE del CEBE más cercano a su domicilio. Este debe evaluar al estudiante emitiendo el informe psicopedagógico y elaborando el Plan de Orientación Individual.- POI, en el cual se reflejaran las orientaciones necesarias para que los o las docentes de las escuelas regulares organicen su trabajo.

### **A que niños atiende el SAANEE para ser incluidos en las escuelas de educación básica regular**

- Alumnos, con necesidades educativas intelectuales leves y alumnos con Autismo.
- Alumnos con necesidades educativas motoras.
- Alumnos con necesidades educativas visuales, como baja visión y ceguera total.

- Alumnos con necesidades educativas auditivas, como hipoacusicos y sordos.

### **Características de la educación inclusiva**

De acuerdo a Villegas (2012),

Las características de la educación inclusiva son las siguientes: asequibilidad, el gobierno pone a disposición las escuelas regulares a NEE; Accesibilidad, que la infraestructura del centro educativo responda a las necesidades educativas del niño inclusivo; adaptabilidad: los docentes deben preparar una programación de los aprendizajes que responda a todas las necesidades educativas de todos los estudiantes; aceptabilidad, que todos los estudiantes reciban una educación de calidad (p.49)

### **Principios de la Educación Inclusiva**

Es necesario tener presente los principios que servirán de bisagra indispensable para que la educación inclusiva se dé.

**Igualdad:** es necesario que todos los centros educativos atiendan a los niños, niñas y adolescentes en igualdad de oportunidades, sin ninguna discriminación respetando las diferencias y posibilitando su inserción en la sociedad.

**Comprensividad:** Nuestros centros educativos deben acoger en su seno a la diversidad impartiendo aprendizajes no homogenizadores, con un currículo básico amplio y flexible que considere las diferencias de raza, religión, etnia, entorno familiar, nivel económico y capacidad considerándolo como un ser integral; es decir educando a los estudiantes para ser personas libres, autónomas y con pensamiento crítico.

**Globalización:** con este principio se pretende preparar a los niños, niñas y adolescentes para enfrentarse a los problemas de la vida, es decir que ponga en práctica estos conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan enfrentar y resolver nuevas situaciones. (Blanco R. 2006).

### **Finalidades de la educación inclusiva**



Giné (2009) señala que

Definir de una manera diferente las necesidades especiales de los estudiantes, aceptar y considerar las diferencias entre los estudiantes, promover el desarrollo del currículo considerando las características personales de los estudiantes, desarrollar capacitaciones en las instituciones educativas para responder a la diversidad y promover innovaciones educativas a partir de la experiencia y el trabajo cooperativo de los docentes son algunas de las finalidades de la escuela inclusiva. (p.38)

### **Factores claves para una escuela inclusiva**

Teniendo en cuenta las finalidades de la educación inclusiva, los autores Ainscow (2000), Faro y Vilageliu (2000) y Porter (2000) indican que

los factores claves para construir una escuela inclusiva son considerar al docente como actor principal de la inclusión, teniendo en cuenta sus éxitos y dificultades en su actividad educativa; el conocimiento y la preparación de los docentes de cómo llevar a la práctica la educación inclusiva mediante el trabajo cooperativo para responder las necesidades educativas de todo tipo de alumno; la escuela debe implementar una estructura flexible para adaptarse a las necesidades de los estudiantes y docentes, que fomente un clima de colaboración en las actividades educativas; promoviendo la capacitación de los docentes, y una evaluación de los logros alcanzados que permita enriquecer los aprendizajes de todos los alumnos dentro del aula (p.29)

### **Dimensiones de la educación inclusiva**

Booth y Ainscow (2002) “La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, plantean unas buenas prácticas de actuación a partir de tres dimensiones: la primera dimensión es la creación de culturas inclusivas, la segunda es la elaboración de políticas inclusivas y la tercera es el desarrollo de prácticas inclusivas”. (p.30)

## **Primera dimensión: Creación de culturas inclusivas**

Según Booth y Ainscow (2002) señala que

Una comunidad educativa donde se desenvolverá el niño con habilidades diferentes debe estar colmado de un ambiente acogedor agradable, que sea estimulante para su desarrollo donde se practiquen los valores inclusivos, la colaboración de tal manera que los alumnos alcancen los mayores los niveles de logro educativo .Los principios que se derivan de esta cultura escolar, se tendría que institucionalizar para concretar políticas educativas de cada Centro escolar. (p.31)

Por otro lado, de acuerdo a Casado (2014) indica “que es necesario crear un ambiente adecuado que integre a todos los miembros de la comunidad educativa y esto depende de las actitudes de los docentes, alumnos y las familias”. (p.40)

### **Actitud del docente**

Casado (2014) afirma que

La diversidad debe ser aceptada por los docentes como un hecho natural con el que deben aprender a trabajar, un aprendizaje continuo que obligará modificar las formas de trabajo para adaptarse a grupos heterogéneos y en la escuela inclusiva ya no es posible mantener las metodologías propias de grupos homogéneos, ya que cada grupo requerirá estrategias propias que favorezcan el aprendizaje de todos. (p.44)

### **Actitud del alumnado**

Casado (2014), indica que el

Alumnado es un cómplice fundamental en la tarea inclusiva y para ello se le debe transmitir la importancia del aprendizaje en la diversidad. Pero aprender en la diversidad no significa simplemente tener compañeros diferentes en las aulas, sino que el aprendizaje se produce cuando todos participan de las experiencias, actividades y situaciones dirigidas a todo el grupo, respetando y valorando adecuadamente las limitaciones, las necesidades, las competencias y las capacidades de los demás.(p.52)

Concuerdo con el autor, ya que es importante que los alumnos respeten la diversidad siendo tolerantes en el aula y de esa manera colaboran en crear una cultura inclusiva.

### **Actitud de las familias**

Casado (2014),

Lograr una actitud positiva de las familias se debe a que se les ha hecho partícipes a los padres del beneficio que trae la práctica de la inclusión en comunidad educativa, considera que el apoyo de las familias es uno de los pilares, para que sus hijos se sientan valorados, atendidos en una escuela inclusiva, y para esto es necesario la orientación de especialistas que los asesoren de la manera de cómo deben llevar a cabo la educación de sus hijos.(p.61)

### **Segunda dimensión: Diseño de políticas inclusivas**

De acuerdo a Booth y Ainscow (2002),

La inclusión es la parte principal del proceso de innovación educativa que garantizará el aprendizaje y la participación de todos los grupos heterogéneos, esto depende de la organización escolar y todas las actividades que la institución educativa realiza para la aplicación adecuada del currículo que facilite el trabajo con apoyos. (p.32)

**Organización escolar.** Se refiere a las normas, procedimientos administrativos, sistema de control que son necesarios para el buen funcionamiento de la escuela. El desarrollo de la organización escolar permite la realización de estas actividades en la institución educativa, y además actividades de apoyo que permita mejorar la atención a la diversidad del alumnado y permitir su adecuado desarrollo.

Montaner (2010), indica que “la escuela inclusiva debe ser colaborativa, y en ella los docentes deben formar equipos de trabajo para conseguir el adecuado desarrollo de todo el alumnado”. (p.10)

Estamos de acuerdo con Montaner (2010), ya que el docente debe cambiar su

forma de trabajar en el aula de una manera individual y aislada, hacia una forma colaborativa, participativa en el proceso de aprendizaje desarrollado en el aula, con el objetivo de atender al aula heterogénea de manera adecuada.

Para el trabajo colaborativo es necesario que se propicie y facilite la formación permanente del docente.

### **Organización de los apoyos.**

Compartimos la opinión de Muntaner (2010), donde indica “la necesidad de que estos apoyos participen y sean indispensables para algunos alumnos, para que se incorporen en sus aulas con el fin de ayudar y cooperar en la acción educativa general”.(p.50)

### **Tercera dimensión: Desarrollo de prácticas inclusivas**

De acuerdo a Booth y Ainscow (2002)

La tercera dimensión indica que el docente mediante actividades en el aula y fuera del aula debe plasmar, lo que está dictaminado en las Políticas Educativas de Inclusión. Estas actividades deben motivar al alumno a aprender ya que el docente debe conocer las individualidades de todos sus estudiantes para responder mejor sus aprendizajes. (p.33)

De acuerdo con Casado (2014), “el docente al hacer las programaciones curriculares, para la enseñanza de los niños respetando la diversidad, debe ser flexible y que se acomode, recogiendo las necesidades educativas de todos los niños sin excluir a nadie”. (p.20).

Con respecto a las actividades de enseñanza-aprendizaje, Casado (2014), afirma que:

Una metodología inclusiva, implica variedad de recursos que permitan variedad de aprendizajes a un alumnado heterogéneo. Esto significa que no todos los alumnos deben aprender lo mismo en una misma situación de aprendizaje, sino que cada uno, en función de sus capacidades y ritmos de aprendizaje, alcanzará el nivel de conocimientos adecuado a sus posibilidades. (p.28)

Todos los alumnos aprenden de diferentes maneras, por esa razón los docentes deben considerar las individualidades de cada alumno al momento de diseñar actividades de enseñanza-aprendizaje.

### **Barreras que impiden la educación inclusiva**

López (2011), menciona que las barreras son los obstáculos que no contribuyen a que el alumno aprenda, participe y conviva sin ser discriminado en la comunidad educativa considera que las barreras que están impidiendo la Educación Inclusiva son las siguientes (p.13):

#### **Barreras Políticas**

El autor indica que las leyes y normativas de la educación inclusiva contradicen a la formación de una escuela inclusiva, por ejemplo, hay leyes que hablan de Una Educación Para Todos (UNESCO, 1990) y, pero al mismo tiempo, se permiten Colegios de Educación Especial por lo tanto no existen reglas claras para la inclusión de un niño especial a un aula regular. Cuando se dice que se elabore un currículum diverso y para todos, a la vez, se habla de adaptaciones curriculares. Estas contradicciones de política educativa no permite la construcción de la escuela inclusiva. La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y el apoyo de las políticas tiene que ser compatible con las prácticas educativas inclusivas, o de otra manera solo servirá para restar los esfuerzos que haga el docente.

#### **Barreras Culturales**

López (2011), indica que “las barreras culturales se presentan es por la clasificación de estudiantes entre el alumno normal y alumno especial donde se le ha tratado de diversas formas desde la exclusión, segregación, integración hasta llegar a la inclusión”.(p.14)

López (2011), para afianzar lo anteriormente escrito, afirma que:

El termino que se busco para denominar a los alumnos especiales se cambio por el de alumnos con necesidades especiales no ayudo al parecer en nada ya que este término más bien sirvió para discriminarlos

.De igual forma ocurre cuando se habla de la evaluación diagnóstica en vez de ayudar para saber cuáles son sus habilidades que tienen estos niños más bien esta forma de hablar se presta para discriminarlos.

### Barreras Didácticas

De acuerdo López (2011),

La excesiva competitividad en el aula, un currículo demasiado rígido o un tipo de organización de la clase y de las actividades donde no se promueve la cooperación y el trabajo en grupo, los docentes tienen una escasa preparación en técnicas y metodologías de inclusión en el aula son algunos de las barreras más habituales que impiden la inclusión de todos los alumnos. No hay compromiso de trabajar en grupo cohesionado y de comunidad, tanto en profesores como en estudiantes. (p.15)

Además el autor, agrega que un aprendizaje cooperativo nos permitirá llevar a cabo la práctica de una enseñanza aprendizaje a cabalidad y todos aprenderán sin que nadie se quede atrás respetando los diferentes tipos de aprendizajes, y si queremos una sociedad más justa, más humana debemos tomar la decisión firme de llevar a la práctica la inclusión.

## **1.3. Justificación**

### **1.3.1 Justificación teórica**

En estos últimos tiempos existe la necesidad de incluir a los niños con necesidades educativas a un aula regular, esto hace que el Ministerio de Educación y los docentes asuman el reto de implementar un modelo inclusivo en las escuelas, para esto es necesario la formación de los docentes en educación inclusiva, como lo indican Asnico (2000), Faro y Vilageliu (2000) y Porter (2000).

Nuestro trabajo de investigación tiene por finalidad determinar la relación que existe entre la actitud docente y educación inclusiva en las instituciones educativas del distrito de Comas y desde un punto de vista teórico es importante,

porque, es necesario conocer la actitud del docente frente a la inclusión de niños con NEE, ya que el docente es un factor importante para la inclusión como lo afirman diferentes autores como López (2011).

### **1.3.2. Justificación pedagógica**

Este trabajo de investigación se basa en la educación inclusiva, que es una reorientación de la integración como lo señalo Escribano (2013), por esa razón la importancia de esta investigación radica en presentar una nueva forma de modelo educativo llamado modelo inclusivo en donde los estudiantes tienen igualdad de oportunidades respetando sus diferencias y sus formas de aprendizaje, donde no hay exclusiones de ningún tipo y reciben una educación de calidad y equidad.

Por lo tanto, “la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad” (Blanco, 2008)( p. 33)

### **1.3.5 Justificación legal**

En el plano nacional e internacional se han dado leyes y normativas sobre la educación inclusiva, en nuestro caso el Ministerio de Educación mediante la promulgación de la ley general de educación 28044, en el año 2003, modificó la educación básica regular hacia una educación inclusiva.

Es por esa razón que es necesario realizar investigaciones sobre la actitud docente hacia la inclusión para dar a conocer y sensibilizar a los docentes con respecto a la inclusión, y así de esa manera tomen conciencia en estos tiempos de su rol como educador inclusivo.

## **1.4. Planteamiento del problema**

Actualmente en el Perú ya existen leyes y normas sobre educación inclusiva pero todavía no hay voluntad para realizarlas, por lo tanto, el problema es que no se está aplicando la disposición de obligatoriedad que tienen todas las Instituciones Educativas de Básica Regular en integrar en sus aulas a niños con necesidades educativas especiales.

La educación inclusiva, se basa en hacer prevalecer los derechos humanos de los niños y niñas sin ninguna discriminación para que logren tener una educación de calidad.

En el ámbito educativo, de acuerdo a la Ley General de Educación y la Ley General de las Personas con Discapacidad (27050 – 1998); las personas con diferentes tipos de discapacidad podrán tener acceso a una Institución Educativa, y esto trae como consecuencia que los docentes deben replantear el proceso de enseñanza- aprendizaje y tener la disposición de adoptar las reformas que permitan implementar el modelo inclusivo en las Instituciones Educativas.

Actualmente en las Instituciones Educativas del distrito del Comas, se están matriculando niños con necesidades educativas especiales y los docentes no se sienten preparados para educar a estos niños. Por ese motivo nuestro trabajo de investigación tiene la finalidad de determinar la relación entre la actitud del docente frente a la educación inclusiva. Los resultados nos permitirán evaluar cómo está avanzando la incorporación el modelo inclusivo en la Instituciones Educativas Básicas Regulares, específicamente los que están ubicados en el distrito de Comas.

A continuación presentamos la formulación del problema de nuestro trabajo de investigación.

#### **1.4.1 Formulación del problema**

##### **Problema general:**

¿Cuál es la relación entre actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

##### **Problemas específicos:**

¿Qué relación existe entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?



¿Qué relación existe entre actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

¿Qué relación existe entre actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017 ?

## **1.5. Hipótesis**

### **Hipótesis General**

¿Existe relación significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

### **Hipótesis Específicas**

¿Existe relación significativa entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

¿Existe relación significativa entre actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

¿Existe relación significativa entre actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04.-2017?

## **1.5 Objetivos**

### **Objetivo General**

Determinar la relación que existe entre actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

### **Objetivos Específicos**

Determinar la relación que existe entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Determinar la relación que existe entre actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Determinar la relación que existe entre actitud docente y el desarrollo de las prácticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

## **II. Marco Metodológico**

## **2.1. Variable**

### **2.1.1 Variable: Actitud Docente**

#### **a. Definición conceptual.**

Eagly y Chaiken, 1998; Petty y Wegener, 1998).

