



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Actitudes y conocimiento docente sobre especificaciones de
adaptaciones curriculares individuales en educación general básica
Guayaquil, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE :
Maestra en Psicología Educativa**

AUTOR:

Engracia Triviño, María del Consuelo (orcid.org/0000-0003-2276-0740)

ASESORÍA:

Mg. Merino Flores, Irene (orcid.org/0000-0003-3026-5766)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

PIURA-PERÚ

2023

DEDICATORIA

Al poder transformador:
A mi pasado en angustia.
A mi presente en resiliencia
y
A mi futuro en plenitud.
Porque lo mágico de la vida
Es que se puede transformar.

AGRADECIMIENTO

A Dios padre, por su cuidado amoroso.

A mi esposo paciente y motivador, gracias por elegirme cada día.

A mis hijas, por ser mi motor de perseverancia.

A mi pedacito de cielo, mi nieto. Recordatorio de amor a la niñez.

A mis docentes de la Universidad Cesar Vallejo, gracias por educar desde la vocación.

A las autoridades de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Interamericano, por las facilidades prestadas y brindarme aprendizaje por 24 años.

A la vida misma, gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

<i>DEDICATORIA</i>	<i>i</i>
<i>AGRADECIMIENTO</i>	<i>ii</i>
<i>ÍNDICE DE CONTENIDOS</i>	<i>iii</i>
<i>INDICE DE TABLAS</i>	<i>iv</i>
<i>RESUMEN</i>	<i>v</i>
<i>ABSTRACT</i>	<i>vi</i>
<i>I. INTRODUCCIÓN</i>	<i>1</i>
<i>II. MARCO TEÓRICO</i>	<i>4</i>
<i>III. METODOLOGÍA</i>	<i>14</i>
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y Operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	19
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos Éticos	19
<i>IV RESULTADOS</i>	<i>21</i>
<i>V DISCUSION</i>	<i>26</i>
<i>VI CONCLUSIONES</i>	<i>32</i>
<i>VII RECOMENDACIONES</i>	<i>33</i>
<i>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</i>	<i>34</i>
<i>ANEXOS</i>	

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población y muestra de los docentes de la institución	17
Tabla 2 Prueba de normalidad de las variables actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares.	21
Tabla 3 Correlación de Spearman para medir la correlación de las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil,2022.	22
Tabla 4 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación entre las actitudes docentes con el conocimiento teórico de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.	23
Tabla 5 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación entre las actitudes docentes con el conocimiento metodológico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.	24
Tabla 6 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación de las actitudes docentes con el conocimiento práctico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.	25

RESUMEN

El objetivo principal de la investigación fue determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil, 2022. Investigación de tipo básica con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional-transversal, con una muestra de estudio de 50 docentes de Educación General Básica de una institución educativa de Guayaquil. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento básico el cuestionario. Se aplicaron dos cuestionarios: uno de actitud docente y otro de conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares validados por el juicio de tres profesionales expertos y la confiabilidad con el coeficiente Alpha de Cronbach con ($\alpha=0.718$) y ($\alpha=.0.924$) respectivamente en la muestra piloto, implicando una alta y muy alta fiabilidad para ser aplicados. Los resultados fueron obtenidos mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk y el Coeficiente de correlación de Spearman.

Los datos generales obtenidos arrojan un valor de $Rho=0.799$ y un valor de significancia igual (0.000) menor al 1% que determinó que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. En este sentido, se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento sobre las adaptaciones curriculares será mayor con lo que se confirma la hipótesis general planteada.

Palabras claves: actitud, adaptaciones, currículo, inclusión, aprendizaje.

ABSTRACT

The main objective of the research was to determine the relationship of teaching attitudes with knowledge about the specifications of the curricular adaptations in Basic General Education, Guayaquil, 2022. Basic type research with a quantitative approach, non-experimental design and correlational-transversal level, with a study sample of 50 General Basic Education teachers from an educational institution in Guayaquil. The technique used was the survey and the basic instrument the questionnaire. Two questionnaires were applied: one on teaching attitude and the other on teaching knowledge about curricular adaptation specifications validated by the judgment of three expert professionals and reliability with Cronbach's Alpha coefficient with ($\alpha=0.718$) and ($\alpha=.0.924$) respectively. in the pilot sample, implying a high and very high reliability to be applied. The results were obtained using the Shapiro-Wilk normality test and the Spearman correlation coefficient.

The general data obtained show a value of $Rho=0.799$ and a value of significance equal (0.000) less than 1%, which determined that there is a significant relationship between teaching attitudes and knowledge about the specifications of the curricular adaptations. In this sense, it is concluded that the greater the attitude of teachers, the knowledge about curricular adaptations will be greater, thus confirming the general hypothesis raised.

Keywords: attitude, adaptations, curriculum, inclusion, learning.

I. INTRODUCCIÓN

Un enfoque tradicional de la educación, centrada en la generalidad del currículo sin considerar las necesidades de cada persona va quedando atrás. Se espera que los sistemas educativos puedan responder al derecho a la educación proclamada en la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948 y al principio de diversidad reconocida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) al formular entre los objetivos de desarrollo sostenible, la necesidad lograr sistemas educativos inclusivos y de calidad. Se busca que el camino al 2030, se convierta en el proceso que fortalezca la inclusión al asegurar la incorporación y continuidad educativa a las personas con necesidades educativas transitorias, permanentes, con discapacidades y/o en situación de vulnerabilidad. Derechos garantizados en Ecuador, en la Constitución Política Art.11, numeral 2.

Los resultados del estudio realizado en 48 países por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2019) que se comparten en el reporte de educación del 2020, evidencia que 10 de cada 100 niños tiene alguna discapacidad y el 40% alguna necesidad educativa especial o vulnerabilidad que requieren planes de estudios adaptados, sin embargo, menos del 17% tiene acceso a ellos. Las leyes del 38% de los países establecen disposiciones normativas a favor de la inclusión, pero a pesar de las buenas intenciones no siempre se hacen efectivas en su aplicación. Corea y Finlandia aplican menos del 40% de adaptaciones, en base a la relativa homogeneidad étnica y la prevención de discapacidades. En cambio, casi todos los docentes de Colombia, Emiratos Árabes y Portugal, han realizado adaptaciones curriculares en su enseñanza, debido a la diversidad. Estos países bordean el 70% de requerimiento de alguna adaptación entre sus estudiantes.

En esa misma línea, en América Latina, un estudio del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO, 2018) sobre los cambios en los contenidos curriculares, observa en todos los casos, una finalidad específica de proveer al currículo de mayor significado social en la elaboración de nuevas metas curriculares. Estos cambios están mucho más cimentados en Chile y Argentina. Los

resultados señalan que continúa siendo crítica la participación de los agentes educativos en la planificación institucional para adaptaciones curriculares individuales, es decir, los acuerdos a nivel meso-curricular. El financiamiento de insumos profesionales y la capacitación docente si bien ha sido una prioridad, no ha existido sostenibilidad a largo plazo, a excepción de Chile.

En Ecuador, un estudio realizado por la Universidad Técnica de Ambato (UTA, 2019) indica que el 93,3 % de los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a los contenidos y solamente el 6,7% señalan que si lo hacen. El 22,2% indica que, realiza adaptaciones curriculares de metodología, el 13,3% señala que realiza adaptaciones considerando los recursos y el mismo porcentaje realiza adaptaciones a la evaluación del aprendizaje. Estos antecedentes dejan ver que la mayoría de los docentes aplican adaptaciones curriculares de tipo dos o de metodología (Mera et al., 2019) . En el territorio ecuatoriano están registradas 461.687 personas con algún tipo discapacidad. Prevalece la discapacidad física con 46,60%, la intelectual con 22,38%, la auditiva con 14,13%, visual 11,81% y la psicosocial con 5,03% según (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades [CONADIS], 2019).

La institución educativa seleccionada es inclusiva y bilingüe. Tiene estudiantes con necesidades educativas permanentes, transitorias y vulnerabilidades. Los docentes pueden experimentar frustración cuando no identifican la necesidad educativa, el nivel de adaptación curricular, ni la temporalidad de este. Pueden mostrarse evasivos a la responsabilidad de implementar adaptaciones permanentes, actitudes que se aprecian cuando el docente verbaliza que una adaptación facilita la vida al estudiante, no implementa la metodología, lo hace cuando está el observador áulico o no lo incluye en el documento curricular. La rotación de maestros dificulta también el proceso, pues las nuevas contrataciones no poseen regularmente la preparación necesaria. Adaptar el currículo a una necesidad educativa por trastorno de espectro autista, dificultades de aprendizaje o vulnerabilidad por asistencia hospitalaria, enfermedades catastróficas, etc. genera en el docente preocupación e incide en resultados deseados.

Esta realidad conduce a plantear las siguientes interrogantes ¿De qué manera se relacionan las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de

adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil, 2022? Y se derivan las siguientes interrogantes específicas ¿De qué manera se relacionan las actitudes docentes con el conocimiento teórico de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica Guayaquil, 2022? ¿De qué forma se relacionan las actitudes docentes con el conocimiento metodológico de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica Guayaquil, 2022? ¿De qué manera se relacionan las actitudes docentes con el conocimiento práctico sobre adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022?