Es al conjunto de evaluaciones o juicios globales, relativamente estables que toda persona hace sobre otras personas, ideas o cosas llamándolo técnicamente objetos de actitud, estas evaluaciones pueden ser positivas, negativas o neutras con que las personas tienden a juzgar al objeto de actitud (p. 24)

#### **b. Definición operacional**

Morales, (1999) Dice que, son tres las respuestas a través de las cuales se manifiesta la actitud, las conductuales, afectivas y cognitivas, con este modelo se desarrollará el presente estudio, valorando cada una de las formas de respuestas en torno a la actitud docente.(p.36)

De acuerdo a Herrera (2012) que define las dimensiones que el docente tiene frente a la educación inclusiva :

Afectiva: Al aprecio que el docente demuestra hacia los alumnos de NEE.

Cognitiva: El docente inclusivo diseña sus estrategias de enseñanza para trabajar con el alumno bajo este enfoque, realiza sus clases de acuerdo a lo aprendido en este enfoque inclusivo.

Conductual : Acepta las Normas del Ministerio de Educación para trabajar con los niños inclusivos sin oponerse, programa las unidades didácticas que respondan a las necesidades de todos los alumnos por igual, los motiva constantemente ya que tiene altas expectativas por todos sus alumnos y considera que para lograr los avances educativos en dichos niños es necesario tenerlos en aulas regulares. A continuación los indicadores de las 3 dimensiones de la actitud docente

## 2.2. Operacionalización de las variables

## Tabla 01

## Operacionalización de la variable 1: Actitud Docente

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles
Afectiva	<p>1) Muestra aprecio por los alumnos que presentan necesidades educativas.</p> <p>2) Se siente que el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas es un reto.</p> <p>3) Considera que el desarrollo del alumno con necesidades educativas especiales es diferente al desarrollo de otros alumnos.</p> <p>4) Siente que es negativo el trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.</p> <p>5) Le molesta trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.</p>	<p>1) Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.</p> <p>2) Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.</p> <p>3) Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.</p> <p>4) Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.</p> <p>5) Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.</p> <p>6) Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.</p> <p>7) Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.</p> <p>8) Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.</p>	<p>Totalmente de acuerdo 4</p> <p>De acuerdo 3</p> <p>En desacuerdo 2</p> <p>Totalmente en desacuerdo 1</p>	<p>Alta (101-134)</p> <p>Media (67-100)</p> <p>Baja (33-66)</p>
Cognitiva	<p>6) Conoce estrategias de enseñanza para trabajar bajo el enfoque inclusivo.</p> <p>7) Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión educativa.</p> <p>8) Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.</p> <p>9) Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad.</p> <p>10) Se siente motivado a</p>	<p>9) Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.</p> <p>10) Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>11) Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.</p> <p>12) Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>13) Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.</p> <p>14) Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.</p> <p>15) Considera que el currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.</p> <p>16) Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.</p> <p>17) Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.</p> <p>18) Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de</p>		

Conductual	capacitarse sobre la inclusión educativa.	<p>Necesidades educativas.</p> <p>19) Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.</p> <p>20) Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.</p> <p>21) Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>22) Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.</p>
	<p>11) Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad, dadas por el Ministerio de Educación.</p> <p>12) Rechaza programar unidades Didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos.</p> <p>13) Apoya el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.</p> <p>14) Expresa que el alumno con necesidades Educativas debe ser atendido por especialistas.</p> <p>15) Considera que es bueno que los alumnos interactúen en aulas inclusivas</p>	<p>Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.</p> <p>23) Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.</p> <p>24) Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.</p> <p>25) Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.</p> <p>26) Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.</p> <p>27) Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.</p> <p>28) Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.</p> <p>29) Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.</p> <p>30) Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>31) Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.</p> <p>32) Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.</p> <p>33) Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.</p>

Fuente: Adaptado de Herrera (2012) por Consuelo Vasquez Gervacio

## **2.1.2. Variable: Educación inclusiva**

### **a. Definición conceptual**

Para la UNESCO (2010), La educación inclusiva permite a todos los niños aprender respetando la diversidad sin distinción haciendo uso de sus diferencias para enriquecer los aprendizajes es decir una educación con calidad y equidad.

### **b. Definición operacional**

Booth y Ainscow (2002) “La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, plantean unas buenas prácticas de actuación a partir de tres dimensiones: la primera dimensión es la creación de culturas inclusivas, la segunda es la elaboración de políticas inclusivas y la tercera es el desarrollo de prácticas inclusivas”. (p.30)

Creación de culturas inclusivas .Según Booth y Ainscow (2002) señala que :

Una comunidad educativa colmada de un ambiente acogedor agradable, que sea estimulante para su desarrollo donde se practiquen los valores inclusivos, la colaboración de tal manera que los alumnos alcancen los mayores niveles de logro educativo .(p.31)

Segunda dimensión: Diseño de políticas inclusivas .De acuerdo a Booth y Ainscow (2002),

La inclusión es la parte principal del proceso de innovación educativa que garantizará el aprendizaje y la participación de todos los grupos heterogéneos, esto depende de la organización escolar y todas las actividades que la institución educativa realiza para la aplicación adecuada del currículo que facilite el trabajo con apoyos. (p.32)

Tercera dimensión: Desarrollo de prácticas inclusivas. De acuerdo a Booth y Ainscow (2002)

La tercera dimensión indica que el docente mediante actividades en el aula y fuera del aula debe plasmar, lo que está dictaminado en las Políticas Educativas de Inclusión .Estas actividades deben motivar al alumno a aprender ya que el docente debe conocer las individualidades de todos sus estudiantes para responder mejor sus aprendizajes.(p.33)

Tabla 02

## Operacionalización de la variable 2: Educación Inclusiva.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles
Creación de culturas inclusivas	1) Todo el mundo se siente acogido.	1) ¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?	Totalmente de acuerdo 4 De acuerdo 3 En desacuerdo 2 Totalmente en desacuerdo 1	Alta (158-210) Media (105-157) Baja (52-104)
	2) Los estudiantes se ayudan unos a otros	2) ¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?		
	3) Los miembros del personal de la escuela colaboran entre ellos	3) ¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?		
	4) EL personal de la escuela y el estudiante se tratan con respeto.	4) ¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?		
	5) Existe relación entre el personal y las familias.	5) ¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?		
	6) Se tienen altas expectativas respecto a todos los estudiantes.	6) ¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?		
	7) Se valora de igual manera a todos los estudiantes.	7) ¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?		
	8) El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.	8) ¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?		
		9) ¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados en la escuela?		
		10) ¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?		
		11) ¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?		
		12) ¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?		
		13) ¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?		
		14) ¿El personal evita comparar a los estudiantes con “necesidades especiales” con el resto?		
	9) Desarrollar una escuela para todos.	15) ¿El profesorado trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para		



<p>Diseño de políticas inclusivas</p>	<p>10) Los nombramientos y las promociones del personal son justas.  11) Se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la escuela.  12) La escuela intenta admitir a todo estudiante en su localidad.  13) La escuela hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.  14) Cuando el estudiante accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.  15) Las políticas relacionadas con la NEE son políticas de inclusión.  16) La evaluación de las necesidades educativas y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo los estudiantes</p> <p>17) La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de los estudiantes.</p> <p>18) Las clases se hacen accesibles a todos los estudiantes.</p>	<p>introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todo el alumnado?</p> <p>16) ¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?</p> <p>17) ¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?</p> <p>18) ¿Cada nuevo miembro del personal tiene asignado un tutor que esta sinceramente interesado en ayudarlo a establecerse en la escuela?</p> <p>19) ¿La escuela hace que el nuevo personal sienta que su experiencia y conocimiento son valorados?</p> <p>20) ¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?</p> <p>21) ¿Se hace público que la inclusión de todo el alumnado de la localidad es un rasgo central del proyecto educativo de la escuela?</p> <p>22) ¿Se considera el acceso de las personas con discapacidad en el plan de mejoramiento arquitectónico de la escuela?</p> <p>23) ¿Se han tomado medidas para conocer hasta qué punto el nuevo alumnado se siente como en casa después de algunas semanas?</p> <p>24) ¿Cuándo el alumnado pasa de una escuela a otra, el personal de cada centro colabora para hacer fácil el cambio?</p> <p>25) ¿Se consideran los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y participación de un alumno inclusivo como oportunidades para mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes?</p> <p>26) ¿Las políticas de “necesidades educativas especiales” están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y por lo tanto a la reducción de la exclusión?</p> <p>27) ¿Los informes de evaluación sobre las “necesidades educativas especiales” se centran en los “puntos fuertes” de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias en aquellos?</p> <p>28) ¿Los informes de evaluación sobre los “alumnos con necesidades educativas especiales” especifican los cambios que han de producirse en las estrategias de enseñanza y aprendizaje requeridas para maximizar la participación de aquellos en el currículo ordinario?</p>
---------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

Desarrollo de Practicas Inclusivas	19) Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.	y para favorecer la relación con otros estudiantes?
	20) Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.	29) ¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?
	21) La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.	30) ¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?
	22) La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	31) ¿Reconoce el profesorado el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos estudiantes con discapacidad para utilizar los instrumentos en trabajos prácticos o en manualidades?
	23) Los docentes se preocupan en apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	32) ¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?
	24) Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.	33) ¿Consideran los estudiantes que ofrecer y recibir ayuda es algo habitual en la actividad del aula?
	25) Los valores para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	34) ¿Se utilizan de forma sistemática y regular métodos de aprendizaje cooperativo (tutoría entre iguales, trabajo de investigación, grupos de discusión...)?
	26) La diversidad de los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y aprendizaje.	35) ¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?
	27) El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	36) ¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?
		37) ¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarlas a las necesidades detectadas?
		38) ¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?
		39) ¿Se tienen en cuenta las diferencias culturales y del contexto al que pertenecen los estudiantes a la hora de establecer las normas de comportamiento?
		40) ¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?
		41) ¿Se considera la presencia de otros adultos (familiares, profesores en práctica...) como una oportunidad para reflexionar sobre el currículo y los métodos de enseñanza para todos los estudiantes?
	42) ¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y la	

---

---

participación de un estudiante en particular son oportunidades para mejorar la experiencia de todos los estudiantes?

43) ¿Los profesionales que proporcionan apoyo pedagógico tienen como objetivo que los estudiantes sean cada vez más independientes de su apoyo directo?

44) ¿Se han establecido directrices claras de cómo debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el

Profesorado de aula y el de apoyo?

45) ¿Los deberes para la casa aumentan las capacidades y la comprensión de todos los estudiantes?

46) ¿Los deberes para la casa aumentan las capacidades y la comprensión de todos los estudiantes?

47) ¿Los deberes para la casa motivan a los estudiantes a adquirir responsabilidades respecto a su propio aprendizaje?

48) ¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?

49) ¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?

50) ¿Se brinda oportunidades al alumnado de distinta edad para que se apoyen entre ellos?

51) ¿Se considera que cada uno tiene conocimientos importantes que enseñar en virtud de su individualidad, independientemente de su nivel de logro o capacidad?

52) ¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?

51) ¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumnado con discapacidad?

### **2.3. Metodología**

La metodología es una de las etapas específicas de un trabajo o proyecto que parte de una posición teórica y conduce una selección de técnicas concretas (o *métodos*) acerca del procedimiento destinado a la realización de tareas vinculadas a la investigación, el trabajo o el proyecto. (Diccionario Wikipedia)

### **2.4. Tipo de investigación.**

El presente trabajo es una investigación cuantitativa, ya que utiliza la medición numérica y el análisis estadístico para probar hipótesis y establecer patrones de comportamiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 5).

Esta investigación se considera correlacional porque busca medir el grado de relación entre la actitud docente y la educación inclusiva.

Hernández, Fernández y Baptista (2010), afirman que:

Los estudios correlacionales miden las dos o más variables que se pretende ver si están o no relacionados en los mismos sujetos, es decir intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas (p.105)

### **2.5 Diseño de investigación.**

El Diseño correspondiente de acuerdo con Hernández, et al (2010) es no experimental, ya que el estudio se realiza sin la manipulación deliberada de variables. Además se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado y correlacional porque permite la relación entre las variables actitud docente y la educación inclusiva. (p. 149)

### **2.6 Población y muestra**

#### **2.6.1 Población**

Para la presente investigación la población está conformada por los docentes del nivel inicial de las Instituciones Educativas Publicas de la Red 20 y 25 de la UGEL 04.

Tabla 3

*Relación de Instituciones Educativas Públicas de la Redes 20 y 25 de la UGEL 04*

Red	Instituciones Educativas	Número de docentes
Red 20	Señor de los Milfros	1
	Señor de los Milagros III	2
	Señor de los Milagros II	2
	Fe y Alegría	3
	01	11
	8170 César Vallejo	2
	2059 Suecia	4
	Luis Enrique II	7
	888 Señor de los Milagros	12
	311	8
Total		52
Red 25	863	10
	Pascana	15
	Carmen Alto	11
	12	13
	3065 Virgen del Carmen	4
	3066 Señor de los Milagros	3
	La Fe de María	4
Total		60

Fuente: UGEL 04

La población está conformado por 112 docentes

### 2.6.2 Muestra

Muestra: El tamaño de muestra se calculó con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 p(1 - p)N}{e^2(N - 1) + Z^2 p(1 - p)}$$

Donde:

Z=1.96 (para el nivel de confianza del 95%)

e=0.05 (error de estimación)

N=112 (tamaño de población)

p=0.50

Reemplazando:

$$n = \frac{(1.96)^2 0.50(1 - 0.50)112}{0.05^2(112 - 1) + (1.96)^2 0.5(1 - 0.5)} = 87$$

La muestra está conformada por 87 docentes de las Instituciones Públicas de la Red 20 y 25 de la UGEL 04, que fueron seleccionados aleatoriamente a través del muestreo aleatorio simple.

## **2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **2.7.1. Técnicas**

Se utilizó la técnica de la encuesta, para lo cual se elaboró dos cuestionarios, para identificar la relación entre la actitud docente y la educación inclusiva.

### **2.7.2 Instrumento**

Los instrumentos utilizados son dos cuestionarios con la escala de Likert, el primer cuestionario de actitud docente fue elaborado en base al cuestionario de Herrera (2012) y el segundo cuestionario de educación inclusiva que fue elaborado en base al cuestionario del índice de la inclusión por la UNESCO (2002) para la educación inclusiva.

El cuestionario 1 , de Actitud Docente consta de 33 preguntas y el cuestionario 2 , de Educación Inclusiva consta de 52 preguntas, se especifica las preguntas respectivas a las dimensiones de cada una de las variables. La escala considerada en la encuesta es la escala de Likert de la siguiente manera: 1(Totalmente en desacuerdo), 2(En desacuerdo), 3(De acuerdo) y 4(Totalmente de acuerdo) como escala.

Se utilizó el programa SPSS v.22 que nos permitió obtener los porcentajes y frecuencias. Los resultados se evidencian en tablas y gráficos.

### **Validación y Confiabilidad del Instrumento**

Se realizó una prueba piloto con el propósito de evaluar los cuestionarios, para esto se utilizó la prueba de confiabilidad de Alfa de Cron Bach, teniendo como resultado de 0,771 y 0,936 para el primer y segundo cuestionario, respectivamente, lo cual indica que los cuestionarios utilizados son confiables para los fines de nuestra investigación.