La investigación presenta justificación teórica porque busca identificar la relación entre actitudes y conocimientos docente sobre las adaptaciones curriculares en la educación general básica Guayaquil, 2022 a partir de los aportes de las teorías de Rosenberg y Hovland, (1960) sobre actitudes y de González (1993) sobre adaptaciones curriculares individuales. Se justifica de manera práctica porque se busca determinar la correlación de las variables mediante la aplicación de cuestionarios y análisis de datos. Se justifica metodológicamente porque se procederá a diseñar y validar dos cuestionarios mediante el criterio de expertos, empleo de método para determinar la relación correlacional y establecer la confiabilidad con el método Alfa de Cronbach. El aporte social se proyecta en beneficio de estudiantes de educación básica mediante una educación de calidad.

El objetivo general es determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil, 2022. Del que se derivan los subsecuentes objetivos específicos: Determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento teórico de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022, determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento metodológico de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022 y determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento práctico de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022. En la hipótesis se plantea que las actitudes docentes se relacionan significativamente con el conocimiento sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

La investigación se sustenta en varios precedentes de estudio sobre el tema. A nivel internacional, Rodríguez et al, (2020) realizaron una indagación metodológica para recoger datos sobre diversos criterios y dimensiones de la actitud del docente chileno con relación a prácticas, cultura y políticas educativas inclusivas. Este estudio de corte transversal–transaccional utiliza una adaptación del cuestionario CEFI-R, de González y Martín (2017) conformado por 19 ítems, contaron con la participación de 497 profesores. El 87% de los docentes encuestados mantienen una relación cercana con toda la comunidad educativa, según la estadística obtenida. El 40% considera que los estudiantes con necesidades educativas especiales no son capaces tener continuidad ante la estructura de una clase regular y el 37% indica que no tiene tiempo para realizar trabajo colaborativo y se sienten menos competentes metodológicamente para trabajar en educación inclusiva. El estudio concluye indicando que los docentes tienen falencias formativas en el quehacer educativo diario y que no han tenido formación previa exhaustiva para abordar en detalle temas prácticos de la educación inclusiva.

En estudios realizados en Chile por Cornejo (2019) sobre currículo y adaptaciones con formadores de la Universidad Católica de Maule y recogidos en la Revista Especializada de Educación por Scielo Perú; los especialistas coinciden en un 54% en determinar que un currículo o plan de estudio rígido no favorece la inclusión. El mismo porcentaje de docentes concuerda en que son los planteles particulares donde se concentran el mayor número de estudiantes con dificultades de aprendizaje sobre los estatales. A manera de conclusión se indica que las pruebas de selección o ingreso de estudiantes, un currículo rígido y la segmentación social son obstáculos serios para la inclusión educativa.

Booth y Ainscow (2017) realizaron un amplio estudio de las respuestas afectivas y prácticas de educadores en la creación de culturas organizativas en las escuelas o instituciones de formación y la conexión con los valores inclusivos para procurar la participación positiva y aceptación de diferencias reales entre los niños. El objetivo fue generar una herramienta de autoevaluación para apoyar los procesos de adaptación del currículo tradicional, el rol del docente, la participación de

estudiantes y representantes. El estudio recogió información de Alemania, Canadá, Reino Unido, Brasil y México y el 46% de los docentes señalan que no tiene las habilidades necesarias para atender la diversidad. Los resultados determinan que la capacitación, participación de la comunidad educativa, una buena metodología permite adaptar a la realidad los recursos y que el trabajo colaborativo permite desarrollar las competencias docentes. La investigación concluye indicando que los docentes necesitan de mayor iniciativa para trabajar en inclusión y garantizar el éxito del proceso.

Gaines y Barnes (2017) realizaron un estudio cuantitativo con maestros de dos distritos escolares de Florida; con el objetivo de contestar a dos interrogantes puntuales de investigación y a sus respectivas hipótesis: ¿Los diferentes niveles o grados marcan diferencia en la actitud de los maestros en relación con la inclusión? y ¿En función de la experiencia del docente, se puede apreciar actitudes diferentes y significativas hacia la inclusión? Los investigadores plantearon las hipótesis de que los maestros en los niveles de grado más bajos y los maestros con más años de experiencia tendrían una actitud más positiva que sus colegas acerca de la inclusión. El análisis de las puntuaciones por nivel mostró que la media para el grupo de nivel secundario ($M = 4.58$, $SD = 0.83$) fue más alta que la del nivel medio ($M = 4.56$, $SD = 0.55$) y que la de nivel elemental ($M = 3.97$, $DE = 0,81$). El análisis de las puntuaciones medias de actitud positiva por años de experiencia mostró que el grupo con menos años de experiencia (1-5 años) tuvo la puntuación media más alta ($M = 4,55$, $SD = 0,78$) y el grupo con la mayor cantidad de años de experiencia (más de 11 años) tuvo la puntuación media más baja ($M = 4,22$, $SD = 0,84$). El estudio se agrupó en tres dominios: cognitivo, afectivo y conductual. La actitud positiva media fue 3,99, 4,37 y 4,61, respectivamente. La investigación concluye que los hallazgos no respaldan las hipótesis de investigación. Los maestros de nivel inferior no tienen una actitud más positiva que la de sus contrapartes y los educadores con más años de antigüedad en la docencia, no evidencian una actitud más positiva que sus colegas menos experimentados. El dominio conductual fue aquel para el cual los participantes expresaron la actitud más positiva.

A nivel Nacional, se procede a referenciar el trabajo de Tárraga, et al. (2019) quienes realizaron una investigación cuantitativa descriptiva con el objetivo de analizar las actitudes del profesorado ante la inclusión, en la que plantean como hipótesis que las actitudes docentes se ven influenciadas por la experiencia y los recursos disponibles. Realizaron una investigación con docentes de quince centros de la ciudad de Cuenca, el 48,50% de instituciones públicas y el 51,50% de instituciones particulares. El método de varianza fue el procedimiento de análisis estadístico de datos en el que la media en una escala del 1 al 5, el rango 3 refleja actitud neutra la cercana a 1 buena actitud y la cercana a 5 mala actitud. En una desviación media de 2,37/5 (\bar{x}) la actitud docente guarda relación con la formación profesional y como baja o actitud negativa, la actitud docente tiene relación con la metodología y manejo de la conducta en el aula con 1,54/5 (\bar{x}). En las comparaciones de actitudes según el tipo de escuela, los docentes de instituciones públicas mostraron una peor actitud que los docentes de instituciones privadas en una relación de 2,24/5 y 2,48/5 en formación y competencias, respectivamente. El trabajo concluye señalando que los resultados no son absolutamente favorables en un sistema que requiere actitudes definidas.

Espada, et, al (2019) realizaron un trabajo, en el que se buscaron identificar el conocimiento docente sobre Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en educación básica y la aplicación que se realiza en las aulas. La metodología descriptiva y el enfoque cuantitativo del trabajo referenciado implementó un cuestionario de 29 apartados. Para complementar la información a levantarse, se formularon 4 preguntas abiertas. La muestra la conformaron docentes pertenecientes a cuatro instituciones educativas de diferentes provincias del Ecuador. Los datos obtenidos aluden a que el conocimiento del Diseño Universal de Aprendizaje y sus fundamentos es apenas básico en la población docente de la muestra. Adicionalmente en las escuelas de carácter público existe un porcentaje más alto de estudiantes con discapacidad, solo el 29% de los docentes conoce de manera media en que consiste y las oportunidades que ofrece esta metodología. El estudio concluye indicando que los docentes no precisan que esta estrategia permite el uso de elementos audiovisuales y táctiles como medios optativos no convencionales para el desarrollo de la clase, que pueden incluirse en el currículo para llevarse a efecto operativamente mediante su uso.

Pese a que los indicadores son poco contundentes, sobre el conocimiento docente en relación con la aplicación de metodología audiovisual; existen progresos significativos dignos de considerarse como el estudio realizado por Bravo et al (2022) quienes evidencian la innovación estratégica que los docentes ejecutan para alcanzar el desarrollo académico en sus estudiantes. El estudio realizado en la Provincia de Los Ríos-Ecuador presenta como objetivo medir estándares de aprendizaje en la asignatura de Lengua y Literatura en estudiantes con discapacidad intelectual mediante ejecución de un programa informático educativo. La metodología de enfoque cuantitativo buscó medir el nivel de aceptación de este software por parte de los representantes, arrojando un 31% de funcionalidad y pedagogía alta y un 69% de funcionalidad y pedagogía media. Un 23% de los participantes consideraron una eficacia alta y el 77% una eficacia media, por lo que no obtener porcentajes en la escala baja conduce a afirmar los niveles satisfactorios de funcionalidad y eficacia del software. (Bravo, et al, 2022)

En la investigación realizada por (Molina, 2017) para conocer la relación entre las variables adaptación curricular y estudiantes con discapacidad, llevada a cabo en Santo Domingo de los Colorados –Ecuador, emplea procedimiento cuantitativo de investigación mediante la aplicación de cuestionario a una muestra de 23 estudiantes con discapacidad y 112 docentes que se desempeñan de la docencia inclusiva. Los resultados levantados y tabulados consideran que el 83% de los docentes no dan una atención diferenciada a sus estudiantes y por lo tanto no planifican adaptaciones curriculares individuales, el 91% de los docentes no planifica las estrategias acordes a la necesidad y solo el 9% elabora evaluaciones diferenciadas para elementos en el aula inclusiva. Los docentes reconocen que no aplican adaptaciones curriculares acorde a los requerimientos educativos de los educandos.