Tabla 4

*Ficha técnica del cuestionario de la variable 1: Actitud docente*

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo	Determinar la relación que existe entre actitud docente y la educación inclusiva en docentes de las Redes 20 y 25 la UGEL 04
Tiempo	15 minutos
Lugar	Redes 20 y 25 la UGEL 04
Hora	2 p.m.
Administración	Individual
Niveles	3. Alto 2. Medio 1. Bajo
Dimensiones	Número de dimensiones:3 Afectiva: 1- 11 ítems Cognitiva:12-23 ítems Conductual: 24-33 ítems Total= 33 ítems
Escala	Politémica 1= Totalmente en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= De acuerdo 4= Totalmente de acuerdo
Descripción	Con el programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala *total de ítems 33x4=132 Si las repuestas son bajas: valor de la escala *total de ítems 33x1=33 Rango= valor máximo-valor mínimo=132-33= 99 La constante= rango entre número de niveles= 99/3=33
Baremación*	Nivel alto= 101-134 Nivel medio= 67-100 Nivel bajo= 33-66

\*Baremo: son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rango de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tabla y figuras es realizado cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 5

*Validación de instrumentos*

Experto		Aplicabilidad
Dra. Yrma Lujan	Metodóloga	Aplicable
Dr. Héctor Santa María	Metodólogo	Aplicable
Mg. María Mañaccasa	Metodóloga	Aplicable
Mg. Javier Neyra	Metodólogo	Aplicable

Tabla 6

*Ficha técnica del cuestionario de la variable 2: Educación inclusiva*

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo	Determinar la relación que existe entre actitud docente y la educación inclusiva en los docentes de las Redes 20 y 25 la UGEL 04
Tiempo	25 minutos
Lugar	Redes 20 y 25 la UGEL 04
Hora	2 p.m.
Administración	Individual
Niveles	3. Alto 2. Medio 1. Bajo
Dimensiones	Número de dimensiones:3 Creación de culturas inclusivas: 1- 15 ítems Diseño de políticas educativas:16-29 ítems Desarrollo de prácticas educativas: 30-52 ítems Total= 52 ítems
Escala	Politómica 1= Totalmente en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= De acuerdo 4= Totalmente de acuerdo
Descripción	Con el programa Excel: Si las respuestas son altas: valor de la escala *total de ítems 52x4=208 Si las repuestas son bajas: valor de la



Baremación*	escala
	*total de ítems $52 \times 1 = 52$
	Rango= valor máximo-valor mínimo= $208 - 55 = 156$
	La constante= rango entre número de niveles= $156 / 3 = 52$
	Nivel alto= 158-210
	Nivel medio= 105-157
	Nivel bajo= 52-104

\*Baremo: son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rango de las variables y sus dimensiones con la finalidad de viabilizar la elaboración de tabla y figuras es realizado cuando se procesa en el SPSS.

Tabla 7

*Validación de instrumentos*

Experto		Aplicabilidad
Dra. Yrma Lujan	Metodóloga	Aplicable
Dr. Héctor Santa María	Metodólogo	Aplicable
Mg. María Mañaccasa	Metodóloga	Aplicable
Mg. Javier Neyra	Metodólogo	Aplicable

Tabla 8

*Análisis de confiabilidad variable 1*

Análisis de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	0.771

Tabla 9

*Análisis de confiabilidad variable 2*

Análisis de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	0.936

## **2.8 Métodos de análisis de datos**

### **Correlación de Rho de Spearman**

El análisis del estudio fue realizado utilizando el coeficiente de correlación de Spearman para medir el grado de relación entre dos variables medidas por asociación o interdependencia.

### **Clasificación de datos**

Para la etapa del procesamiento de datos se seleccionó la información bajo los criterios de la validez de los datos y el diseño que emplearon.

### **Codificación de datos**

La codificación consistió en asignar valores numéricos a las variables ordinales para transformarlas en variables cuantitativas.

### **Tabulación de datos**

Se realizó cuadros estadísticos de las preguntas, dimensiones y variables de acuerdo a la naturaleza de las escalas de medición. Se utilizó el programa SPSS versión 22”.

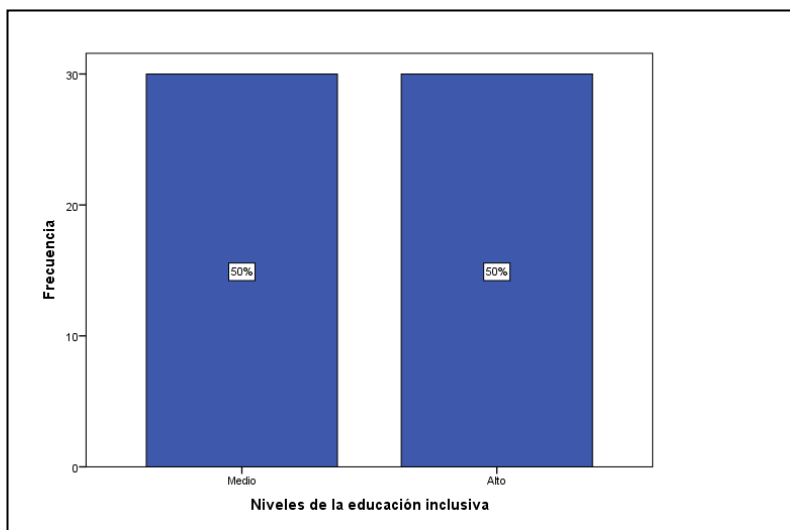
### **Análisis de correlación**

Para determinar el grado de correlación entre dos variables de nuestro trabajo de investigación, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman. Este coeficiente es una medida de asociación lineal que utiliza los rangos, números de orden, de cada grupo de sujetos y compara dichos rangos, y sus valores oscilan entre -1 y 1.

### **III Resultados**

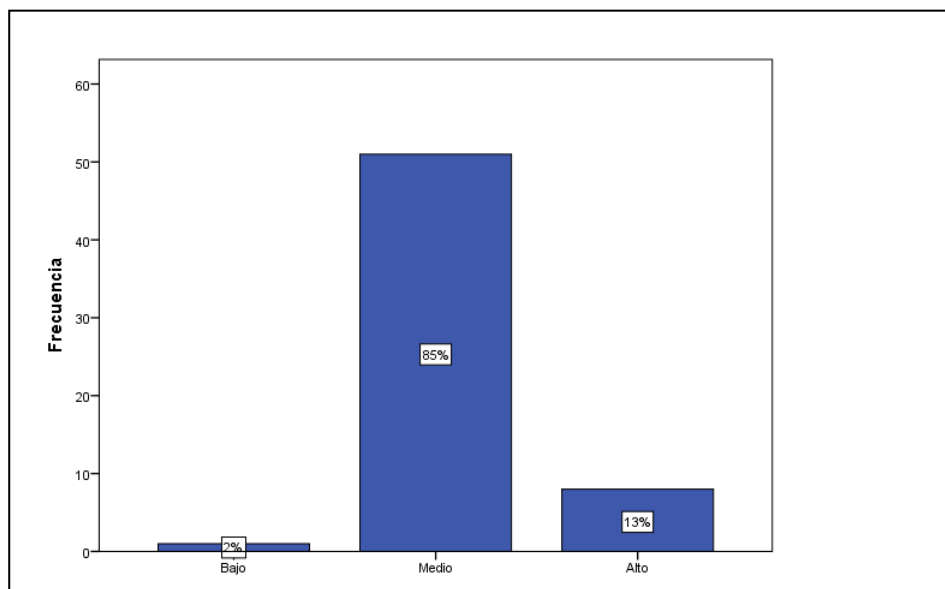
### 3.1. Descripción de resultados

A continuación presentamos los gráficos estadísticos de las dos variables: actitud docente y educación inclusiva.



**Figura 1.** Niveles de la educación inclusiva

En la figura 1, observamos que la variable educación inclusiva tiene niveles medio y alto, y no hay nivel bajo. Esto significa que hay una aceptación de los docentes hacia la educación inclusiva



**Figura 2.** Niveles de la actitud docente

En la figura 2, observamos los tres niveles de la actitud docente, siendo el más alto el nivel medio. Esto significa que la actitud de los docentes no es bajo.

### Gráficos de la dimensiones de la Variable Actitud Docente

En la figura 3: la dimensión afectiva hacia la educación inclusiva, el 92% de los docentes muestran un nivel medio y el 5% un nivel alto, es decir el 97% de los profesores muestra una actitud favorable a la educación inclusiva y solo un 3% tiene el nivel de actitud bajo hacia la educación inclusiva

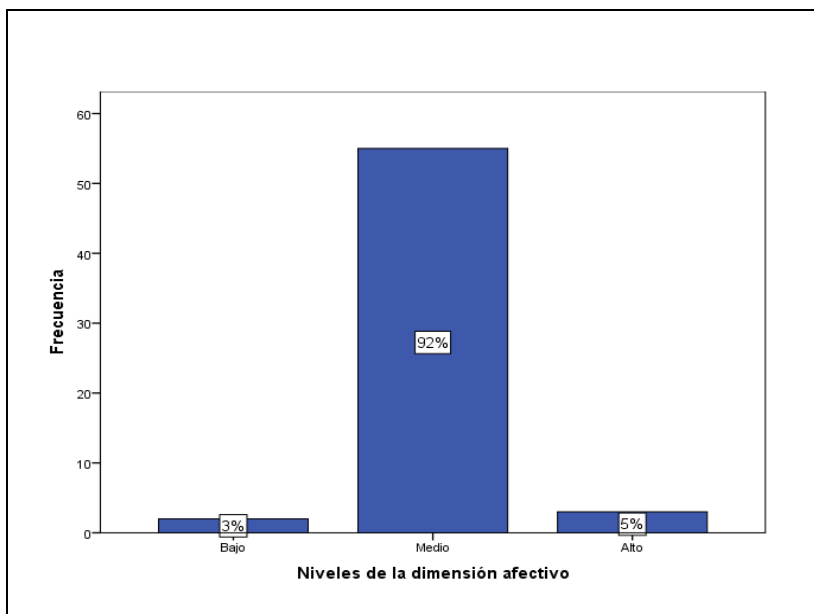


Figura 3. Niveles de la dimensión afectiva

En la figura 4: la dimensión conductual hacia la educación inclusiva, el 52% de docentes muestran un nivel medio hacia la educación inclusiva de igual manera el 45% de los docentes tienen un nivel alto hacia la educación inclusiva y solo un 3% se encuentra en un nivel bajo.

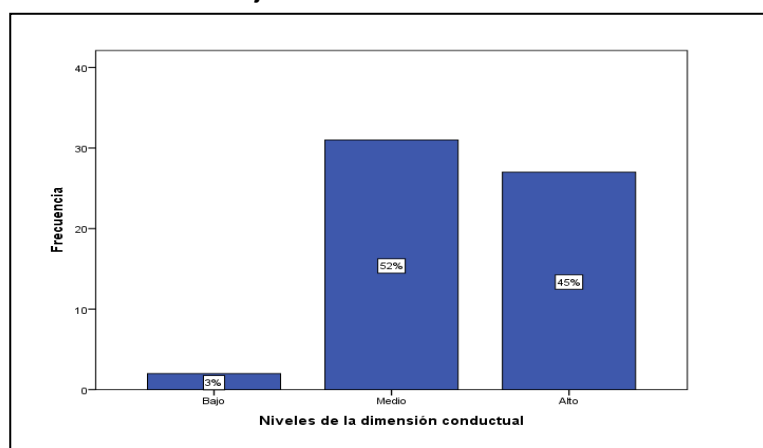
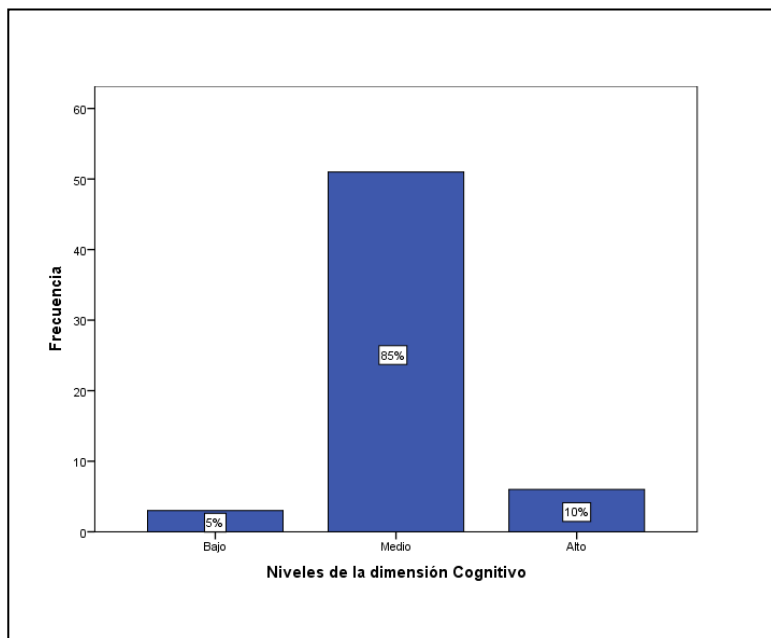


Figura 4. Niveles de la dimensión conductual

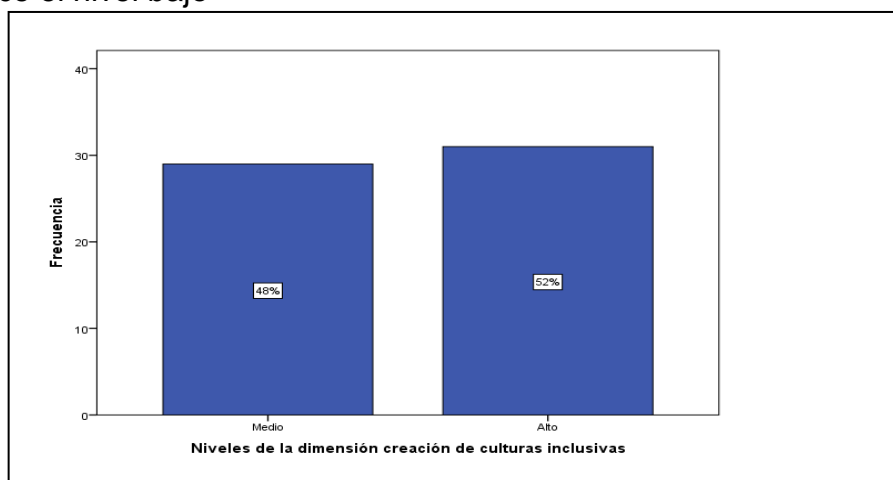
En la figura 5: se observa que el 85% de los docentes muestran un nivel medio en la dimensión cognitiva hacia la educación inclusiva, y solamente un 10% en el nivel alto y un 5% en el nivel bajo



**Figura 5.** Niveles de la dimensión cognitiva

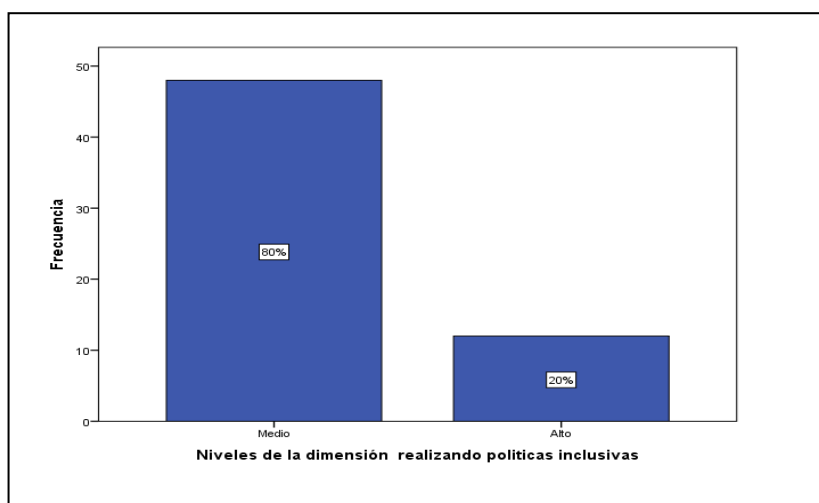
### Gráficos de la dimensiones de la Variable Educación Inclusiva

En la figura 6: se observa que el 52% de los docentes muestran un nivel alto en la dimensión creación de culturas inclusivas, y un 48% en el nivel medio y no aparece el nivel bajo



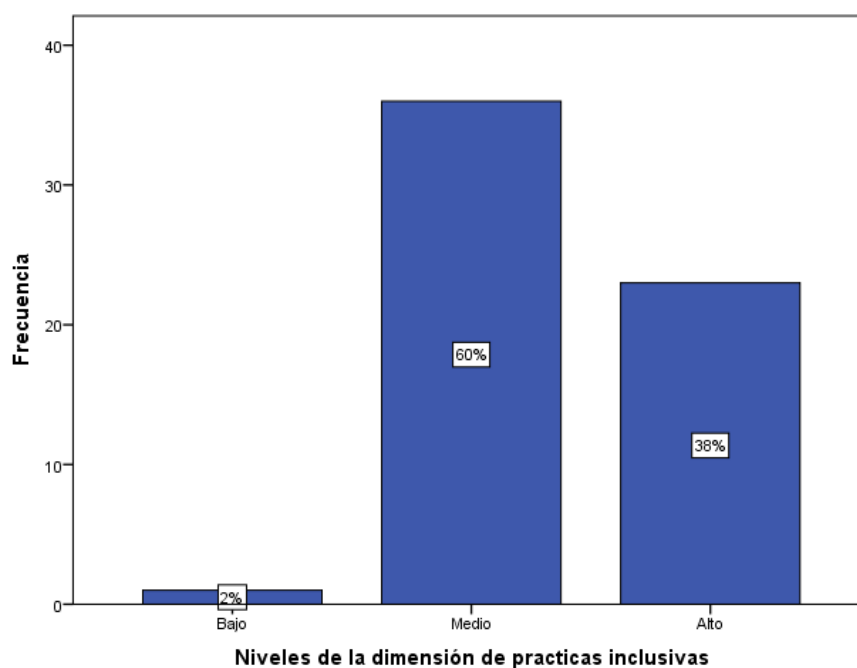
**Figura 6.** Niveles de la dimensión creación de culturas inclusivas

En la figura 7: se observa que el 80% de los docentes muestran un nivel medio en la dimensión realizando políticas inclusivas, y un 20% en el nivel alto y no aparece el nivel bajo



**Figura 7.** Niveles de la dimensión realizando políticas inclusivas

En la figura 8: se observa que el 60% de los docentes muestran un nivel medio en la dimensión de prácticas inclusivas, un 38% en el nivel alto y 2% en el nivel bajo



**Figura 8.** Niveles de la dimensión de prácticas inclusivas

### 3.2 Contrastación de hipótesis

Las diferentes puntuaciones que han alcanzado el cuestionario de actitud docente y de la educación inclusiva, han sido sometidas al análisis de correlación con el estadístico Rho de Spearman, para realizar la contrastación de las hipótesis que a continuación mostramos.