A nivel local, Villota (2021) en su tesis correlacional descriptiva sobre adaptaciones curriculares y aprendizaje integral para estudiantes con necesidades especiales, realizó un análisis estructurado empleando una muestra de 75 docentes de una unidad educativa de la ciudad de Guayaquil. Aplicó un cuestionario compuesto por 20 unidades de consulta para la variable independiente y 12 unidades para la variable dependiente. El 88% de los docentes considera que el nivel de aplicación

de las adaptaciones curriculares es bueno; el 12% indica que es regular. En esa misma línea de investigación, determina los niveles de aprendizaje en excelente, bueno, regular y deficiente. El 61,33% de los estudiantes alcanza un nivel de aprendizaje integral excelente, 37,33% logran un aprendizaje regular y 1,33% se queda en un nivel deficiente. El estudio concluye indicando que existe una relación moderada entre ambas variables, existiendo una correlación significativa con el aprendizaje actitudinal. Se encontró también alta y significativa relación entre capacitación docente y aprendizaje integral respecto a una de las dimensiones propuestas en el estudio.

Luego de redactar antecedentes relacionados a la variable independiente “actitudes docentes sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales” se procede a redactar los fundamentos teóricos. “La actitud es un estado de disposición mental y comportamental organizado mediante la experiencia”. (Citado por Ubillos y otros, pág. 1, 2004). Los investigadores Rosenberg y Hovland (1960) señalaron que las actitudes son las inclinaciones o tendencias para actuar con cierta clase de respuestas. Para Triandis la actitud es “una concepción emocional que predispone la ejecución de una clase de acciones hacia determinadas situaciones sociales” (Citado por Rodríguez, pág. 69). La actitud puede concebirse como la disposición individual y determinante para reaccionar favorable o desfavorablemente ante una situación, persona, grupo u objeto. En relación con las múltiples definiciones se puede concluir que las actitudes son una predisposición aprendida del entorno social.

La actitud de un docente se fundamenta en la disposición frente a determinadas situaciones, traducidas en entusiasmo, predisposición a ayudar y conocimiento del contenido. Zabala (2007) concientiza sobre el valor fundamental de que los maestros generen con sus estudiantes relaciones “caracterizadas por el vínculo afectivo”, en las cuales se trabaje con armonía, con respeto, sin temores a equivocarse porque tendrá la oportunidad de corrección y mejora. En esta relación entre docente y estudiante, el vínculo se enmarca en la detección e intervención áulica considerando los perfiles individuales de aprendizaje, de aspectos cognitivos, afectivos y fisiológicos, el respeto hacia la persona, a sus creencias e ideologías. Para Flores (2018) las actitudes negativas se enmarcan en generar

dependencia, discriminación, actitudes proteccionistas o compasivas sobre personas específicas y actitudes sexistas.

Existen instrumentos para medir las actitudes tales como la observación de conductas, cuestionarios de rendimiento objetivo, auto informes, etc. Las escalas de medición de Thurstone, Guttman y de Likert, que son las más empleadas. Estas solicitan que los investigados señalen su grado de acuerdo-desacuerdo en una ponderación de opciones. Los componentes de la actitud han sido ampliamente estudiados por diferentes autores principalmente de la Psicología Social. Se destacan estudios realizados por Judd y Johnson, 1984; Stangor, 1987. El modelo tridimensional de la actitud lo desarrolla Smith, M.B. (1947) mismo que es representado gráficamente por Rosenberg y Hovland 1960 a quienes les corresponde un vasto estudio realizado sobre el tema.

Para estudiar la variable actitud docente nos basaremos en el modelo tridimensional de Baron y Byrne (2002) quienes describen la actitud como una reacción afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia un objeto, persona o situación abstracta o concreta. Señalan que las actitudes tienden a permanecer bastante estables con el tiempo y ser demostradas en la esfera conductual y/o afectiva, dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular. Los autores describen tres componentes: Cognoscitivo, afectivo y conductual (citado por Rodríguez y Triana, 2018, pág. 205). Al área cognoscitiva corresponde a las creencias sobre los atributos de un objeto, persona, grupo o situación, en inclusión correspondería a conocer cómo concibe el docente la diversidad y sus propias competencias. El componente afectivo, está conformado por las emociones de aceptación-rechazo, empática o indiferente, así como los sentimientos vinculados a un determinado objeto, y es lo que configura a las actitudes de su carácter motivacional.

Precisamente el docente actual debe tener una amplia preparación profesional, en la que no solo el conocimiento sino también las sensibilidades humanas formen parte del quehacer educativo. El componente comportamental o reactivo incluye toda inclinación a actuar o funcionar a determinada situación, como señala Rodríguez (1989, pág. 202) es la evaluación general de aceptación o rechazo. El mayor estudio de las actitudes ha radicado en fundamentar que las actitudes y la conducta están conectadas y que las personas lo reflejan en el comportamiento.

Las actitudes de los docentes pueden recibir peso proveniente de diferentes factores según lo manifestado por Mula et al. (2002) (Citado por González pág. 2016) tales como: la opinión de quienes son los responsables directos de diseñar, las adaptaciones y realizar su seguimiento, posición ante el rendimiento real de los estudiantes, presiones de padres de familia o apoderados, cuestionamientos de compañeros del aula, falta de trabajo colaborativo, ausencia de guía , las consideraciones sobre la propia formación docente, la opinión sobre el clima en el aula compartida, la relación social con otros estudiantes y padres y finalmente pero no menos importante la inclusión como práctica deseable.

Las actitudes positivas se convierten en el ancla favorable y las negativas determinan marginación hacia los estudiantes con condiciones de atención especial. Significa que de manera positiva se busca disminuir o erradicar las barreras para que los estudiantes alcancen su potencial máximo. Sin embargo, los padres de niños sin discapacidades pueden percibir las atenciones como preferencias y considerar que estos estudiantes deben asistir a instituciones especiales para ellos y de esa manera no limitar el aprendizaje del conglomerado que si responde a un currículo general. Significando que, en la práctica, el docente también debe lidiar con las actitudes del entorno.

Las actitudes pueden ser predictores de la conducta cuando los estímulos ambientales son dominantes. La investigación de Ovejero, (2007) recoge una vasta fundamentación teórica de las actitudes docentes y el proceso de enseñanza-aprendizaje, señalando los principales modelos explicativos. El constructivismo pretende que el estudiante consiga su propio aprendizaje a través de la orientación que el docente constructivista puede proporcionar. El docente buscará que el alumno logre comprender su realidad de manera crítica y reflexiva. La importancia de las relaciones interpersonales en los procesos educativos se enmarca en el ámbito del constructivismo, introduciendo en dicha teoría el elemento innovador del aspecto relacional docente-estudiante como factor fundamental del aprendizaje y que no recibía relevancia. Vygotsky aportó de manera determinante con el concepto de interacción social como factor mediador del aprendizaje. Si bien la construcción del conocimiento es un proceso personal, a la vez es una construcción “compartida” de significado. “En el proceso de atribuir significados a los objetos del aprendizaje

el rol de la interacción social es fundamental “(Vygotsky, 1988, citado Flores 2018, pág. 4)

Luego de referenciar antecedentes de la variable “conocimiento sobre especificaciones de adaptaciones curriculares” se considerarán sus fundamentos teóricos. Etimológicamente “Currículo” viene del latín “cursus” y significa carrera o trayectoria y en su sentido más amplio puede entenderse como el esquema de un plan de estudio. La implantación de prácticas respetuosas en el aprendizaje diverso, “implica realizar modificaciones en el contenido meso y micro curricular”.(Moliner, 2013). Browning (2003) argumentó que “las adaptaciones curriculares son cambios permisibles en entornos educativos que conceden al estudiante igualdad de oportunidades para obtener acceso, resultados, beneficios y niveles de logro” (Perlaza, 2018).

Las bases teóricas de la presente investigación estarán sustentadas en los aportes de González Manjón (1993) para quien la adaptación curricular debe concebirse como una estrategia y como un proceso que tiene dimensiones teóricas, metodológicas y prácticas. Alcanzar un nivel básico de habilidades, es el objetivo al que se debe apuntar; entendiendo en todo caso que ese nivel lo constituyen las habilidades sociales y académicas básicas. Las adaptaciones curriculares son de manera concreta una serie de pasos o acciones sobre el currículo general diseñado para la población general de una localidad, que lleva a “modificaciones de uno o más de sus elementos para responder al proceso de aprendizaje de estudiantes con alguna necesidad educativa especial o vulnerabilidad”. (González, 1993, pág. 20). Las adaptaciones o modificaciones pueden ir desde pequeños ajustes a cambios en sus contenidos, estrategias y/o metodologías hasta reducciones significativas en su contenido e incluso solo permitir la socialización de los niños con sus pares.