#### Hipótesis general

H<sub>0</sub>: la actitud docente no se relaciona significativamente con la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

H<sub>a</sub>: la actitud docente se relaciona significativamente con la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Tabla 10

*Correlación entre actitud docente y la educación inclusiva*

			<i>Actitud docente</i>	<i>Educación inclusiva</i>
<i>Rho de Spearman</i>	<i>Actitud docente</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	1,000	0,279*
		<i>Sig. (bilateral)</i>	.	,031
		<i>N</i>	60	60
	<i>Educación inclusiva</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	0,279*	1,000
		<i>Sig. (bilateral)</i>	,031	.
		<i>N</i>	60	60

\*. *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).*

En la tabla 10 se muestran los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r= 0,279$ ) lo que indica una correlación positiva baja, además el valor de  $P=0,031$  resulta menor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) asumiendo que existe relación significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.



### Hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>: La actitud docente no se relaciona significativamente con la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

H<sub>a</sub>: La actitud docente se relaciona significativamente con la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Tabla 11:

*Correlación entre la actitud docente y creando culturas inclusivas*

			<i>Creando culturas inclusivas</i>	<i>Actitud docente</i>
<i>Rho de Spearman</i>	<i>Creando culturas inclusivas</i>	<i>Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)</i>	1,000 .	0,132 0,314
	<i>Actitud docente</i>	<i>Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)</i>	,132 0,314	1,000 .

En la tabla 11 se muestran los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r = 0,132$ ), además el valor de  $P=0,314$  resulta mayor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación no es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis alterna (H<sub>a</sub>) asumiendo que no existe relación significativa entre la actitud docente y creando culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

## Hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>: La actitud docente no se relaciona significativamente con diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

H<sub>a</sub>: La actitud docente se relaciona significativamente con diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Tabla 12:

*Correlación entre la actitud docente y diseño de políticas inclusivas*

			<i>Actitud docente</i>	<i>Diseño de Políticas inclusivas</i>
<i>Rho de Spearman</i>	<i>Actitud docente</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	1,000	0,295*
		<i>Sig. (bilateral)</i>	.	,022
	<i>diseño de políticas inclusivas</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	0,295*	1,000
		<i>Sig. (bilateral)</i>	,022	.

\*. *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).*

En la tabla 12 se muestran los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r= 0,295$ ) lo que indica una correlación positiva baja, además el valor de  $P=0,022$  resulta menor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) asumiendo que existe relación significativa entre la actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

### Hipótesis específica 3

$H_0$ : La actitud docentes no se relaciona significativamente con desarrollando practicas inclusivas en docente del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

$H_a$ : La actitud docente se relaciona significativamente con desarrollando practicas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Tabla 13:

*Correlación entre la actitud docente y desarrollando practicas inclusivas*

			<i>Actitud docente</i>	<i>Desarrollando Practicas inclusivas</i>
<i>Rho de Spearman</i>	<i>Actitud docente</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	1,000	,042
		<i>Sig. (bilateral)</i>	.	0,747
	<i>Desarrollando practicas inclusivas</i>	<i>Coefficiente de correlación</i>	,042	1,000
		<i>Sig. (bilateral)</i>	0,747	.

En la tabla 13 se muestran los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r = 0,042$ ), además el valor de  $P=0,747$  resulta mayor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación no es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis alterna ( $H_a$ ) asumiendo que no existe relación significativa entre la actitud docente y desarrollando prácticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

## **IV. Discusión**

Los resultados de la investigación, nos muestran que existe una relación baja (Rho de Spearman 0,279) entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, determinando que existe relación significativa al 95% entre las variables de investigación. Asimismo hay una semejanza con la de Rodríguez (2014), la cual concluyó que: 1) existe entre los docentes una actitud positiva frente a la inclusión con un porcentaje alto. Con un porcentaje del 51% respecto al currículo en educación inclusiva y un 49% de actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión, 2) la actitud docente hacia las discapacidades es positiva. La discapacidad física, discapacidad sensorial y discapacidad intelectual, 3) la actitud de los docentes es positiva frente al currículo y sus componentes en educación inclusiva y 4) existe una actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión. Los docentes muestran una buena aceptación hacia el alumnado de diferente etnia o con discapacidad.

De la misma forma, Clavijo *et al* (2016), distinguieron tres niveles de actitud: desfavorable, indiferente y favorable, y las conclusiones fueron: los docentes en general tienen una actitud indiferente tendiendo a favorable hacia la educación inclusiva.

Hipótesis 1, concluyó que los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r = 0,132$ ), además el valor de  $P=0,314$  resulta mayor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación no es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis alterna ( $H_a$ ) asumiendo que no existe relación significativa entre la actitud docente y creando culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Asimismo hay una similitud con Flores & Sánchez (2014), que llega a la conclusión que no existe relación entre la actitud docente hacia la inclusión escolar y el proceso de adaptación curricular en dos Instituciones Educativas inclusivas de la UGEL 03-2013, ya que la adaptación de la currícula significa crear culturas inclusivas.

Hipótesis 2, concluyó que los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r = 0,295$ ) lo que indica una correlación positiva baja, además el valor de  $P=0,022$  resulta menor al de  $P=0,05$

y en consecuencia la relación es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) asumiendo que existe relación significativa entre la actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docente del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, y de igual modo Casado (2014) señala que existe una actitud claramente positiva hacia la inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual en las aulas ordinarias y está relacionado con desarrollo de políticas inclusivas en los centros escolares, como por ejemplo encontró que el 78% de docentes afirman reunirse mensualmente con el equipo docente, el 87% asegura unificar criterios de actuación, 82% considera que hay una alta implicación del docente.

Hipótesis 3, concluyó que los resultados de la prueba Rho de Spearman, en donde el valor del coeficiente de correlación es(  $r = 0,042$ ), además el valor de  $P=0,747$  resulta mayor al de  $P=0,05$  y en consecuencia la relación no es significativa al 95% y se rechaza la hipótesis alterna ( $H_a$ ) asumiendo que no existe relación significativa entre la actitud docente y desarrollando prácticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Sin embargo, Goldsmith (2016), concluyó que la actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente con el uso de estrategias de organización y manejo efectivo del aula, el uso de estrategia de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, el uso de estrategias de agrupamiento, y el uso de estrategias de adaptación de las actividades.

## **IV. Conclusiones**

### **PRIMERO**

La actitud docente se relaciona significativamente con la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, determinado por el coeficiente de correlación de Rho Spearman igual a 0,279 con un nivel de significación de 0,05.

### **SEGUNDO**

La actitud docente no se relaciona significativamente con creación de culturas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, lo que permite afirmar que el azar no puede ser excluido como explicación de dicho hallazgo.

### **TERCERO**

La actitud docente se relaciona significativamente con el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Determinado por el coeficiente de correlación de Rho de Spearman igual a 0,295 con un nivel de significación de 0,05.

### **CUARTO**

La actitud docente no se relaciona significativamente con desarrollando practicas inclusivas en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, lo que permite afirmar que el azar no puede ser excluido como explicación de dicho hallazgo.



## **V. Recomendaciones**

Después del análisis de los resultados y dada las conclusiones, podemos realizar las siguientes sugerencias:

### **Primero**

Las autoridades de la UGEL 04 y del Ministerio de Educación deben tomar más atención para que se pueda establecer planes específicos, como por ejemplo planes de capacitación, para favorecer la creación de culturas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

### **Segundo**

Las autoridades de la UGEL 04 y del Ministerio de Educación deben tomar más atención para que se pueda establecer planes específicos, para favorecer la atención a todos los alumnos a través de proyectos pedagógicos inspirados en la escuela inclusiva desarrollados por los propios equipos docentes que atienden a los alumnos de las Instituciones Educativas del nivel Inicial de la Red 20 y 25 de la UGEL 04-2017.

### **Tercero**

Los docentes y los padres de familia de las Instituciones Educativas del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04, deben trabajar en forma colaborativa para cumplir con las directrices dadas por el Ministerio de Educación para impulsar el desarrollo de la escuela inclusiva, principalmente porque la actitud del docente influye en desarrollo de la educación inclusiva.

### **Cuarto**

Los docentes de las Instituciones Educativas del nivel inicial de la Red 20 y 25 de la UGEL 04 deben comprometerse en participar de los cursos de capacitación sobre Educación Inclusiva que planifique la UGEL 04, y así de esa forma mejoren su actitud hacia la inclusión.

## **VI. Referencias**

- Aleman, I; Villuendas, M. (2004). *Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales*. Convergencias revista de ciencias sociales. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Booth, T; Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing leaning and participation in schools- Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid, España.
- Booth, T; Ainscow, M (2004). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC. Santiago, Chile.
- Beltrán, C. (2011). *La Educación Inclusiva*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Blanco, C. (2006). *Discurso y conocimiento en la investigación educativa*. Editado por la Universidad César Vallejo. El Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico – Vice Rectorado Académico, Caracas, Venezuela.
- Blanco, R. (2008) *Marco conceptual sobre la educación inclusiva*. Conferencia internacional de educación. ED/BIE/CONFINTED 48/ Inf.2. Ginebra.
- Casado, D. (2014). *Percepción del profesorado de Educación Primaria hacia la inclusión del alumnado con ceguera y discapacidad visual grave en Asturias*. (Tesis de Maestría en Intervención e Investigación Socioeducativa) Universidad de Oviedo. España.
- Clavijo, R (2016). *Las actitudes de los profesores hacia la educación inclusiva en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca*. MASKANA, Vol. 7, N°1. Ecuador.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Narcea. Madrid, España.
- Escribano, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado*. Madrid.
- Flores, F & Sánchez G. (2013) *Actitud Docente hacia la Inclusión Escolar y el proceso de adaptación curricular en dos Instituciones Educativas Inclusivas de la UGEL 03, 2013*. Tesis de maestría en educación .Universidad Cesar Vallejo.

- Giné, C. (2009). *La educación inclusiva*. ICE. Horsori.Barcelona.
- Godoy, P. (2000). *Educación inclusiva: las condiciones para avanzar en Chile*.  
Fundación INEN.Santiago. Chile.
- Godoy, P., Meza, L., Salazar, A., (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro educación especial en Chile*. Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial. Santiago. Chile.
- Gonzales, M. del P., (1981). *La educación de la creatividad*. (Técnicas creativas y cambio de actitud en el profesorado). Universidad de Barcelona. España.
- Goldsmith, H. (2016). *Actitud Docente y prácticas educativas Inclusivas en estudiantes con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas publicas de la UGEL Casma 2014*. (Tesis de Maestría en Educación) .Universidad Peruana La Unión. Perú.
- Herrera, C. (2012). *Actitudes hacia la educación Inclusiva en docentes de primaria de los liceos navales del Callao*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Mesinas, M. (2016). *Actitud y Estrategia del docente inclusivo en la Institución educativa de la Fuerza Aérea del Perú "Manuel Polo Jiménez" Santiago de Surco*. (Tesis de Maestría en Psicología Educativa). Universidad Cesar Vallejo. Perú.
- MINEDU (2009). *Escuelas que cambian para atender a la Diversidad*. Ministerio de Educación. Lima. Perú
- MINEDU (2006) *Manual de Educación Inclusiva*, p. 16. Ministerio de Educación, Lima. Perú
- López, C; Mora, C; Ortiz, P. (2016). *Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca*. MASKANA, vol. 7, n.1.
- López, C. (2011), *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Innovación educativa, n.21,p. 37-54
- Morales, P. (1988). *Medición de actitudes en Psicología y Educación*. San Sebastián. Tarttalo.
- Morales, D. (1999). *Medición de actitudes en psicología y educación*. San

- Sebastian. España.
- Rokeach, M. (1968). *A theory of Organization and Change within Value-Attitudes systems*. Journal Sociology Issues, n.24, p.13-33.
- Rodriguez, C (2014). La Actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de Cuenca Ecuador. Ecuador.
- Rodríguez, R. (2016). *La Educación Inclusiva en la Agenda Educativa Mundial 2015-2030*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva Vol. 9, n. 2, p.1-17. Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano. Monterrey. México.
- Rodríguez, D. (2014) Actitudes y Estrategias Pedagógicas del docente inclusivo de educación básica regular del Distrito de Santiago de Surco 2014-Peru, (Tesis de Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación). Universidad Cesar Vallejo.
- Ruiz, C. (2010). *Actitudes Acerca de la Educación Inclusiva en profesores de primaria de una Institución Educativa del Callao*, (Tesis de Maestría en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Ruiz, B., Vásquez, G. (2005). *Pedagogía y Educación ante el siglo XXI*. Editado por la Universidad Complutense de Madrid. España.
- UNESCO (2009). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Oficina Internacional de Educación. Ginebra.
- UNESCO (2010). *EPT Informe de seguimiento 2010. Llegar a los marginados*. París. Disponible en: [www.unesco.org/es/efareport/reports/2010-marginalization/](http://www.unesco.org/es/efareport/reports/2010-marginalization/).
- Solórzano, I. (2013). *Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador.
- Suriá, R. (2012). *Análisis comparativo sobre las actitudes de los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad*. Universidad de Alicante. España.

- Vásquez (2010). *Actitudes de los profesores hacia la inclusión de escolares en un centro educativo de básica especial de Bellavista*. (Tesis de Maestría en Educación), Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Valcárcel, M. (2011), *De la escuela integradora a la escuela inclusiva. Innovación educativa*, n.21,p. 119-131, España
- Villegas, E. (2012). *Actitud del docente de Primaria respecto a la Educación Inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Vlachou, A. (2007) *Caminos hacia la Educación Inclusiva*. 2da. Edición. Madrid. España.