La dimensión teórica implica para González (1993), el conocimiento previo de instrumentos satisfactorios, metodológicos y multidisciplinarios, así como las generalidades en función de definiciones y procesos a seguir. El proceso requiere empezar con una evaluación inicial previa a la toma de decisiones, la misma que no es solamente una evaluación del estudiante en base a las habilidades escolares, sino también un análisis del contexto socio familiar. Se debe conocer su

competencia curricular actual para advertir en qué nivel se encuentra, su aspecto motivacional principal y su estilo de aprendizaje. Este conocimiento, contribuye a establecer la ruta para identificar la diversidad; entendiendo que los estilos son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos de cómo el individuo responde a su ambiente. Este aspecto debe considerarse irrenunciable, siendo responsabilidad del equipo educativo el levantamiento de este.

El componente metodológico hace referencia a definir las adecuaciones o adaptaciones según el grado de afectación, duración y concreción que el estudiante requiera; es decir, el docente deberá precisar si el estudiante necesita un grado 1 o de acceso, considerando materiales específicos o regulaciones en las condiciones de interacción con los componentes del currículo, está enfocada al propósito de eliminar las barreras en la comunicación y favorecer el acceso a la información. Las adaptaciones de grado 2 o no significativas se realizan en las diferentes partes de la programación diseñada de manera general para ajustar contenidos versus diferencias individuales. Se realizan algunas adaptaciones a la metodología y evaluación, pero no se modifica, de manera significativa, los objetivos ni los contenidos del sílabo. Las adaptaciones de grado 3 implican la disminución de los objetivos sin generar segregación en el estudiante.

González refiere que el aspecto práctico de las adaptaciones curriculares están caracterizada por el aspecto operativo donde se deberá considerar factores determinantes como: horarios, coordinación de profesores para toma de decisiones, criterios de grupo, recursos comunes, uso de otros espacios en el mismo centro, provisión de servicios educativos, refuerzo pedagógico. El modelo educativo actual se han implementado herramientas como el Documento de Adaptación Curricular Individual (D.I.A.C) que contiene la flexibilidad del currículo, apoyos y metodología para el estudiante, mismo que deberá ser revisado periódicamente para ajustes.

Desde la concepción constructivista, las adaptaciones curriculares responden a un aprendizaje activo e individual que supone la adquisición progresiva en relación con un determinado nivel de desarrollo cognitivo. Presentar la educación inclusiva con una base del constructivismo es una posición acertada en general, con el concepto básico de «zona de desarrollo próximo». Se evidencia el desarrollo cuando

internamente se integra las nuevas competencias diferenciadas a la estructura cognitiva del estudiante (Vygotsky ,1978) pero debe matizarse con el aprendizaje de ciertos contenidos en la base de los estilos de aprendizaje. (Arnaiz, 1999, citado por González, pág. 102)

La Constitución Política del Ecuador (2008) señala que ningún individuo puede ser objeto de discriminación por razones de discapacidad; ni por cualquier distinción de naturaleza, personal o colectiva, temporal o permanente. Art.11, numeral 2. En consistencia a esta declaración , el MINEDUC (Ministerio de Educación del Ecuador) tiene el compromiso de hacer respetar estos lineamientos, en sus procesos educativos , para lo cual establece instructivos de evaluación psicopedagógica, para docentes , pedagogos de apoyo a la Inclusión y para profesionales de las Unidades Distritales; como guía para gestionar toma de decisiones y acciones de prevención a la vulneración de los derechos a la educación por parte de cualquier miembro de la comunidad.

Las adaptaciones curriculares según MINEDUC (2019) son variaciones que se aplican en partes del currículo, como los objetivos, metodología, recursos, destrezas con criterios de desempeño, dosificación de tareas, evaluación, etc., así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las necesidades educativas de cada estudiante. El principal responsable para ejecutar las adaptaciones curriculares es el docente, con el apoyo de miembros del Departamento de Consejería Escolar (D.E.C.E.) y los jefes de área. Establecidas las modificaciones se ratifica el diseño a seguir y los padres de familia deberán manifestar por escrito un consentimiento y aceptación de la acomodación curricular a implementarse para su hijo.

Una vez elaborado el análisis previo, el proceso continúa con la elaboración del Documento de Adaptación Individual (DIAC), información a los representantes o apoderados del proceso a seguir, seguimiento del DECE y análisis de los resultados quimestrales para reajustar los elementos que lo necesiten. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el capítulo III del Currículo Nacional refiere que las instituciones educativas pueden realizar propuestas en función de la malla curricular nacional y su implementación dependerá de la aprobación de la autoridad zonal correspondiente.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

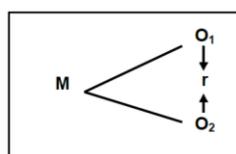
La investigación es de tipo básica porque observa las variables en su ámbito natural y lo que va a demostrar a través de las opiniones de los docentes es si existe una relación entre las variables actitudes y conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en educación general básica, Guayaquil, 2022. “La investigación básica no tiene propósitos aplicativos inmediatos, su objetivo es profundizar en los conocimientos existentes de una realidad” (Carrasco, 2015, pág. 46).

3.1.2 Diseño de investigación

Investigación de diseño no experimental correlacional. Avellaneda, et al. (2022) nos deja saber que en la investigación no experimental el investigador no manipula el objeto de estudio, ni aplica ninguna intervención. Se puede trabajar con varias variables a la vez.

En la investigación científica la transversalidad se refiere a que se puede hallar relación de las variables en un determinado tiempo. Se puede estimar en qué proporción los cambios de una variable pueden influir en la otra, considerada como dependiente, y las primeras como independientes. Esta transversalidad también permite investigar en un mismo momento a distintos individuos.

Diseño



M= muestra (Docentes)

O1= variable actitud docente

r= relación

O2= variable conocimiento sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales.

3.2 Variables y Operacionalización

Variable 1 (Independiente)

Actitud docente

Definición conceptual

Baron y Byrne (2002) describen la actitud como reacción afectiva, de naturaleza positiva o negativa hacia un objeto, persona o situación abstracta o concreta. Establecen tres componentes: cognoscitivo, afectivo, y conductual.

Definición Operacional:

La mensuración de la variable uno se realizará con el empleo de un cuestionario sobre actitud docente. Contará con cinco opciones de respuesta en la escala ordinal. Se estructurará con las dimensiones: Cognoscitiva, afectiva y conductual.

Indicadores

Los indicadores para considerarse son: Concepción de la Diversidad, Competencias docente, Trabajo colaborativo, Disposición a los estudiantes y Comportamiento de responsabilidad.

Para la dimensión cognoscitiva se tomarán 6 ítems del cuestionario CEFI-R- creado por Francisca González-Gil, Elena Martín-Pastor, Orgaz y Poy (2017) docentes de la Universidad de Salamanca que tiene por objetivo conocer la actitud que tiene el profesorado en relación con la enseñanza inclusiva.

Escala

Ordinal con los siguientes criterios: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en desacuerdo (TED).

Variable 2 (Dependiente)

Conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica.

Definición Conceptual

Las adaptaciones curriculares individuales son “Las modificaciones de uno más de los elementos del currículo general para responder al proceso de aprendizaje de

estudiantes con alguna necesidad educativa especial o vulnerabilidad". (González D. , 1993, pág 20).

Definición Operacional:

La medición de la variable 2 se efectuará con un cuestionario de conocimiento sobre especificaciones de adaptaciones curriculares que contará con cinco opciones de respuesta. Se estructurará con las dimensiones: Teórica, Metodológica y Práctica, con una escala de medición de tipo ordinal.

Indicadores

Los indicadores para considerarse son: Formación y actualización docente, Evaluación inicial del contexto del estudiante, Adaptaciones curriculares según el nivel de concreción, adaptación curricular según el grado de afectación y adaptación curricular según la duración, finalmente el indicador Prácticas institucionales.

Escala

Ordinal con los siguientes criterios: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en desacuerdo (TED).

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Carrasco (2015) indica que la Población es el conjunto de todos los elementos que conforman el espacio al que pertenece el problema.

Para esta investigación se considerará la población de los docentes de Educación General Básica formada por 50 maestros de una institución educativa particular de Guayaquil -Ecuador 2022.

Tabla 1 Población y muestra de los docentes de la institución

Nivel	No. Docentes	Porcentaje %
Básica Elemental	17	34%
Básica Media	12	24%
Básica Superior	21	42%
Total	50	100%

Criterios de Inclusión

Docentes de Educación General Básica

Criterios de Exclusión

Docentes que no concluyan el cuestionario

3.3.2 Muestra

Docentes de Educación General Básica

3.3.3 Muestreo

El muestreo seleccionado fue de tipo no probabilístico por conveniencia, mismo que permite seleccionar la muestra en relación con el criterio del investigador. En este caso, se procede a considerar a los docentes que tienen carga horaria en el nivel de básica general de la institución educativa para el estudio.

3.3.4 Unidad de Análisis

Cada docente pertenece a la institución educativa seleccionada y labora en el nivel de educación general básica, en el mismo horario y responde a las mismas políticas institucionales de inclusión educativa.

3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

La técnica de investigación a utilizar es la encuesta, con la que se consultará a los encuestados sobre la información que se desea obtener para luego reunir los datos en su totalidad. Estos datos deben ser obtenidos de manera ordenada sobre los temas centrales que se plantean en el objetivo de la investigación. A todos los encuestados se les formulará las mismas preguntas, con la misma estructura de numeración, y en una condición social similar. El instrumento básico de la encuesta es el cuestionario. Se aplicarán dos cuestionarios para conseguir la información. El cuestionario permite obtener información de las características de la situación mediante un listado de preguntas o ítems para alcanzar el objetivo propuesto. En su estructura contendrá la información de las variables. Esta información hace referencia a "lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes" (Visauta, 1989).

La búsqueda de información de las variables conlleva necesariamente al tema de inclusión educativa. Para recoger información de la primera variable se estructurará un cuestionario de actitud docente ante la inclusión el cual tendrá opciones de respuesta tipo ordinal con los siguientes criterios: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en desacuerdo (TED) y estará estructurado con las dimensiones, Cognoscitiva, Afectiva y Conductual, con 15 minutos para la ejecución mediante Google Form. Se pretenderá incorporar seis ítems del instrumento -CEFI-R- en la dimensión cognoscitiva. CEFI-R fue creado y validado por González-Gil, Martín-Pastor, Orgaz y Poy, 2017) profesoras de la Universidad de Salamanca. CEFI-R, está creado conocer la actitud docente frente a la inclusión educativa.

Para recoger información de la segunda variable se diseñará el cuestionario de conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares el cual estará estructurado en las dimensiones teóricas, metodológicas y prácticas con opciones de respuesta ordinal con los siguientes criterios: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en

desacuerdo (TED)., con una duración de 15 minutos. Los instrumentos serán sometidos a un proceso de validación de tres especialistas externos y para probar la confiabilidad de este se aplicará una prueba piloto para obtener el valor con el Método Alfa de Cronbach que se basa en el análisis de la consistencia interna.

3.5. Procedimientos

Luego de aprobado el tema, se solicitará el permiso correspondiente a la institución educativa para poder aplicar los instrumentos y levantar la investigación. Se diseñarán los instrumentos requeridos para posteriormente ser validados de manera cualitativa por expertos y determinar su confiabilidad mediante la aplicación de la prueba a un grupo piloto que posee las mismas características de los docentes a ser evaluados. Posteriormente se enviará a los docentes el formulario de Google Form para una ejecución en 15 minutos.

3.6 Método de análisis de datos

Dada las características de la muestra y los datos a obtenerse se considerará emplear una prueba no paramétrica para examinar los datos. Para el método de análisis se empleará la prueba de normalidad de Shapiro Wilk considerando que la muestra de estudio no es mayor a 50 personas y los datos son nominales, a través del programa de significancia SPSS.

La comprobación de la hipótesis y determinación de la correlación se ejecutará con la estadística inferencial.

3.7. Aspectos Éticos

La investigación responderá al Código de Ética para la investigación científica, cumplida de manera responsable mediante el respeto de Normas APA 7 y esquemas de trabajo de investigación aprobado por la Universidad Cesar Vallejo. Se procede a cumplir con el consentimiento informado de la autoridad institucional, protección de la autonomía y privacidad de los participantes en la investigación. Se protegerá el bienestar de los participantes respetando el anonimato y confidencialidad de sus respuestas, así como adaptar la aplicación de la prueba en un horario de mayor disposición temporal.

La competencia profesional de la muestra seleccionada está garantizada por las normas de selección de personal para laborar en una institución educativa que en el Ecuador refiere la preparación del docente en Ciencias de la Educación.

Se respetará el principio de Justicia considerando que los participantes han sido considerados sin ningún criterio de exclusión; de igual manera, la investigación no pondrá en riesgo la seguridad física ni psicológica de los participantes acatando principios de no maleficencia por sentido de respeto a la integridad de los individuos participantes.

Los resultados serán presentados con criterio de probidad cumpliendo con una presentación transparente de los mismos y respetando la propiedad intelectual mediante las referencias en citas textuales y narrativas citando correctamente las fuentes seleccionadas.

IV RESULTADOS

Tabla 2 Prueba de normalidad de las variables actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares.

Puntaje	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.
Conocimientos teóricos	,929	50	,002
Conocimiento metodológico	,933	50	,007
Conocimiento práctico	,859	50	,001
Conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares	,845	50	,002
Actitudes docentes	,677	50	,000

Nota: SPSS 27

H₀: Distribución normal.

H₁: Distribución no normal

Para obtener la normalidad de las variables y sus dimensiones se ha utilizado la prueba de Shapiro-Wilk debido a que la muestra no excede los 50 elementos, asimismo, se aprecia que no existe una distribución normal en los resultados debido a que el valor de significancia no es mayor al (1%), por lo tanto, con lo datos mostrados se utilizará una prueba no paramétrica (Coeficiente de correlación de Spearman).

Hipótesis general:

Tabla 3 Correlación de Spearman para medir la correlación de las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil, 2022.

			Puntaje general Actitudes docentes	Puntaje general Conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares
Rho de Spearman	Actitudes docentes	Coefficiente	1,000	,799**
		Sig. (unilateral)	.	,000
		N	50	50
	Conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares	Coefficiente	,799**	1,000
		Sig. (unilateral)	,000	.
		N	50	50

Nota: Datos recogidos de instrumentos aplicados (2022)

** $p < 0.01$

Se aprecia que en la tabla N°3, los datos obtenidos arrojan un valor de Rho=0.799 lo que demuestra la existencia de una correlación alta y positiva, asimismo, se observa un valor de significancia igual (0.000) menor al 1%. Ante lo evidenciado, se determinó que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. En este sentido, se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento sobre las adaptaciones curriculares será mayor.

Hipótesis específica 1:

Tabla 4 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación entre las actitudes docentes con el conocimiento teórico de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.

			Actitudes docentes	Conocimiento teórico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares
Rho de Spearman	Puntaje actitudes docentes	Coeficiente de correlación	1,000	,730**
		Sig. (unilateral)	.	,001
		N	50	50
	Puntaje dimensión conocimiento teórico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares	Coeficiente de correlación	,730**	1,000
		Sig. (unilateral)	,001	.
		N	50	50

Nota: Datos recogidos de instrumentos aplicados (2022)

** $p < 0.01$

Se aprecia que en la tabla N°4, los datos obtenidos arrojan un valor de Rho=0.730 lo que demuestra una correlación alta y positiva, asimismo, su significancia es igual (0.001) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento teórico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento teórico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

Hipótesis específica 2:

Tabla 5 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación entre las actitudes docentes con el conocimiento metodológico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.

			Actitudes docentes	Conocimiento metodológico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares
	Puntaje actitudes docentes	Coefficiente de correlación	1,000	,853**
		Sig. (unilateral)	.	,000
		N	50	50
Rho de Spearman	Puntaje Conocimiento metodológico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares	Coefficiente de correlación	,853**	1,000
		Sig. (unilateral)	,000	.
		N	50	50

Nota: Datos recogidos de instrumentos aplicados (2022)

** $p < 0.01$

Se aprecia que en la tabla N°5, los datos obtenidos arrojan un valor de Rho=0.853 lo que demuestra una correlación alta y positiva, asimismo, su significancia es igual (0.000) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

Hipótesis específica 3:

Tabla 6 Prueba Rho de Spearman para medir la correlación de las actitudes docentes con el conocimiento práctico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares en Educación General Básica Guayaquil, 2022.

			Actitudes docentes	Conocimiento práctico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares
Rho de Spearman	Puntaje actitudes docentes	Coeficiente de correlación	1,000	,790**
		Sig. (unilateral)	.	,000
		N	50	50
Rho de Spearman	Puntaje Conocimiento práctico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares	Coeficiente de correlación	,790**	1,000
		Sig. (unilateral)	,000	.
		N	50	50

Nota: Datos recogidos de instrumentos aplicados (2022)

** $p < 0.01$

Se aprecia que en la tabla N°6, los datos obtenidos arrojan un valor de Rho=0.790 lo que demuestra una correlación alta y positiva, asimismo, su significancia es igual (0.000) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento práctico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento práctico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

V DISCUSION

Cumplido el proceso de aplicación de instrumentos y el análisis estadístico respectivo basado en la prueba no paramétrica denominada Coeficiente de correlación de Spearman con un valor de $Rho=0.799$, demuestra la existencia de una correlación alta y positiva, Además, de su valor de significancia igual (0.000) menor al 1%. Se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. En este sentido, se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento sobre las adaptaciones curriculares será mayor.