## **Anexos**



## Anexo A: Matriz de Consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables				
¿Cual es la relación entre actitud docente y la educación inclusiva en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017?	Determinar la relación que existe entre la actitud docente y la Educación Inclusiva en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017	¿Existe relación directa entre la actitud docente y la educación inclusiva en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017?	Variable 1: Actitud Docente				
			Indicadores				
			Dimen siones	Indicadores	It e m e s	Escala de valores	Nivel y Rango
			Afectiva	1) Muestra aprecio por los alumnos que presentan necesidades educativas.2) Se siente que el trabajo con alumnos que presentan necesidades educativas es un reto.3) Considera que el desarrollo del alumno con necesidades educativas especiales es diferente al desarrollo de otros alumnos.4) Siente que es negativo el trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.5) Le molesta trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.	1-11	(4) Totalmente de acuerdo (3) De acuerdo (2) En desacuerdo (1) Totalmente en desacuerdo	Alta (101-134) Media (67-100) Baja (33-66)
			Cognitiva	6) Conoce estrategias de enseñanza para trabajar bajo el enfoque inclusivo.7) Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión educativa.8) Considera que el profesor de Básica Regular debe estar preparado para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas.9) Piensa que el conocimiento del enfoque inclusivo ayuda a trabajar con equidad10) Se siente motivado a capacitarse sobre la inclusión educativa.	12-23		
			Condu ctual	11) Acepta las normas establecidas para la atención a la diversidad , dadas por el Ministerio de Educación.12) Rechaza programar unidades Didácticas que respondan a la diversidad de los alumnos.13) Apoya el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.14) Expresa que el alumno con necesidades Educativas debe ser atendido por especialistas.15) Considera que es bueno que los alumnos interactúen en aulas inclusivas	24-33		
Problemas específicos			Variable 2: Educación Inclusiva				
			Indicadores				
			Dimensi ones	Indicadores	It e m e s	Escala de valores	Nivel y Rango
			Crear culturas inclusivas	1) Todo el mundo se siente acogido.2) Los estudiantes se ayudan unos a otros3) Los miembros del personal de la escuela colaboran entre ellos4) EL personal de la escuela y el estudiante se tratan con respeto.5) Existe relación entre el personal y las familias.6) Se llenan altas expectativas respecto a todos los estudiantes.7) Se valora de igual manera a todos los estudiantes.8) El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.	1-15	(4) Totalmente de acuerdo (3) De acuerdo (2) En desacuerdo (1) Totalmente en desacuerdo	Alta (158-210) Media (105-157) Baja (52-104)
			Diseño de prácticas inclusivas	9) Desarrollar una escuela para todos.10) Los nombramientos y las promociones del personal son justas.11) Se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la escuela.12) La escuela intenta admitir a todo estudiante en su localidad.13) La escuela hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.14) Cuando el estudiante accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.15)Las políticas relacionadas con la NEE son políticas de inclusión.16) La evaluación de las necesidades educativas y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes	16-28		
			Desarrollar prácticas incluyentes	17)La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de los estudiantes.18) Las clases se hacen accesibles a todos los estudiantes.19) Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.20)Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.21) La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.22) La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.23)Los docentes se preocupan en apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.24)Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.25) Los valores para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.26)La diversidad de los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y aprendizaje.27) El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	29-52		
¿Qué relación existe entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017?	Determinar qué relación existe entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 de la UGEL 04-2017	Determinar la relación que existe entre actitud docente y la creación de culturas inclusivas en los docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017					
¿Qué relación existe entre actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red20 y 25 la UGEL 04-2017?	Determinar ¿ qué relación existe entre actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red20 y 25 la UGEL 04-2017	Existe relación directa entre actitud docente y el desempeño de políticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017					
¿Qué relación existe entre actitud docente y el desarrollo de las prácticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 de UGEL 04-2017?	Determinar qué relación existe entre actitud docente y el desarrollo de las prácticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017	Existe relación directa entre actitud docente y el desarrollo de prácticas inclusivas en los docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017					

Tipo y diseño de Investigación	Población y muestra	Técnica e Instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Tipo : Cuantitativo</p> <p>Alcance : Correlacional</p> <p>Diseño : No experimental</p> <p>Método : Hipotético</p> <p>Deductivo</p>	<p>Población : 112 docentes.</p> <p>Tamaño de muestra : 87 docentes.</p>	<p>Variable 1 : Actitud Docente .</p> <p>Técnica : Encuesta.</p> <p>Autor : Herrera (2012) adaptado por Consuelo M. Vásquez Gervacio.</p> <p>Año : 2017</p> <p>Monitoreo : Docente investigadora.</p> <p>Ámbito de Aplicación : Distrito de Comas.</p> <p>Forma de Administración : Individual.</p> <hr/> <p>Variable 2 : Educación Inclusiva</p> <p>Técnica : Encuesta.</p> <p>Autor : Booth &amp; Ainscow (2002) adaptado por Consuelo M. Vásquez Gervacio.</p> <p>Año : 2017</p> <p>Monitoreo : Docente investigadora.</p> <p>Ámbito de Aplicación : Distrito de Comas.</p> <p>Forma de Administración : Individual.</p>	<p>Descriptiva y Correlacional : Se trabajo en el paquete estadístico SPSS Versión 22 para obtener los resultados y luego se paso a Excel .Para la validación del instrumento se utilizo el coeficiente de Alfa de Cronbach.</p>

## Anexo B : Instrumentos de las Variables



### Cuestionario N°1

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que mejor represente su opinión teniendo en cuenta que:

TA= Totalmente de acuerdo    A= De acuerdo    D= En desacuerdo    TD = Totalmente en desacuerdo

	DIMENSIÓN 1 : Afectiva	TA	A	D	TD
1	Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.				
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.				
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.				
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.				
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.				
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.				
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.				
8	Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.				
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.				
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.				
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.				
	DIMENSIÓN 2 : Cognitivo	TA	A	D	TD
12	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.				

13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.				
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.				
15	Considera que el currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.				
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.				
17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.				
18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.				
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.				
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.				
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.				
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.				
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.				
	<b>DIMENSIÓN 3 : Conductual</b>	<b>TA</b>	<b>A</b>	<b>D</b>	<b>TD</b>
24	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.				
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.				
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.				

27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.				
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.				
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.				
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.				
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.				
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.				

## Questionario N° 2



Por favor, ponga una cruz en el recuadro que mejor represente su opinión teniendo en cuenta que:

TA= Totalmente de acuerdo    A= De acuerdo    D= En desacuerdo    TD = Totalmente en desacuerdo

N°	Dimensiones/Ítems	TA	A	D	TD
	<b>DIMENSIÓN 1 : Creando Culturas Inclusivas</b>				
1	¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?				
2	¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?				
3	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?				
4	¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?				
5	¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?				

6	¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?				
7	¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?				
8	¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?				
9	¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados en la escuela?				
10	¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?				
11	¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?				
12	¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?				
13	¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?				
14	¿El personal evita comparar a los estudiantes con NEE con el resto?				
15	¿El docente trabaja colaborativamente (en equipo compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todo el alumnado?				
	<b>DIMENSIÓN 2: Realizando Políticas Inclusivas</b>	<b>TA</b>	<b>A</b>	<b>D</b>	<b>TD</b>
16	¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?				
17	¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?				
18	¿Cada nuevo miembro del personal tiene asignado un tutor que está sinceramente interesado en ayudarlo a establecerse en la escuela?				
19	¿La escuela hace que el nuevo personal sienta que su experiencia y conocimiento son valorados?				
20	¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?				
21	¿Se hace público que la inclusión de todo el alumnado de la localidad es un rasgo central del proyecto educativo de la escuela?				
22	¿Se considera el acceso de las personas con discapacidad en el plan de mejoramiento arquitectónico de la escuela?				

23	¿Se han tomado medidas para conocer hasta qué punto el nuevo alumnado se siente como en casa después de algunas semanas?				
24	¿Cuándo el alumnado pasa de una escuela a otra, el personal de cada centro colabora para hacer fácil el cambio?				
25	¿Se consideran los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y participación de un alumno inclusivo como oportunidades para mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes?				
26	¿Las Políticas de NEE están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y por lo tanto a la reducción de la exclusión?				
27	¿Los informes de evaluación sobre las “necesidades educativas especiales” se centran en los “puntos fuertes” de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias de aquellos?				
28	¿Los informes de evaluación sobre los alumnos con NEE especifican los cambios que ha de producirse en las estrategias de enseñanza y aprendizaje requeridas para maximizar la participación de aquellos en el currículo ordinario y para favorecer la relación con otros alumnos?				
	<b>DIMENSIÓN 3 : Desarrollando Practicas Inclusivas</b>	<b>TA</b>	<b>A</b>	<b>D</b>	<b>TD</b>
29	¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?				
30	¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?				
31	¿Reconoce el docente el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos alumnos con discapacidad para utilizar los instrumentos en trabajos prácticos o en manualidades?				
32	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?				
33	¿Consideran los estudiantes que ofrecer y recibir ayuda es algo habitual en la actividad del aula?				
34	¿Se utilizan de forma sistemática y regular métodos de aprendizaje cooperativo (tutoría entre iguales, trabajos de investigación, grupos de discusión...)?				
35	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?				
36	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?				
37	¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarlas a las necesidades detectadas?				

38	¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?				
39	¿Se tienen en cuenta las diferencias culturales y del contexto al que pertenecen los alumnos a la hora de establecer normas de comportamiento?				
40	¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?				
41	¿Se considera la presencia de otros adultos (familiares, docentes en práctica....como una oportunidad para reflexionar y los métodos de enseñanza para todos los alumnos?				
42	¿Se considera los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación de un alumno en particular son oportunidades para mejorar la experiencia de todos los estudiantes?				
43	¿Los profesionales que proporcionan apoyo pedagógico tienen como objetivo que los estudiantes sean cada vez más independientes de su apoyo directo?				
44	¿Se ha establecido directrices claras de cómo debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el docente de aula y el de apoyo o auxiliar de aula?				
45	¿Los deberes para la casa aumentan las capacidades y la comprensión de todos los estudiantes?				
46	¿Los deberes para la casa motivan a los alumnos a adquirir responsabilidades respecto a su propio aprendizaje?				
47	¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?				
48	¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?				
49	¿Se brinda oportunidades al alumnado de distinta edad para que se apoyen entre ellos?				
50	¿Se considera que cada uno tiene conocimientos importantes que enseñar en virtud de su individualidad, independientemente de su nivel de logro o capacidad?				
51	¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?				
52	¿Se disponen de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumno con discapacidad?				



## Anexo C: Carta de consentimiento in Situ.

**MINISTERIO DE EDUCACION**  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL 04  
INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 888  
"SEÑOR DE LOS MILAGROS"  
AV. Sánchez Cerro S/N Collique  
Teléfono. 6207431

"AÑO DEL BUEN SERVICIO AL CIUDADANO"

Collique, 02 de mayo de 2017

### OFICIO N° 067- DIEI N° 888 – "SEÑOR DE LOS MILAGROS" – 2017

**Profesora:**  
**Consuelo Martina Vásquez Gervacio**  
**PRESENTE.-**

Asunto : Autorización para la aplicación de la encuesta sobre " la actitud docente y la educación inclusiva en la IEI.N° 888" como parte de un trabajo de investigación.

Ref. : Solicitud de permiso para realizar una encuesta a las docentes

-----

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para saludarla cordialmente y a su vez comunicarle que en respuesta al documento de la referencia, mi despacho ha visto por conveniente autorizar la aplicación de la encuesta a las docentes de esta IEI. Sobre " la actitud docente y la educación inclusiva" trabajo de investigación de la Universidad César Vallejo, en el horario de 1.00 pm. a 5.30 pm.

Sin otro asunto en particular, hago propicia la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

  
*Angélica Salazar Garay*  
DIRECTORA DE LA I.E.I. N° 888  
"SEÑOR DE LOS MILAGROS"



**INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL "LA PASCANA - SAN JOSE"**

**CODIGO MODULAR 0649103**

**CUNA - I CICLO EBR Y JARDIN - II CICLO EBR**  
**(0 - 2 AÑOS) (3, 4 y 5 AÑOS)**



"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

## CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA I.E.I. "LA PASCANA"

HACE CONSTAR:

Que doña: **CONSUELO MARTINA VASQUEZ GERVACIO**, con DNI N° 09588746, fue autorizada para realizar encuentra a los docentes de la Institución, para utilizarlo en su trabajo de investigación "Actitud Docente y la Educación Inclusiva" de la Universidad Cesar Vallejo.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada, para los fines que estime conveniente realizar.

Comas, 23 de Mayo del 2017.

Atentamente.



  
D<sup>ca</sup> **Martina García Urgiles**  
DIRECTORA



## Anexo D : Carta de Presentación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

*Escuela de Posgrado*

*"Año del Buen Servicio al Ciudadano"*

Lima, 14 de junio de 2017

Carta P. 0681-2017-EPG-UCV-LNP

**Angelica Salazar Garay**  
Directora de la I.E. N° 888 "Señor de los Milagros"

De mi mayor consideración:


Es grato dirigirme a usted, para presentar a **Consuelo Martina Vasquez Gervacio** identificada con DNI N.° 09588746 y código de matrícula N.° 6000152436; estudiante del Programa de **Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**"Actitud docente y la educación Inclusiva en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Red 20 y 25 de la Ugel 04"**

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



  
Dr. Carlos Ventura Orbegoso  
Director de la Escuela de Posgrado  
Universidad César Vallejo - Filial Lima Norte

SCVM

UCV.EDU.PE

## Anexo E : Base de datos.

	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25	Item 26	Item 27	Item 28	Item 29	Item 30	Item 31	Item 32	Item 33
1	1	2	1	1	2	2	1	4	4	1	2	2	4	2	4	4	1	2	4	1	4	4	4	3	4	4	2	4	3	4	4	1	1
2	1	4	3	1	4	2	1	3	2	2	1	2	2	4	4	3	1	2	2	1	3	4	2	3	2	1	3	2	4	4	4	3	3
3	1	3	3	2	4	1	1	3	1	1	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	1	3	1	3	1	3	3	3
4	1	2	4	4	4	4	1	1	4	4	3	3	1	1	4	1	2	1	4	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4
5	2	4	4	2	3	3	2	4	2	1	3	1	1	1	4	4	3	4	3	2	4	3	1	3	1	1	4	3	4	1	4	4	4
6	3	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3
7	2	3	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	3	3	4	2	2	4	2	2	3	4	3	3	4	4	4	3	3	2	3	3	3
8	4	3	3	2	4	1	1	2	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	1	4	4	3	3	1	2	4	3	3	3	4	2	4
9	3	3	4	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	2	3	4	4	3	3	3	2	4	4	3
10	2	4	4	2	3	1	1	2	2	4	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	2
11	1	4	4	1	4	1	1	4	1	1	4	4	1	1	4	1	4	4	4	1	4	4	4	4	1	1	4	2	4	1	4	4	4
12	3	3	4	2	3	2	1	3	1	1	3	2	3	3	4	3	2	3	2	1	4	1	4	4	1	2	1	3	3	1	3	4	3
13	2	4	4	2	3	2	1	4	2	2	2	3	1	4	3	3	4	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	2
14	2	4	4	2	3	2	1	1	2	2	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	3
15	3	3	3	3	3	2	3	2	1	1	3	3	1	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3
16	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
17	2	3	3	2	3	2	2	3	2	1	3	3	3	3	4	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	4
18	3	3	3	3	4	2	3	3	3	2	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	1	4	4	4	4	3	3	3	4
19	1	4	4	1	3	2	1	4	1	2	3	2	4	2	3	2	2	2	3	2	4	4	3	3	2	4	4	2	4	3	2	4	3
20	1	4	4	1	4	3	1	4	1	1	4	4	4	4	1	4	2	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4
21	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3
22	1	4	4	1	4	2	1	4	1	1	2	2	1	3	4	4	2	3	3	2	4	4	4	4	4	3	4	2	3	2	3	3	4
23	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4
24	1	4	4	1	4	4	1	4	4	1	2	2	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	3	1	4	4	4
25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	1	4	1	1	4	3	4
26	2	4	4	2	1	4	2	4	3	3	1	3	1	2	4	1	4	4	3	1	4	1	2	4	4	4	4	3	4	4	4	3	1
27	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	1	3	3	3	2	1	2	2	1	2	3
28	2	4	4	2	4	3	2	3	2	2	3	3	2	2	4	2	2	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	2	4	3	3