Como lo expresa Salcedo (2021) las actitudes de los maestros tienen un impacto significativo en las prácticas inclusivas, sin embargo, la manera en que impacta se ve influida por factores como experiencia, creencias, dominio, entre otras. La información obtenida coincide con los hallazgos del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO, 2018) al señalar que, en los cambios de contenidos curriculares, continúa siendo crítica la participación de los agentes educativos en la planificación institucional para adaptaciones curriculares individuales, es decir, se confirma la correlación traducida en competencias docente, participación y ejecución de cambios curriculares individuales. Modificar actitudes negativas resulta beneficioso para el diseño de adaptaciones curriculares ya que configura la experiencia de un modelo tradicional a un modelo inclusivo orientado a enriquecer competencias, romper con estereotipos e integrar satisfactoriamente a los sujetos en una sociedad.

Como lo señala González Manjón (2017) en la inclusión educativa el punto no es si los estudiantes son capaces de aprender sino si el docente es capaz de enseñarles a aprender y esto requiere de maestros que puedan crear ambientes, detectar situaciones en el aula, ritmos de aprendizaje e incluso añadir respuesta a demandas institucionales y sociales. Por lo tanto, el docente se enfrenta al desafío de una educación completamente diferente a la que recibió y su actitud debe estar al compás de las innovaciones.

Del estudio del primer objetivo específico se concluye que el valor de los elementos obtenidos arroja un $Rho=0.730$ lo que demuestra una correlación alta y positiva;

asimismo, su significancia es igual (0.001) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento teórico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares individuales. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento teórico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares será mayor.

El estudio de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2019) en 48 países, evidencia que 10 de cada 100 niños tiene alguna discapacidad y el 40% alguna necesidad educativa especial o vulnerabilidad que requieren planes de estudios adaptados, sin embargo, menos del 17% tiene acceso a ellos. Esto no hace más que proyectar hacia donde debemos dirigirnos como sociedad y como educadores susceptibles de responder satisfactoriamente a estas necesidades con dos herramientas poderosas de las cuales se evidencia su importancia y correlación : por un lado la actitud positiva para vencer barreras de acceso, comunicación, adaptación y por otra parte , la implementación de adaptaciones curriculares individuales como práctica educativa satisfactoria y respetuosa de los ritmos, estilos de aprendizaje y vulnerabilidades de cada individuo.

En esa línea de datos, (CLACSO, 2018) señala que en América Latina en el terreno de cambios curriculares; la capacitación docente, no ha tenido sostenibilidad a largo plazo lo cual es determinante en la dimensión teórica del conocimiento de adaptaciones curriculares individuales. Los resultados también guardan relación con el estudio de Booth y Ainscow (2017) sobre las actitudes de los docentes en la creación de culturas inclusivas en el que se indica que 46% no tiene las habilidades necesarias para atender la diversidad. Estudio en el que se concluye que la capacitación y una buena metodología permite adaptar los recursos disponibles a las demandas relevantes de la diversidad.

Estos aspectos descritos anteriormente, fueron considerados en los ítems de análisis incluidos en el cuestionario aplicado a la muestra de estudio, al buscar la correlación entre actitud y conocimiento teórico de los docentes en indicadores como: preparación académica previa, capacitación autónoma y la disposición inmediata para atender necesidades asociadas o no a la discapacidad. En el estudio se determina un puntaje por debajo de la media en lo que concierne a

búsqueda autónoma de capacitación en educación inclusiva ($M = 3,94$ $SD = 0.91$) elemento significativo para considerar la mejora en el conocimiento de metodologías para adaptaciones curriculares individuales.

La relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento teórico sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales se confirma en el trabajo de Tárraga, et al. (2019) en el que la desviación media de 2,37/5 (\bar{x}) indica que la actitud docente guarda relación con la formación profesional. La realización de adaptaciones curriculares individuales como respuesta a las necesidades educativas diversas y de manera consecuente al derecho de educación inclusiva debe corresponder a un criterio de calidad. Esta calidad debe estar configurada de manera intrínseca con la preparación del docente y no como resultado de la improvisación. Definida entonces la correlación significativa entre actitudes y conocimiento teórico de las adaptaciones curriculares individuales esperamos instituciones de educación superior con un pensum que contemple la diversidad, docentes dispuestos a la preparación autónoma e instituciones educativas sensibilizadas para invertir y motivar la excelencia de quienes ejercen la docencia.

Respecto al segundo objetivo específico, los datos obtenidos arrojan un valor de $Rho=0.853$ lo que demuestra una correlación alta y positiva, asimismo, su significancia es igual (0.000) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

El diseño curricular individual es dinámico considerando las modificaciones, aspectos circunstanciales por la condición del estudiante, la complejidad de la asignatura, la propensión metodológica y estilos de aprendizaje. De igual manera, la adaptación curricular es participativa y requiere la intervención de todos los actores. En este punto, el docente evidencia esa participación con actitudes positivas que le permiten involucrarse con el estudiante y conectar con él, más allá de la frustración que le signifique el quehacer educativo.

Cornejo (2019) en su estudio sobre currículo y adaptaciones señala que los docentes coinciden en un 54% en determinar que un currículo rígido no responde a los requerimientos diversos. Significando que las adaptaciones deben estar enfocadas a las necesidades, el individuo y la temporalidad. Podemos inferir que el 46% de docentes de este estudio no termina por validar la importancia de las adaptaciones y por lo tanto no se las ejecuta de manera metodológica satisfactoria. En esta misma línea solo el 29% de los docentes conoce de manera media lo que significa el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) según la investigación de Espada, et, al (2019). Metodología que permite el uso de recursos visuales, táctiles y auditivos como elementos optativos no convencionales a incluirse en el currículo y adaptaciones individuales para favorecer metodológicamente las necesidades educativas. De hecho, en el estudio, realizado en Santo Domingo de los Colorados –Ecuador por Molina (2017), el 83% de los docentes no planifican adaptaciones curriculares individuales, y solo el 9% elabora evaluaciones diferenciadas.

El estudio cuantitativo más relevante realizado en Ecuador para revelar el porcentaje de adaptaciones curriculares fue realizado por la Universidad de Loja (2019) , mismo que arroja resultados interesantes. El 85% de docentes no realiza adaptaciones curriculares a los objetivos, el 93,3% no realiza adaptaciones a los contenidos, el 77% no realiza ninguna adaptación a la metodología , el 86% no realiza ninguna adaptación a los recursos y el 86,7% no realiza ninguna adaptación a las evaluaciones .Estas estadísticas alarmantes que no guardan relación con los datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades [CONADIS] entidad vinculada al Ministerio de Salud que precisa el porcentaje de discapacidades en el país. Por lo tanto, se ratifica la correlación entre actitud docente y conocimiento metodológico de adaptaciones curriculares, se infiere entonces que la actitud del docente ecuatoriano hacia inclusión debe incentivarse mucho más, a partir de la sensibilización que combata barreras de prejuicios y etiquetas culturales.

En el tercer objetivo se llegó a establecer que los datos obtenidos arrojan un valor de $Rho=0.790$ lo que demuestra una correlación alta y positiva, asimismo, su significancia es igual (0.000) menor al 1%. Con los resultados se determina que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento práctico sobre

especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento práctico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

La investigación proporcionada por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (ODCE, 2019) confirma que no se conoce de manera suficiente la asignación de tiempo para los docentes considerando el horario laboral, tiempo de planificación, búsqueda de instrumentos y calificación de procesos de evaluación formativos y sumativos ; por lo que es posible según indica el informe que “las disposiciones legales en relación al tiempo de trabajo y de enseñanza no reflejen la realidad” (Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020, UNESCO, pág. 34) circunstancia que impacta en el desempeño práctico de la planificación micro curricular y guarda relación significativa con la actitud docente, tal como se evidencia en el estudio correlacional de esta tesis.

De acuerdo con Rodríguez et al, (2020) el 37% de los encuestados en el trabajo indica que no tiene tiempo para realizar trabajo colaborativo y se sienten menos competentes metodológicamente para trabajar en educación inclusiva aspectos que guardan relación directa con la elaboración y aplicación de adaptaciones curriculares eficaces ante las necesidades educativas especiales. Las falencias se ponen de manifiesto al abordar en detalle temas prácticos de la educación inclusiva. Como lo expresa Hineni (citado por González & Triana 2018) la programación curricular que se oriente satisfactoriamente a la diversidad requiere entre otros elementos del trabajo periódico en forma colaborativa entre docentes.

Las instituciones educativas deben contar con un subproceso claramente establecido de atención en el que confluyan los pasos y conceptos esenciales para la atención a las necesidades educativas diferenciadas. Específicamente en Ecuador, el subproceso institucional debe partir de la normativa establecida en la constitución, ley de educación y reglamentos de educación. Estarán definidos los ejes de acción: Detección, Derivación, Asesoramiento y Acompañamiento; Monitoreo y Seguimiento; identificando los pasos en relación con las características de la institución, los agentes de control y los instrumentos básicos para el proceso.