29	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
30	3	3	4	1	4	1	1	4	1	2	3	3	3	3	4	2	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	1	
31	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	2	4	2	3	1	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	
32	3	3	4	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
33	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	4
34	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
35	2	3	3	2	2	3	3	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4	1	3	3	2	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	
36	2	4	4	2	3	2	2	4	3	2	2	2	1	3	4	1	2	3	3	1	3	2	2	4	1	3	4	3	3	4	4	4	4	4	
37	1	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	
38	2	4	4	3	3	3	1	4	3	1	4	4	1	2	4	2	4	4	4	2	4	1	1	4	1	1	4	2	4	1	4	3	3		
39	1	4	4	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
40	4	3	4	1	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	4	2	4	4	3	

41	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	3	1	1	1	4	4	1	1	4	1	3	4	3	1	4	4	3	4	3	4	4	4	3	
42	2	3	4	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	4	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	
43	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4		
44	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	2	3	2	3	2	2	3			
45	1	4	4	2	3	2	1	4	2	1	2	2	1	4	4	3	2	3	4	2	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	2	3	4	
46	1	3	4	2	4	2	1	4	2	1	3	3	1	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	2	3	2	3	3	3	3	3	
47	1	3	4	2	3	1	2	3	2	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3	2	
48	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	
49	2	4	3	2	4	2	2	4	2	2	2	4	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	4	4	4	2	3	4	4	4	3	
50	2	3	4	2	2	3	2	3	2	4	3	3	1	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	
51	2	3	4	3	2	4	2	3	4	2	3	3	2	4	4	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	
52	3	4	3	2	3	2	1	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
53	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	4	
54	3	4	4	2	3	3	1	3	3	1	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	2	4	4	4	3	4	
55	3	4	4	3	4	2	2	3	2	1	2	2	1	2	4	3	2	2	4	4	4	4	2	3	4	4	4	2	4	3	3	4	3	
56	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	4	4	4	3	3	4	4	4	4	
57	2	4	1	2	4	2	1	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	2	4	3	3	3	3	
58	2	3	4	1	4	1	1	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	1	4	2	4	4	2	
59	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	3	2	3	2	3	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	4	4	
60	2	3	3	2	4	2	2	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	1	4	1	1	4	3	4	
62	2	4	4	2	1	4	2	4	3	3	1	3	1	2	4	1	4	4	3	1	4	1	2	4	4	4	4	3	4	4	4	3	1	
63	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	1	3	3	3	2	1	2	2	1	2	3	
64	2	4	4	2	4	3	2	3	2	2	3	3	2	2	4	2	2	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	2	4	3	3	
65	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
66	3	3	4	1	4	1	1	4	1	2	3	3	3	3	4	2	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	1	
67	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	2	4	2	3	1	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	
68	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
69	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	4	
70	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
71	2	3	3	2	2	3	3	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4	1	3	3	2	3	3	4	4	4	3	4	4	3	3	
72	1	2	1	1	2	2	1	4	4	1	2	2	4	2	4	4	1	2	4	1	4	4	4	3	4	4	2	4	3	4	4	1	1	

73	1	4	3	1	4	2	1	3	2	2	1	2	2	4	4	3	1	2	2	1	3	4	2	3	2	1	3	2	4	4	4	3	3
74	1	3	3	2	4	1	1	3	1	1	3	3	2	2	4	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	1	3	1	3	1	3	3	3
75	1	2	4	4	4	4	1	1	4	4	3	3	1	1	4	1	2	1	4	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	1	4
76	2	4	4	2	3	3	2	4	2	1	3	1	1	1	4	4	3	4	3	2	4	3	1	3	1	1	4	3	4	1	4	4	4
77	3	3	4	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3
78	2	3	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	3	3	4	2	2	4	2	2	3	4	3	3	4	4	4	3	3	2	3	3	3
79	4	3	3	2	4	1	1	2	3	4	4	3	4	4	4	3	3	4	3	1	4	4	3	3	1	2	4	3	3	3	4	2	4
80	3	3	4	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	4	2	2	2	3	2	3	4	2	3	4	4	3	3	3	2	4	4	3
81	2	4	4	2	3	1	1	2	2	4	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	2
82	1	4	4	1	4	1	1	4	1	1	4	4	1	1	4	1	4	4	4	1	4	4	4	4	1	1	4	2	4	1	4	4	4
83	3	3	4	2	3	2	1	3	1	1	3	2	3	3	4	3	2	3	2	1	4	1	4	4	1	2	1	3	3	1	3	4	3
84	2	4	4	2	3	2	1	4	2	2	2	3	1	4	3	3	4	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	4	4	2
85	2	4	4	2	3	2	1	1	2	2	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	4	3	3	3	4	4	4	2	3	3	3	3	3
86	3	3	3	3	3	2	3	2	1	1	3	3	1	3	1	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3
87	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3





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



Ítem 65	Ítem 66	Ítem 67	Ítem 68	Ítem 69	Ítem 70	Ítem 71	Ítem 72	Ítem 73	Ítem 74	Ítem 75	Ítem 76	Ítem 77	Ítem 78	Ítem 79	Ítem 80	Ítem 81	Ítem 82	Ítem 83	Ítem 84	Ítem 85
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	1	1	3	2	1
3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	2	1	4	3	3	4	4	4
4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3
3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3
4	4	4	2	2	2	4	3	4	4	2	4	4	1	3	4	2	4	4	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	2	2	3	3	3	4	3	3
4	4	4	4	3	3	3	2	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3
3	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	1	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	1	1	1	3	3	3	3	2
4	3	3	3	3	4	4	1	4	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2
3	3	3	3	4	3	4	2	4	3	1	4	3	2	3	3	3	3	3	3	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	2	3	3	4	3	4	1	1	4	3	1	1	4	3	4	4	1	1
3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4
2	2	1	1	1	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4
2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	4	4	2	2	2	4	4	4
3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1	2	1	3	4	4	4
4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4
2	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3
3	4	3	2	4	3	2	3	3	4	3	3	4	4	4	2	2	3	3	4	2
3	3	1	3	3	3	4	3	3	1	3	3	1	2	2	3	4	4	3	3	1
3	3	2	2	3	1	3	2	3	2	1	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	4	4	4	3	4	4	4	4	2	3	3	2	2	2	2	3	3	4	3	1

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



# Anexo F : Validación de los Instrumentos



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Actitud Docente

N°	Dimensiones/ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
<b>DIMENSIÓN 1 : Afectiva</b>								
1	Le agrada o le agradecería trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	✓		✓		✓		
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.	✓		✓		✓		
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.	✓		✓		✓		
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.	✓		✓		✓		
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.	✓		✓		✓		
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.	✓		✓		✓		
8	Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.	✓		✓		✓		
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2 : Cognitivo</b>								
12	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.	✓		✓		✓		
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.	✓		✓		✓		
15	Considera que el currículum es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.	✓		✓		✓		
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.	✓		✓		✓		

17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.	✓		✓		✓		✓	
18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.	✓		✓		✓		✓	
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.	✓		✓		✓		✓	
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.	✓		✓		✓		✓	
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		✓	
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.	✓		✓		✓		✓	
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.	✓		✓		✓		✓	
24	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.	si	no	si	no	si	no	si	no
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.	✓		✓		✓		✓	
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.	✓		✓		✓		✓	
27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		✓	
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	✓		✓		✓		✓	
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.	✓		✓		✓		✓	
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓		✓	
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	✓		✓		✓		✓	
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.	✓		✓		✓		✓	
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.	✓		✓		✓		✓	



Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable [✓]     No aplicable [ ]     No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. / Mg: SERVILLO, NEYRA, HERRERA, VALENTA DNI: 41.440.286

Especialidad del validador: MAESTROS EN INGENIERIA DE SISTEMAS DE INFORMACION

16 de 05 del 2017

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del construido  
<sup>3</sup>Claridad: 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

Javier A. Neiva Villanueva  
Mg. Administración

Firma del Experto Informante.



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Educación Inclusiva**

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
	<b>DIMENSIÓN 1 : Creando Culturas Inclusivas</b>							
1	¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?	✓		✓		✓		
2	¿En los documentos de la escuela, está claro que es parte de la rutina escolar responder a toda la diversidad del alumnado y de sus contextos?	✓		✓		✓		
3	¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?	✓		✓		✓		
4	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?	✓		✓		✓		
5	¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?	✓		✓		✓		
6	¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?	✓		✓		✓		
7	¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?	✓		✓		✓		
8	¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?	✓		✓		✓		
9	¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?	✓		✓		✓		
10	¿El centro involucra en sus actividades a las distintas Instituciones de la localidad (entidades, locales asociaciones, colectivos)?	✓		✓		✓		
11	¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?	✓		✓		✓		
12	¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?	✓		✓		✓		
13	¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?	✓		✓		✓		
14	¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?	✓		✓		✓		
15	¿Se valora a los alumnos por ellos mismos, como personas y no en relación con su rendimiento de notas?	✓		✓		✓		
16	¿Todo el personal de la escuela se siente valorado y apoyado, independientemente de su cargo o función que desempeña en el centro?	✓		✓		✓		
17	¿El personal evita comparar a los estudiantes con "necesidades especiales" con el resto?	✓		✓		✓		
18	¿Se desafían las opiniones estereotipadas sobre la perfección física?	✓		✓		✓		



		si	no	si	no	si	no	si	no
	<b>DIMENSIÓN 2: Realizando Políticas Inclusivas</b>								
19	¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?	✓		✓		✓		✓	
20	¿Existe un programa de bienvenida para el nuevo personal?	✓		✓		✓		✓	
21	¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?	✓		✓		✓		✓	
22	¿Cada nuevo miembro del personal tiene asignado un tutor que está sinceramente interesado en ayudarlo a establecerse en la escuela?	✓		✓		✓		✓	
23	¿La escuela hace que el nuevo personal sienta que su experiencia y conocimiento son valorados?	✓		✓		✓		✓	
24	¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?	✓		✓		✓		✓	
25	¿Se considera el acceso de las personas con discapacidad en el plan de mejoramiento arquitectónico de la escuela?	✓		✓		✓		✓	
26	¿Cuándo el alumnado pasa de una escuela a otra, el personal de cada centro colabora para hacer fácil el cambio?	✓		✓		✓		✓	
27	¿Se utiliza la enseñanza colaborativa y el intercambio posterior de reflexiones para ayudar a los docentes en la respuesta a la diversidad del alumnado?	✓		✓		✓		✓	
28	¿Se consideran los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y participación de un alumno inclusivo como oportunidades para mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes?	✓		✓		✓		✓	
29	¿Las políticas de "necesidades especiales" están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y, por tanto, a la reducción de la exclusión?	✓		✓		✓		✓	
30	¿Los informes de evaluación sobre las "necesidades educativas especiales" se centran en los "puntos fuertes" de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias de aquellos?	✓		✓		✓		✓	
31	¿Se aprovecha el apoyo a los problemas de conducta y emociones como un medio para reflexionar sobre las maneras de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de todo el estudiante?	✓		✓		✓		✓	
32	¿Intenta el centro educativo mejorar los sentimientos de valoración de aquellos con baja autoestima?	✓		✓		✓		✓	
	<b>DIMENSIÓN 3: Desarrollando Prácticas Inclusivas</b>	si	no	si	no	si	no	si	no
33	¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?	✓		✓		✓		✓	
34	¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?	✓		✓		✓		✓	
35	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	✓		✓		✓		✓	
36	¿Contribuyen el ambiente del aula, su organización y otros recursos existentes en la misma al aprendizaje autónomo?	✓		✓		✓		✓	



37	¿Consideran los estudiantes que ofrecer y recibir ayuda es algo habitual en la actividad del aula?	✓			✓			✓	
38	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	✓			✓			✓	
39	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?	✓			✓			✓	
40	¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarla a las necesidades detectadas?	✓			✓			✓	
41	¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?	✓			✓			✓	
42	¿Se comprometen unos docentes con otros a la hora de resolver los problemas de forma conjunta cuando el progreso de un estudiante o de un grupo es motivo de preocupación?	✓			✓			✓	
43	¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?	✓			✓			✓	
44	¿Se han establecido directrices claras de cómo debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el profesorado de aula y el de apoyo?	✓			✓			✓	
45	¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?	✓			✓			✓	
46	¿Se distribuyen en la escuela los recursos de forma abierta y equitativa?	✓			✓			✓	
47	¿Los recursos se centran en el fomento del aprendizaje autónomo?	✓			✓			✓	
48	¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?	✓			✓			✓	
49	¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?	✓			✓			✓	
50	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumnado con discapacidad?	✓			✓			✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: JAVIER NEYRA VILLANUEVA DNI: 41440286

Especialidad del validador: MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

15 de 05 del 2017

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

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

<sup>3</sup>Claridad: 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

Javier Neyra Villanueva  
Mg. Administración  


Firma del Experto Informante.





ESCUELA DE POSTGRADO

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Educación Inclusiva**

N°	Dimensiones/Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
	<b>DIMENSIÓN 1 : Creando Culturas Inclusivas</b>							
1	¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?	✓		✓		✓		
2	¿En los documentos de la escuela, está claro que es parte de la rutina escolar responder a toda la diversidad del alumnado y de sus contextos?	✓		✓		✓		
3	¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?	✓		✓		✓		
4	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?	✓		✓		✓		
5	¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?	✓		✓		✓		
6	¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?	✓		✓		✓		
7	¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?	✓		✓		✓		
8	¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?	✓		✓		✓		
9	¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?	✓		✓		✓		
10	¿El centro involucra en sus actividades a las distintas Instituciones de la localidad (entidades, locales asociaciones, colectivos)?	✓		✓		✓		
11	¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?	✓		✓		✓		
12	¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?	✓		✓		✓		
13	¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?	✓		✓		✓		
14	¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?	✓		✓		✓		
15	¿Se valora a los alumnos por ellos mismos, como personas y no en relación con su rendimiento de notas?	✓		✓		✓		
16	¿Todo el personal de la escuela se siente valorado y apoyado, independientemente de su cargo o función que desempeña en el centro?	✓		✓		✓		
17	¿El personal evita comparar a los estudiantes con "necesidades especiales" con el resto?	✓		✓		✓		
18	¿Se desafían las opiniones estereotipadas sobre la perfección física?	✓		✓		✓		



		si	no	si	no	si	no	si	no
	<b>DIMENSIÓN 2: Realizando Políticas Inclusivas</b>								
19	¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?	/		/		/		/	
20	¿Existe un programa de bienvenida para el nuevo personal?	/		/		/		/	
21	¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?	/		/		/		/	
22	¿Cada nuevo miembro del personal tiene asignado un tutor que está sinceramente interesado en ayudarlo a establecerse en la escuela?	/		/		/		/	
23	¿La escuela hace que el nuevo personal sienta que su experiencia y conocimiento son valorados?	/		/		/		/	
24	¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?	/		/		/		/	
25	¿Se considera el acceso de las personas con discapacidad en el plan de mejoramiento arquitectónico de la escuela?	/		/		/		/	
26	¿Cuándo el alumnado pasa de una escuela a otra, el personal de cada centro colabora para hacer fácil el cambio?	/		/		/		/	
27	¿Se utiliza la enseñanza colaborativa y el intercambio posterior de reflexiones para ayudar a los docentes en la respuesta a la diversidad del alumnado?	/		/		/		/	
28	¿Se consideran los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y participación de un alumno inclusivo como oportunidades para mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes?	/		/		/		/	
29	¿Las políticas de "necesidades especiales" están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y, por tanto, a la reducción de la exclusión?	/		/		/		/	
30	¿Los informes de evaluación sobre las "necesidades educativas especiales" se centran en los "puntos fuertes" de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias de aquellos?	/		/		/		/	
31	¿Se aprovecha el apoyo a los problemas de conducta y emociones como un medio para reflexionar sobre las maneras de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de todo el estudiante?	/		/		/		/	
32	¿Intenta el centro educativo mejorar los sentimientos de valoración de aquellos con baja autoestima?	/		/		/		/	
	<b>DIMENSIÓN 3 : Desarrollando Prácticas Inclusivas</b>	si	no	si	no	si	no	si	no
33	¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?	/		/		/		/	
34	¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?	/		/		/		/	
35	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	/		/		/		/	
36	¿Contribuyen el ambiente del aula, su organización y otros recursos existentes en la misma al aprendizaje autónomo?	/		/		/		/	



37	¿Consideran los estudiantes que ofrecer y recibir ayuda es algo habitual en la actividad del aula?	✓			✓		✓	
38	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	✓			✓		✓	
39	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?	✓			✓		✓	
40	¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarla a las necesidades detectadas?	✓			✓		✓	
41	¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?	✓			✓		✓	
42	¿Se comprometen unos docentes con otros a la hora de resolver los problemas de forma conjunta cuando el progreso de un estudiante o de un grupo es motivo de preocupación?	✓			✓		✓	
43	¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?	✓			✓		✓	
44	¿Se han establecido directrices claras de cómo debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el profesorado de aula y el de apoyo?	✓			✓		✓	
45	¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?	✓			✓		✓	
46	¿Se distribuyen en la escuela los recursos de forma abierta y equitativa?	✓			✓		✓	
47	¿Los recursos se centran en el fomento del aprendizaje autónomo?	✓			✓		✓	
48	¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?	✓			✓		✓	
49	¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?	✓			✓		✓	
50	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumnado con discapacidad?	✓			✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable [  ]   Aplicable después de corregir [  ]   No aplicable [  ]  
Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Mg. Administración de la educación   DNI: 09904625  
Especialidad del validador: Metodo Logo

06 de 05 del 2017

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>Claridad: 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

Dr. Alejo Santa María Espinoza  
DOCENTE DE INVESTIGACIÓN  
  
Firma del Experto Informante.