Las acciones prácticas para responder a la diversidad buscan asistir a los propósitos de alcanzar la inclusión real y disminuir brechas sociales mediante la igualdad y el derecho a la educación como una manera de “contribuir a eliminar la marginación respetando las características y regularidades del desarrollo humano”. (Borges, citado por Estévez 2019). Los maestros de primaria o Educación General Básica (E.G.B.) presentan insuficiencias en el dominio teórico y metodológico como lo resalta la investigación de (Estévez, 2019) evidenciado en el dominio de definiciones y tipos de adaptaciones curriculares, formas de adaptación curricular y dominio de los aspectos constitutivos del documento de adaptación curricular.

Los resultados antes descritos coinciden plenamente con los ítems evaluados en el cuestionario de conocimiento aplicado a los docentes de la muestra, con los siguientes promedios: Conocimiento e identificación de las adaptaciones curriculares según la duración ($\bar{x} = 3,84$), conocimiento de los lineamientos para una adaptación significativa ($\bar{x} = 3,48$). A manera de ítem capcioso los docentes manifiestan que las adaptaciones curriculares deben incluirse en el currículo nacional lo cual es rotundamente opuesto por tratarse de una planificación micro curricular versus una planificación macro, evidenciado con un ($\bar{x} = 3,94$). Finalmente tres datos igualmente relevantes se evidencian en el dominio del conocimiento del Diseño Universal de aprendizaje con resultados de ($\bar{x} = 3,50$), el dominio de los aspectos constitutivos del documento de adaptación curricular ($\bar{x} = 3,42$) y conocimiento de subprocesos institucionales ($\bar{x} = 3,28$).

Los resultados obtenidos tras el trabajo realizado son de gran importancia, si bien se trata de una investigación de naturaleza básica, los datos permiten hacer recomendaciones partiendo de confirmar la correlación entre actitudes docentes y conocimiento de adaptaciones curriculares.

VI CONCLUSIONES

A continuación, se detallan las conclusiones de la investigación:

1. Los resultados permitieron demostrar que con el valor de $Rho=0.799$ y significancia igual (0.000) menor al 1%. existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. En este sentido, se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento sobre las adaptaciones curriculares será mayor.
2. Se demostró que el valor de $Rho=0.730$ y significancia de (0.001) menor al 1%. determinan que sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento teórico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. Se concluye que a mayor actitud de los docentes el conocimiento teórico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.
3. Se concluye que con el valor de $Rho=0.853$ y significancia de (0.000) menor al 1%. sí existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. A mayor actitud de los docentes el conocimiento metodológico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.
4. Se determinó que con el valor de $Rho=0.790$ y la significancia es igual (0.000) menor al 1%. Existe relación significativa entre actitudes docentes y conocimiento práctico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares. A mayor actitud de los docentes el conocimiento práctico sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares será mayor.

VII RECOMENDACIONES

1. A las autoridades institucionales, fomentar participación de los agentes educativos en la planificación institucional para adaptaciones curriculares individuales mediante un modelo inclusivo orientado a enriquecer competencias y romper con estereotipos.
2. Al jefe de Talento Humano institucional, detectar desde el proceso de selección del personal docente, la preparación recibida, inherente a inclusión y adaptaciones curriculares para orientar de manera inmediata a la socialización de aspectos teóricos básicos y subproceso institucional.
3. A las autoridades institucionales y a los docentes, implementar y autogestionar estrategias de superación docente mediante talleres, círculos de estudio, programas holísticos sobre los elementos sociológicos y pedagógicos, que permitan un enriquecimiento metodológico de las adaptaciones curriculares.
4. A las autoridades institucionales, asignar en el horario laboral docente, tiempo específico (al menos dos horas semanales) para el trabajo colaborativo, aplicación prolija de subproceso de necesidades educativas especiales y planificación de adaptaciones curriculares.

REFERENCIAS

- Booth y Ainscow. (2017). *The Index for Inclusion*. Printed and bound by Colchester Print Group. https://doi.org/https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Forschung/Migration/Index_curriculum_pags.pdf
- Agencia Europea. (2018). *Estadística sobre educación inclusiva de la Agencia Europea*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2018. https://www.european-agency.org/sites/default/files/easie_key_messages_and_findings_2014-2016_es_0.pdf
- Avellaneda, et al. (Agosto de 2022). *Investigación científica: Diseños y niveles de investigación*. Colombia, Bogota: Creative Commons. <https://doi.org/https://www.ilae.edu.co/libros/767>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación. *Tercera edición*. Colombia: PEARSON EDUCACIÓN.
- Birch. (1974). *Integración Educativa*. <https://www.educacioninicial.com/c/000/460-integracion-educativa/>
- Blanco. (2005). Profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 240. http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/RLEI_4,1.pdf
- Bohning, K. (Mayo de 2000). Curricular and instructional adaptations for special needs students in the general education setting. University of Northern Iowa. <https://scholarworks.uni.edu/grp/421/>
- Booth et al. (2006). *INDEX FOR INCLUSION*. Bristol: CSIE. https://doi.org/https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Forschung/Migration/Index_curriculum_pags.pdf
- Bravo, et al. (2022). *Educational software of Language and Literature learning in students with intellectual disabilities*. *Revista Venezolana de Gerencia*. <https://doi.org/https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.3>
- Campo, A. (2018). Comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva. Chile: Creative Commons. <https://doi.org/http://hdl.handle.net/11181/5609?rd=0031864807641886>
- Carrasco Diaz, S. (2015). Metodología de la investigación científica. *Pautas Metodológicas para diseñar y elaborar un proyecto de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Cornejo, J. (2019). Inclusión educativa desde la óptica de los académicos responsables de la formación de profesores de la Universidad Católica de

- Maule-Chile. *Scielo*, 28(55).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201902.002>
- De Angelis, M. (2021). Evaluating inclusive teacher competences: a systematic review within the training courses for special education specialization in Italy. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 21(1), 253-269.
<https://doi.org/https://doi.org/10.13128/form-10417>
- Duran, et al. (2015). *Primeras Experiencias de Uso de la Guía para la Evaluación y Mejora Index for Inclusion en el estado español*. La Rioja: Repositorio UAM.
https://doi.org/https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660873/REICE_3_1_43.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Espada, R. (2019). *Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica*.
<https://doi.org/https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2019.05>
- Estévez. (2019). *The overcoming of the primary teachers in the realization of the curricular adaptations*. Mendive.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1815-769620190001&lng=en&nrm=iso
- Estévez, Y. (2019). La superación de los maestros primarios en la realización de las adaptaciones curriculares. *Mendive. Revista de Educación* .
- Ferrer, G. (2014). *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados?* Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE.
<https://doi.org/http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100511014531/dt45.pdf>
- Flores, M. (2018). *Las actitudes del profesor y su influencia en el aprendizaje , la actitud y crecimiento personal del estudiante*. Bolivariano.
<https://doi.org/https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/c4ecd42d400d2dbf2aa3e5ff2c2c8408.pdf>
- Gaines, & Barnes. (2017). Perceptions and attitudes about inclusion: Findings across all grade levels and years of teaching experience. *Teacher Education & Development Research Article*, 4(1), 11.
<https://doi.org/https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1313561>
- Giner, R. (June de 2021). Affective Attitudes Are Not Always Faster:The Moderating Role of Extremity. 27(6). (2. Downloaded from psp.sagepub.com at PENNSYLVANIA STATE UNIV on April 8, Recopilador) PENNSYLVANIA.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.868.5742&rep=rep1&type=pdf>

- González Manjón, D. (1993). *Dificultades de aprendizaje en el aula*. Ediciones edebe.
<https://doi.org/https://www.kimerius.es/app/download/5793764199/Las+dificultades+de+aprendizaje+en+el+aula.pdf>
- González, & Triana. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Universidad de La Sabana*, 21(núm. 2), pp. 200-218.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- González, F. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con NEE*.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
- González, Martín y Baz. (Noviembre de 2020). Validación de cuestionario sobre actitud docente frente a la inclusión educativa. *ResearchGate*, 69.
<https://doi.org/DOI: 10.29344/07180772.35.2650>
- Lalama, A. (2018). Educational Inclusión: Chimera or Reality? *Conrado*, 14(62), 6.
<https://doi.org/https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/695/726>
- Liendo, Z. (2007). *Eje transversal valores: Epistemología y fundamentos curriculares en la práctica pedagógica de educación básica*. Caracas: Universidad Pedagógica de Venezuela.
- López, S., & Rubiales, L. (2018). *Formación y actitudes de los futuros docentes hacia la inclusión*. Universidad de Sevilla.
- Mera et al. (2019). Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Inclusiones: Investigacion Cientifica de la Casa de Estudios Ecuatoriana*, 6(Número especial), 11-24.
<https://doi.org/https://revistainclusiones.org/pdf34/1%20VOL%206%20NUM%203%20ESPECIALAMBATODOS2019JULSEP19ESPECIALINCL.pdf>
- MINEDUC. (25 de NOVIEMBRE de 2015). Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. QUITO, ECUADOR, ECUADOR: MINEDUC. <https://doi.org/https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- MINEDUC. (Mayo de 2019). [educacion.gob.ec: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf)
- MINEDUC. (2021). *Instructivo para profesionales docentes pedagogos de Apoyo a la Inclusión*. © Ministerio de Educación.
<https://doi.org/https://recursos2.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2021/11/Instructivo-de-Gestion-DPA-Final.pdf>