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Actitud Docente**

N°	Dimensiones/items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	DIMENSIÓN 1 : Afectiva Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	/		/		/		
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.	/		/		/		
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.	/		/		/		
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.	/		/		/		
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.	/		/		/		
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.	/		/		/		
8	Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.	/		/		/		
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.	/		/		/		
12	DIMENSIÓN 2 : Cognitivo Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.	/		/		/		
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.	/		/		/		
15	Considera que el currículum es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.	/		/		/		
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.	/		/		/		



17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.	/				/			
18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.	/				/			
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.	/				/			
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.	/				/			
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.	/				/			
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.	/				/			
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.	/				/			
	<b>DIMENSIÓN 3 : Conductual</b>	si	no	si	no	si	no	si	no
24	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.	/				/			
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.	/				/			
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.	/				/			
27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.	/				/			
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	/				/			
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.	/				/			
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.	/				/			
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	/				/			
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.	/				/			
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.	/				/			

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Administración de la Educación DNI: 09904623

Especialidad del validador: Metodólogo

06 de 05 del 2017

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>Claridad: 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

  
Dr. Víctor Sandoval  
DOCENTE INVESTIGADOR

Firma del Experto Informante.





ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE : Variable Actitud Docente

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 : Afectiva							
1	Le agrada o le agrada trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	✓		✓		✓		
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos es positiva.	✓		✓		✓		
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.	✓		✓		✓		
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.	✓		✓		✓		
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.	✓		✓		✓		
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.	✓		✓		✓		
8	Teme trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.	✓		✓		✓		
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 : Cognitivo	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.	✓		✓		✓		
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.	✓		✓		✓		
15	Considera que el currículum es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.	✓		✓		✓		
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.	✓		✓		✓		
17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.	✓		✓		✓		



18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.	/	/	/	/	/	/
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.	/	/	/	/	/	/
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.	/	/	/	/	/	/
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.	/	/	/	/	/	/
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.	/	/	/	/	/	/
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.	/	/	/	/	/	/
24	DIMENSIÓN 3 : Conductual Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.	Si	No	Si	No	Si	No
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.	/	/	/	/	/	/
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.	/	/	/	/	/	/
27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.	/	/	/	/	/	/
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	/	/	/	/	/	/
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.	/	/	/	/	/	/
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.	/	/	/	/	/	/
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	/	/	/	/	/	/
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.	/	/	/	/	/	/
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidades de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.	/	/	/	/	/	/

Observaciones (precisar si hay

suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  No aplicable [ ]

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg:**

Maria Soledad Mañaccasa Vasquez

**Especialidad del validador:...** Metodólogo

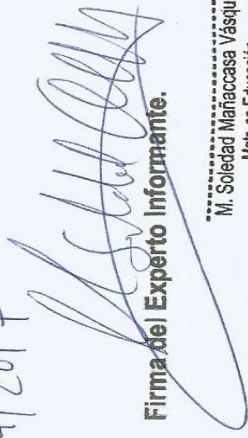
**Fecha:** 23/04/2017

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** 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.**

-----  
M. Soledad Mañaccasa Vasquez  
Mgtr. en Educación  
Docente Investigador



N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?	/		/		/		
2	¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?	/		/		/		
3	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?	/		/		/		
4	¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?	/		/		/		
5	¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?	/		/		/		
6	¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?	/		/		/		
7	¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?	/		/		/		
8	¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?	/		/		/		
9	¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados en la escuela?	/		/		/		
10	¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?	/		/		/		
11	¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?	/		/		/		
12	¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?	/		/		/		
13	¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?	/		/		/		
14	¿El personal evita comparar a los estudiantes con "necesidades especiales" con el resto?	/		/		/		
15	¿El profesorado trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todo el alumnado?	/		/		/		
16	<b>DIMENSION 2 Realizando Políticas Inclusivas</b> ¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?	Si	No	Si	No	Si	No	
17	¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?	/		/		/		







35	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	/	/	/	/	/	/
36	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?	/	/	/	/	/	/
37	¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarla a las necesidades detectadas?	/	/	/	/	/	/
38	¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?	/	/	/	/	/	/
39	¿Se tienen en cuenta las diferencias culturales y del contexto al que pertenecen los estudiantes a la hora de establecer las normas de comportamiento?	/	/	/	/	/	/
40	¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?	/	/	/	/	/	/
41	¿Se considera la presencia de otros adultos (familiares, profesores en práctica...) como una oportunidad para reflexionar sobre el currículo y los métodos de enseñanza para todos los estudiantes?	/	/	/	/	/	/
42	¿Se considera que los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación de un estudiante en particular son oportunidades para mejorar la experiencia de todos los estudiantes?	/	/	/	/	/	/
43	¿Los profesionales que proporcionan apoyo pedagógico tienen como objetivo que los estudiantes sean cada vez más independientes de su apoyo directo?	/	/	/	/	/	/
44	¿Se han establecido directrices claras de cómo debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el profesorado de aula y el de apoyo?	/	/	/	/	/	/
45	¿Los deberes para la casa aumentan las capacidades y la comprensión de todos los estudiantes?	/	/	/	/	/	/
46	¿Los deberes para la casa motivan a los estudiantes a adquirir responsabilidades respecto a su propio aprendizaje?	/	/	/	/	/	/
47	¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?	/	/	/	/	/	/
48	¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un área hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?	/	/	/	/	/	/
49	¿Se brinda oportunidades al alumnado de distinta edad para que se apoyen entre ellos?	/	/	/	/	/	/
50	¿Se considera que cada uno tiene conocimientos importantes que enseñar en virtud de su individualidad, independientemente de su nivel de logro o capacidad?	/	/	/	/	/	/
51	¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?	/	/	/	/	/	/
52	¿Se dispone de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumnado con discapacidad?	/	/	/	/	/	/

Observaciones (precisar si hay suficiencia): si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: Maria Soledad Manacasa Vasquez

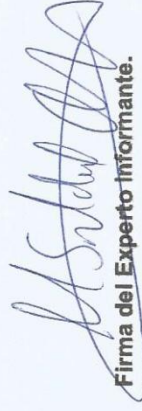
Especialidad del validador: Metodólogo **Fecha:** 23/04/2017

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

**Nota:** Suficiencia. se dice suficiencia cuando los ítems

  
**Firma del Experto Informante.**

M. Soledad Manacasa Vásquez  
Mgtr. en Educación  
Docente Investigador





ESCUELA DE POSTGRADO

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Actitud Docente**

N°	Dimensiones/Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1	DIMENSIÓN 1 : Afectiva Le agrada o le agradaría trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales.	✓		✓		✓		
2	Le disgusta la idea de contar en el aula con un alumno con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
3	Sus expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos incluidos son positivas.	✓		✓		✓		
4	Le agrada que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar habilidades sociales.	✓		✓		✓		
5	Le disgusta que la atención que requieren, los alumnos con necesidades educativas especiales perjudique a los demás alumnos.	✓		✓		✓		
6	Le agrada que la inclusión sea una práctica educativa deseable.	✓		✓		✓		
7	Cree que un alumno con necesidades educativas especiales presenta problemas de conducta al ser incluido en un aula de Básica Regular.	✓		✓		✓		
8	Tiene trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
9	Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula favorecerá la aceptación de la diversidad por parte de los demás estudiantes.	✓		✓		✓		
10	Si pudiera elegir, elegiría un aula sin alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
11	Considera que es una pena invertir mucho tiempo en los alumnos con necesidades educativas especiales, cuando se sabe que hay un límite en su desarrollo cognitivo.	✓		✓		✓		
12	DIMENSIÓN 2 : Cognitivo Conoce estrategias pedagógicas para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
13	Planifica adaptaciones curriculares para atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos.	✓		✓		✓		
14	Considera que la evaluación de las habilidades de los alumnos incluidos debe darse bajo los mismos criterios de los demás alumnos del aula.	✓		✓		✓		
15	Considera que el currículum es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos de su aula.	✓		✓		✓		
16	Cree que la inclusión de los alumnos con necesidades educativas, necesita de una preparación especial de los profesores de Básica Regular.	✓		✓		✓		



17	Considera que el alumno con necesidades educativas puede enfrentarse a los desafíos que plantea la clase en igualdad de condiciones que los demás alumnos.	✓		✓		✓		✓	
18	Cree que los profesores de básica regular tienen conocimiento sobre los tipos de Necesidades educativas.	✓		✓		✓		✓	
19	Tiene conocimiento de que las adaptaciones curriculares son estrategias de planificación y actuación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.	✓		✓		✓		✓	
20	Cree que la inclusión de alumnos con necesidades educativas requiere cambios significativos en los procedimientos de la clase.	✓		✓		✓		✓	
21	Considera que los profesores de Básica Regular tienen suficiente preparación para enseñar a los alumnos con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		✓	
22	Cree que la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales promueve su independencia social.	✓		✓		✓		✓	
23	Considera que los responsables de programar, ejecutar y evaluar las adaptaciones curriculares deben ser los docentes tutores del aula.	✓		✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 3 : Conductual	si	no	si	no	si	no	si	no
24	Implementa su aula de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presentan sus alumnos.	✓		✓		✓		✓	
25	Plasma su capacitación docente en la atención a la diversidad, siendo sus clases accesibles para todo el alumnado.	✓		✓		✓		✓	
26	Cree que el excesivo número de alumnos por grado, es un factor negativo en el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas.	✓		✓		✓		✓	
27	Cree que la falta de recursos y de materiales no ayuda a que el profesor trabaje bajo el enfoque inclusivo.	✓		✓		✓		✓	
28	Se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	✓		✓		✓		✓	
29	Cree que los docentes de básica regular no tienen experiencia para asumir la tutoría de un aula inclusiva.	✓		✓		✓		✓	
30	Utiliza la diversidad entre el alumnado para la enseñanza y el aprendizaje.	✓		✓		✓		✓	
31	Opina que las necesidades de los estudiantes incluidos pueden ser mejor atendidas en clases especiales y separadas.	✓		✓		✓		✓	
32	Cree que la conducta en el aula de un alumno con necesidades educativas generalmente requiere más paciencia del profesor.	✓		✓		✓		✓	
33	Piensa que la inclusión ofrece posibilidad de interacción en clase, lo cual favorecerá la comprensión y aceptación de las diferencias.	✓		✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: DR. YAMA LUJAN CAMPOS   DNI: 072298246

Especialidad del validador: DOCTORADO EN EDUCACION

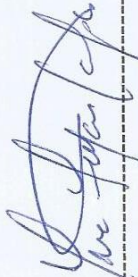
2 de JUNIO del 2017

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>Claridad: 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.





ESUELA DE POSTGRADO

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Variable Educación Inclusiva**

N°	Dimensiones/Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		sugerencias
		si	no	si	no	si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1 : Creando Culturas Inclusivas</b>							
1	¿Es la escuela acogedora para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con discapacidad y los que están temporalmente en ella?	✓		✓		✓		
2	¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando es necesaria?	✓		✓		✓		
3	¿Se enseña a los estudiantes un repertorio de juegos que puedan incluir a niños y niñas con distintos grados de habilidades?	✓		✓		✓		
4	¿Se implican todos los docentes y los auxiliares de aula en la planificación y la revisión del currículo?	✓		✓		✓		
5	¿El trabajo en equipo entre el personal docente es un modelo de colaboración para el alumnado?	✓		✓		✓		
6	¿El personal se dirige a los estudiantes con respeto pronunciando correctamente su nombre?	✓		✓		✓		
7	¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?	✓		✓		✓		
8	¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?	✓		✓		✓		
9	¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados en la escuela?	✓		✓		✓		
10	¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de en comparación con el logro de los demás?	✓		✓		✓		
11	¿Se motiva a todo el alumnado a que aprecie los logros de los demás?	✓		✓		✓		
12	¿Se ayuda al alumnado a que tenga metas de aprendizaje y no de resultados?	✓		✓		✓		
13	¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquel que tiene logros más altos?	✓		✓		✓		
14	¿El personal evita comparar a los estudiantes con NEE con el resto?	✓		✓		✓		
15	¿El docente trabaja colaborativamente (en equipo compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todo el alumnado?	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: Realizando Políticas Inclusivas</b>							
16	¿Se han establecido en la escuela metas para asegurar la igualdad de oportunidades para el personal?	✓		✓		✓		
17	¿Es un criterio especial para el nombramiento del personal el hecho de que valoren la diversidad en los estudiantes?	✓		✓		✓		



18	¿Cada nuevo miembro del personal tiene asignado un tutor que está sinceramente interesado en ayudarlo a establecerse en la escuela?	✓					✓	
19	¿La escuela hace que el nuevo personal sienta que su experiencia y conocimiento son valorados?	✓					✓	
20	¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?	✓					✓	
21	¿Se hace público que la inclusión de todo el alumnado de la localidad es un rasgo central del proyecto educativo de la escuela?	✓					✓	
22	¿Se considera el acceso de las personas con discapacidad en el plan de mejoramiento arquitectónico de la escuela?	✓					✓	
23	¿Se han tomado medidas para conocer hasta que punto el nuevo alumnado se siente como en casa después de algunas semanas?	✓					✓	
24	¿Cuándo el alumnado pasa de una escuela a otra, el personal de cada centro colabora para hacer fácil el cambio?	✓					✓	
25	¿Se consideran los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y participación de un alumno inclusivo como oportunidades para mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los y las estudiantes?	✓					✓	
26	¿Las Políticas de NEE están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y por lo tanto a la reducción de la exclusión?	✓					✓	
27	¿Los informes de evaluación sobre las "necesidades educativas especiales" se centran en los "puntos fuertes" de los estudiantes y en sus posibilidades de desarrollo, en vez de poner el énfasis en identificar las deficiencias de aquellos?	✓					✓	
28	¿Los informes de evaluación sobre los alumnos con NEE especifican los cambios que ha de producirse en las estrategias de enseñanza y aprendizaje requeridas para maximizar la participación de aquellos en el currículo ordinario y para favorecer la relación con otros alumnos?	✓					✓	
29	<b>DIMENSION 3 : Desarrollando Prácticas Inclusivas</b> ¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?	si	no	si	no	si	no	no
30	¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?	✓					✓	
31	¿Reconoce el docente el tiempo suplementario que necesitan y emplean algunos alumnos con discapacidad para utilizar los instrumentos en trabajos prácticos o en manualidades.	✓					✓	
32	¿Se fomentan actividades que promuevan el desarrollo de la empatía (juegos de rol, simulación, análisis de casos...)?	✓					✓	
33	¿Consideran los estudiantes que ofrecer y recibir ayuda es algo habitual en la actividad del aula?	✓					✓	
34	¿Se utilizan de forma sistemática y regular métodos de aprendizaje cooperativo (tutoría entre iguales, trabajos de investigación, grupos de discusión...)?	✓					✓	
35	¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	✓					✓	



36	¿Se hace un seguimiento de los logros de diferentes grupos de estudiantes (niños, niñas, estudiantes con discapacidad), para detectar y abordar dificultades específicas?	✓	✓	✓	✓	✓
37	¿Los resultados de las evaluaciones se utilizan para introducir cambios en las programaciones y en la enseñanza para ajustarla a las necesidades detectadas?	✓	✓	✓	✓	✓
38	¿Se involucra al alumnado en la formulación de las normas de comportamiento del aula?	✓	✓	✓	✓	✓
39	¿Se tienen en cuenta las diferencias culturales y del contexto al que pertenecen los alumnos a la hora de establecer normas de comportamiento?	✓	✓	✓	✓	✓
40	¿Los y las docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo más independientes posible de su apoyo directo?	✓	✓	✓	✓	✓
41	¿Se considera la presencia de otros adultos/familiares/docentes en practica .... como una oportunidad para reflexionar y los métodos de enseñanza para todos los alumnos?	✓	✓	✓	✓	✓
42	¿Se considera los intentos para eliminar las barreras al aprendizaje y la participación de un alumno en particular son oportunidades para mejorar la experiencia de todos los estudiantes?	✓	✓	✓	✓	✓
43	¿Los profesionales que proporcionan apoyo pedagógico tienen como objetivo que los estudiantes sean cada vez mas independientes de su apoyo directo?	✓	✓	✓	✓	✓
44	¿Se ha establecido directrices claras de como debe organizarse y llevarse a cabo el trabajo conjunto entre el docente de aula y el de apoyo o auxiliar de aula?	✓	✓	✓	✓	✓
45	¿Los deberes para la casa aumentan las capacidades y la comprensión de todos los estudiantes?	✓	✓	✓	✓	✓
46	¿Los deberes para la casa motivan a los alumnos a adquirir responsabilidades respecto a su propio aprendizaje?	✓	✓	✓	✓	✓
47	¿Se muestra a las familias formas de apoyar el trabajo escolar de sus hijos en casa?	✓	✓	✓	✓	✓
48	¿El alumnado con mayor nivel de conocimiento y habilidades en un area hace de tutor algunas veces de aquellos con menos?	✓	✓	✓	✓	✓
49	¿Se brinda oportunidades al alumnado de distinta edad para que se apoyen entre ellos?	✓	✓	✓	✓	✓
50	¿Se considera que cada uno tiene conocimientos importantes que enseñar en virtud de su individualidad , independientemente de su nivel de logro o capacidad?	✓	✓	✓	✓	✓
51	¿Se explotan las nuevas oportunidades tecnológicas, cuando están disponibles, por ejemplo, programas de reconocimiento de voz, como un recurso de apoyo para el alumnado que tiene dificultades extremas en la escritura?	✓	✓	✓	✓	✓
52	¿Se disponen de materiales curriculares apropiadamente adaptados para el alumno con discapacidad?	✓	✓	✓	✓	✓



Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable    No aplicable


Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg: DR. YAMA LUJAN CAMPOS   DNI: 072298246

Especialidad del validador: DOCTORADO EN EDUCACION

2 de JUNIO del 2017

- <sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>Claridad: 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.

## **Anexo G: Artículo científico**

Actitud docente y la Educación Inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017

Consuelo Martina Vásquez Gervacio

[cvasquezgervacio@gmail.com](mailto:cvasquezgervacio@gmail.com)

Universidad César Vallejo

### **Resumen**

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación que existe entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04, para lo cual nos planteamos la siguiente hipótesis de investigación: la actitud docente tiene una relación directa y significativa con la educación inclusiva en Instituciones Educativas del nivel inicial de la Red 20 y 25 de la UGEL 04.

El tipo de investigación se enmarcó dentro del tipo de investigación correlacional- descriptiva, con un diseño no experimental, transversal, aplicado a una población de 112 docentes de las Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial del distrito de Comas de la UGEL 04, con una muestra resultantes de 87 docentes. Se utilizó dos cuestionarios, uno sobre actitud docente y el otro sobre la educación inclusiva, ambos instrumentos fueron sometidos a las pruebas de confiabilidad con un resultado de 0,771 y 0,936, respectivamente y a la validado por tres jueces de la universidad.

Los resultados indican que existe una relación directa, pero baja y significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva para un nivel de significación de 0,05, y solo existe una relación directa, pero baja y significativa entre la actitud docente y una de las dimensiones de la educación inclusiva (desarrollando políticas educativas) para un nivel de significación de 0,05.

Palabras clave: Actitud docente, Educación inclusiva

## **Abstract**

The present research aims to determine the relationship between the teaching attitude and inclusive education in Educational Institutions of the initial level of Network 20 and 25 of the UGEL 04, for which we propose the following research hypothesis: the teaching attitude has a significant relationship with inclusive education for teachers at the initial level of Network 20 and 25 UGEL 04.

The type of research was framed within the type of correlational-descriptive research, with a non-experimental, transversal design, applied to a population of 112 teachers of the Educational Institutions of the initial level of the Comas district of the UGEL 04, with a resulting sample of 87 teachers. Two questionnaires were used, one on teaching attitude and the other on inclusive education, both instruments were submitted to reliability tests with a score of 0.771 and 0.936, respectively, and to that validated by three university judges.

The results indicate that there is a but low and significant relationship between the teaching attitude and inclusive education for a level of significance of 0.05, and there is only a but low and significant relationship between the teaching attitude and one of the Dimensions of inclusive education (developing educational policies) for a significance level of 0.05.

Key words: Teaching attitudes, Inclusive education

## **Introducción**

En la actualidad el desarrollo la educación inclusiva en las instituciones educativas está creando transformaciones con el objetivo de atender a todos los niños del nivel inicial, y esto trae como consecuencia que los docentes tienen el reto de asumir un rol de educador inclusivo, que permita que niños con discapacidades se incluyan en las aulas de cualquier Institución Educativa. En nuestro caso, El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), está estableciendo políticas inclusivas con el objetivo que las Instituciones educativas adopten un modelo educativo inclusivo.

Ante este contexto, la presente investigación se orienta a determinar qué relación existe entre la actitud docente y la educación inclusiva, analizando si existe una asociación entre estas dos variables en docentes del nivel inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Asimismo, Casado(2014) concluye con respecto a las tres dimensiones de la educación inclusiva, primero, en lo referente a las culturas inclusivas, verificó que existe una actitud claramente positiva hacia la inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual en las aulas ordinarias, segundo, en lo referente a las políticas inclusivas desarrolladas en los centros escolares, encontró que el 78% de profesores afirman reunirse mensualmente con el equipo docente, el 87% asegura unificar criterios de actuación y un 82% considera que hay una alta implicación del docente, y considera que éstas son actuaciones fundamentales de organización que requerirían una mayor atención por parte de los equipos directivos de los centros, por lo que sugiere que podrían establecerse planes específicos para favorecer la atención al alumnado con discapacidad visual a través de proyectos pedagógicos inspirados en la escuela inclusiva y que emanaran de los propios equipos docentes que atienden a este alumnado, y tercero, en lo referente al desarrollo de las prácticas inclusivas, encontró que un 44% del docente reconoce planificar en la mayoría de las sesiones actividades diferentes para el alumnado con discapacidad visual.

Según Cameron y Whetten (1983), las actitudes son construcciones que existen en la mente de la gente y no lo podemos ver en la realidad objetiva. (p.14)

Estas actitudes se organizan mentalmente en el modelo tripartito de las actitudes. Las cuales constan de tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual.

Componente Cognitivo: Pensamientos y creencias que tiene la persona acerca del objeto de actitud.

Componente Afectivo: son los sentimientos que la persona tiene al interactuar con el objeto o situación.

Componente conductual: es el comportamiento que tiene la persona al

actuar de una manera determinada ante un objeto de actitud.

Según Escribano(2013) , la inclusión es la reorientación del enfoque de integración, corrigiendo así los errores cometidos en la integración escolar que considera la inserción del alumno de forma parcial y condicionada, sin respetar sus individualidades exigiéndoles a adaptarse a un sistema educativo que no toma en cuenta sus necesidades educativas muy diferente a la inclusión que promueve la igualdad de oportunidades para todos por encima de las diferencias permitiendo a los alumnos a recibir una educación de calidad basada en el respeto de sus individualidades y fomentando la cooperación, la solidaridad y la equidad en la comunidad educativa.

Booth y Ainscow (2002), plantean unas buenas prácticas de actuación a partir de tres dimensiones: la primera dimensión es la creación de culturas inclusivas, la segunda es la elaboración de políticas inclusivas y la tercera es el desarrollo de prácticas inclusivas.

### **Metodología**

El tipo de investigación se enmarcó dentro del tipo de investigación correlacional-descriptiva, con un diseño no experimental, transversal, aplicado a una población de 112 docentes de las Instituciones Educativas Públicas del nivel inicial de la Red 20 y 25 de la UGEL 04, con una muestra resultantes de 87 docentes. Se utilizó dos cuestionarios con la escala de Likert, el primer cuestionario de actitud docente fue elaborado en base al cuestionario de Herrera (2012) y el segundo cuestionario de educación inclusiva que fue elaborado en base al cuestionario del índice de la inclusión por la UNESCO (2002) para la educación inclusiva, ambos instrumentos fueron sometidos a las pruebas de confiabilidad con un resultado de 0,771 y 0,936, respectivamente y a la validado por tres jueces de la universidad.

### **Resultados**

Se utilizó el estadístico el coeficiente de correlación Rho de Spearman para realizar las pruebas de hipótesis.

Para la prueba de hipótesis entre la actitud docente y la educación inclusiva se obtuvo el coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,279, esto significa que la actitud docente y la educación inclusiva presentan una baja relación directa y significativa con un nivel de significación de 0,05, lo que permite concluir que la actitud docente se relaciona directa y significativamente con la Educación Inclusiva en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Para la prueba de hipótesis entre la actitud docente y creación de culturas inclusivas se obtuvo el coeficiente de correlación Rho de Spearman igual es igual a 0,132, pero no es significativo a un nivel de significación de 0,05, lo que permite afirmar que el azar no puede ser excluido como explicación de dicho hallazgo y no rechazamos la hipótesis nula que dice que la actitud docente no se relaciona directa y significativamente con creando culturas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Para la prueba de hipótesis entre la actitud docente y diseñando políticas inclusivas se obtuvo el coeficiente de correlación Rho de Spearman igual a 0,295, esto significa que la actitud docente y el diseño de políticas inclusivas presentan una baja relación directa y significativa con un nivel de significación de 0,05, lo que permite concluir que la actitud docente se relaciona directa y significativamente con la realización de políticas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Para la prueba de hipótesis entre la actitud docente y desarrollando practicas educativas se obtuvo el coeficiente de correlación Rho de Spearman igual es igual a 0,042, pero no es significativo a un nivel de significación de 0,05, lo que permite afirmar que no rechazamos que la actitud docente no se relaciona directa y significativamente con desarrollando practicas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

## **Discusión**

Los resultados de la investigación, nos muestran que existe una relación significativa entre la actitud docente y la educación inclusiva en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Asimismo hay una semejanza con la

de Rodríguez (2014), la cual concluyó que: 1) existe entre los docentes una actitud positiva frente a la inclusión con un porcentaje alto. Con un porcentaje del 51% respecto al currículo en educación inclusiva y un 49% de actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión, 2) la actitud docente hacia las discapacidades es positiva. La discapacidad física, discapacidad sensorial y discapacidad intelectual, 3) la actitud de los docentes es positiva frente al currículo y sus componentes en educación inclusiva y 4) existe una actitud positiva hacia los estudiantes de inclusión. Los docentes muestran una buena aceptación hacia el alumnado de diferente etnia o con discapacidad.

De la misma forma, Clavijo *et al* (2016), distinguieron tres niveles de actitud: desfavorable, indiferente y favorable, y las conclusiones fueron: los docentes en general tienen una actitud indiferente tendiendo a favorable hacia la educación inclusiva.

En relación a la dimensión creando culturas inclusivas se concluyó que no existe relación significativa entre la actitud docente y creando culturas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017.

Asimismo hay una similitud con Flores & Sánchez (2014), que llega a la conclusión que no existe relación entre la actitud docente hacia la inclusión escolar y el proceso de adaptación curricular en dos Instituciones Educativas inclusivas de la UGEL 03-2013, ya que la adaptación de la currícula significa crear culturas inclusivas.

En relación a la dimensión diseño de políticas inclusivas se concluyó que existe relación significativa entre la actitud docente y el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017 y de igual modo Casado (2014) señala que existe una actitud claramente positiva hacia la inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual en las aulas ordinarias y está relacionado con desarrollo de políticas inclusivas en los centros escolares, como por ejemplo encontró que el 78% de docentes afirman reunirse mensualmente con el equipo docente, el 87% asegura unificar criterios de actuación, 82% considera que hay una alta implicación del docente.

En relación a la dimensión desarrollando prácticas inclusivas se concluyó que no existe relación significativa entre la actitud docente y desarrollando prácticas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Sin embargo, Goldsmith (2016), concluyó que la actitud docente guarda relación directa y significativa con el uso de prácticas educativas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente con el uso de estrategias de organización y manejo efectivo del aula, el uso de estrategia de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, el uso de estrategias de agrupamiento, y el uso de estrategias de adaptación de las actividades.

### **Conclusiones**

La actitud docente se relaciona significativamente con la Educación Inclusiva en docentes del nivel Inicial de la red 20 y 25 la UGEL 04-2017, determinado por el coeficiente de correlación de Rho Spearman igual a 0,279 con un nivel de significación de 0,05.

La actitud docente no se relaciona significativamente con creación de culturas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, lo que permite afirmar que el azar no puede ser excluido como explicación de dicho hallazgo.

La actitud docente se relaciona significativamente con el diseño de políticas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017. Determinado por el coeficiente de correlación de Rho Spearman igual a 0,295 con un nivel de significación de 0,05.

La actitud docente no se relaciona significativamente con desarrollando practicas inclusivas en docentes del nivel Inicial de la Red 20 y 25 la UGEL 04-2017, lo que permite afirmar que el azar no puede ser excluido como explicación de dicho hallazgo.



## Referencias Bibliográficas

- Aleman, I; Villuendas, M. (2004). *Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales*. Convergencias revista de ciencias sociales. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Booth, T; Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing leaning and participation in schools- Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid, España.
- Booth, T; Ainscow, M (2004). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC. Santiago, Chile.
- Rodríguez, C (2014). *La Actitud docente frente a los estudiantes de inclusión en el ámbito educativo*. (Tesis de Maestría en Educación). Universidad de Cuenca Ecuador. Ecuador.
- Rodríguez, R. (2016). *La Educación Inclusiva en la Agenda Educativa Mundial 2015-2030*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva Vol. 9, n. 2, p.1-17. Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano. Monterrey. México.
- Solórzano, I. (2013). *Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad Casa Grande. Guayaquil. Ecuador.
- Suriá, R. (2012). *Análisis comparativo sobre las actitudes de los estudiantes hacia sus compañeros con discapacidad*. Universidad de Alicante. España.
- Vásquez (2010). *Actitudes de los profesores hacia la inclusión de escolares en un centro educativo de básica especial de Bellavista*. (Tesis de Maestría en Educación), Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.