- MINEDUC. (s.f.). Instructivo de Evaluación y promoción de los estudiantes con necesidades educativas especiales. 2016. (S. D. EDUCACIÓN, Ed.) Quito, Ecuador.
https://doi.org/https://www.educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- MINEDUC, Chile. (27 de Febrero de 2019). *Biblioteca Digital*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/45>
- Ministerio de Defensa. (2021). *Constitución Política de la República de Ecuador. Acta*. Quito, Ecuador: Lexis Finder.
https://doi.org/https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Molina, J. (2017). La Adaptación Curricular Inclusiva en el rendimiento Académico de los estudiantes con discapacidad. Santo Domingo de los Colorados, Santo Domingo, Ecuador: Repositorio de la Universidad Técnica de Ambato.
- Moliner, O. (2013). *Educación Inclusiva*. España: Universidad Jaume 1.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/6195/6312#content/citation_reference_1
- Naciones Unidas, O. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible* .
- Ovejero, A. (2007). *Relaciones Humana: Psicología Social, Teórica y Aplicada*. Biblioteca Nueva.
https://doi.org/https://www.academia.edu/40254288/LAS_RELACIONES_HUMANAS_Psicolog%C3%ADa_social_te%C3%B3rica_y_aplicada?email_work_card=view-paper
- Palacio et al. (2022). Validación de un cuestionario sobre actitudes del profesorado de secundaria. *EDETANIA* 61(ISSN: 0214-8560), 43-67.
https://doi.org/https://doi.org10.46583/edetania_2022.61.875
- Perlaza, R. (2018). Didactic Guide of Curricular Adaptation. *Revista Pucese.edu.ec*, 3(1).
<https://doi.org/http://revistas.pucese.edu.ec/ICDEL/index>
- Piaget, J. (1981). *Psychologie et Pedagogie*. París: Editions Gonthier, París.
- Rodriguez, et al. (2020). Validación de un cuestionario sobre la actitud docente frente a la educación. *Foro Educativo* N°35, 2020, 63-86.
<https://doi.org/https://doi.org/10.29344/07180772.35.2650>
- Sánchez, N. (1995). *La integración escolar: Nacimiento, experimentación y generalización*. Valladolid. https://doi.org/https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO26549/2_Introduccion.pdf

- Sensento, L. (2017). Cuadernos de Educación y Desarrollo. *Atlante*.
<https://doi.org/http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1706constructivism-o-aula>
- Serra. (2000). *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*. (REOP, Editor, & D. B. Luisa, Productor)
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>
- Tárraga, e. a. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Edu.Pesqui*, 46, 17.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046229504>
- Ubillos et al. (1995). Actitudes: Definición, Medición y Modelos de la Acción Razonada y Planificada. En S. M. Silvia Ubillos, *Actitudes: Definición, Medición y Modelos de la Acción Razonada y Planificada* (p. 5). Fundación Dialnet.
- Ubillos, S., & al, e. (2004). *Componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y acción simplificada*.
<https://doi.org/https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+X.pdf>
- UNESCO. (2017). *A Guide for ensuring inclusion and equity in education*. Unesco.
<https://doi.org/https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>
- UNESCO. (2020). *Inclusión y Educación: Todos y todas sin excepción*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura.
- UNESCO. (2022). *Promoting the inclusion of children and young people with disabilities in education in the Arab region: an analysis of existing developments, challenges and opportunities*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383309>
- Vázquez-Burgos et al. (2022). El saber pedagógico y epistémico en educación especial y su reto migratorio hacia la educación inclusiva. *Propósitos y representaciones*, 8(Número especial), 9.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nspe1.491>

ANEXOS

Tabla de Operacionalización de Variables (Anexo 1)

Variables de Estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala medición
Variable 1: Actitud docente	Baron y Byrne (2002) describen la actitud como reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto o situación abstracta o concreta Tienen tres componentes: cognoscitivo, afectivo, y conductual.	Cuestionario de evaluación de actitud docente.	Dimensión 1: Cognoscitiva	Concepción de la Diversidad Competencias docentes	Escala Ordinal
			Dimensión 2: Afectiva	Trabajo colaborativo Disposición a los estudiantes.	
			Dimensión 3: Conductual	Comportamiento de responsabilidad	
Variable 2 Conocimiento -to docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares	“Una secuencia de acciones sobre el currículum escolar diseñado para una población dada, que conducen a la modificación de uno o más de sus elementos básicos. (González Manjón, 1993)	Identificar el conocimiento docente de Educación General Básica sobre especificaciones en adaptaciones curriculares individuales. Cuestionario.	Dimensión 1 Teórica	Formación y actualización docente Evaluación inicial del contexto del estudiante	Escala Ordinal
			Dimensión 2 Metodológica	Adaptaciones curriculares Según nivel de concreción. Según el grado de afectación Según la duración	
			Dimensión 3 Práctica	Prácticas institucionales	

Nota. Elaboración de la autora, Engracia (2022)

FICHA TÉCNICA (Anexo 2)

Nombre del instrumento	Cuestionario de actitud docente
Autor original y año	Creado por Francisca González-Gil, Elena Martín-Pastor, Orgaz y Poy (2017)
Adaptado por	Engracia María del Consuelo
Adaptación	Se considerarán 6 ítems de la prueba original para ser incluidos en la dimensión cognoscitiva. Esta dimensión pretende conocer la concepción hacia la diversidad y la competencia docente. Los cuatro primeros ítems han sido tomados de los indicadores Concepción de la diversidad (Crear Culturas Inclusivas) y dos ítems del indicador metodología (Desarrollar Prácticas Inclusivas) de la prueba de González-Gil et. al.
Objetivo del instrumento	Conocer la actitud docente frente a la inclusión educativa
Usuarios	Docentes
Forma de administración o modo de aplicación.	Individual/grupal
Validez	Su validez fue obtenida mediante el juicio de 3 expertos en administración y psicología educativa.
Tiempo de aplicación	15 minutos
Confiabilidad	Se realizó una prueba piloto donde se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de 0.718

FICHA TÉCNICA

Nombre del instrumento	Cuestionario de conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica.
Autor y año	Creado por Engracia María del Consuelo (2022).
Objetivo del instrumento	Determinar el conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General.
Usuarios	Docentes
Forma de administración o modo de aplicación.	Individual/grupal
Validez	Su validez fue obtenida mediante el juicio de 3 expertos en investigación y psicología educativa.
Tiempo de aplicación	15 minutos
Confiabilidad	Se realizó una prueba piloto donde se obtuvo un coeficiente de fiabilidad de 0.942

Nota. Elaboración de la autora, Engracia (2022)

CUESTIONARIO DE ACTITUD DOCENTE ANTE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES

Agradezco vuestra disponibilidad y colaboración para completar el siguiente cuestionario.

Instrucciones: Lea detenidamente las premisas formuladas y marque la alternativa que mejor responda a su criterio.

Variable: Actitud docente ante adaptaciones curriculares individuales.

Escala Valorativa

Esca la de medida	Valor
Totalmente de acuerdo (TDA)	5
De acuerdo (DA)	4
Indiferente (I)	3
En desacuerdo (ED)	2
Totalmente en Desacuerdo (TED)	1

No	Variable Actitud docente ante Adaptaciones Curriculares Individuales	1	2	3	4	5
		TED	ED	I	DA	TDA
Cognoscitiva						
1	Prefiero tener en mi aula , estudiantes con necesidades educativas especiales					
2	Un niño con necesidades educativas especiales interrumpe la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros.					
3	Los estudiantes con NEE no pueden seguir día a día el currículo.					
4	Me preocupa que mi carga de trabajo incremente si tengo estudiantes con NEE en mi aula.					
5	Sé cómo enseñar a cada uno de mis estudiantes de manera diferente en función de sus características individuales.					
6	Sé cómo adaptar mi forma de evaluar a las necesidades individuales de cada uno de mis estudiantes.					
7	Sé cómo manejar y adaptar los materiales didácticos para responder a las necesidades de cada uno de mis estudiantes					
8	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial asociada a una discapacidad.					
9	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial no asociada a una discapacidad					
Afectiva						
10	Organizo el clima del aula.					
11	Conozco las necesidades de mis estudiantes.					
12	Necesito apoyo permanente del psicólogo escolar para tomar decisiones con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales.					
13	Conozco como relacionarme con un niño con necesidades educativas especiales.					
14	Tengo diálogos personalizados con mis estudiantes con necesidades educativas especiales y sus representantes.					
15	He experimentado frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales					
Conductual						
16	Entrego a tiempo mi planificación de con todos los aspectos debidamente estructurados.					
17	Informo sobre novedades observadas en mis estudiantes con necesidades educativas especiales.					
18	Tomo decisiones y doy recomendaciones sobre lo que necesita un estudiante con necesidades educativas especiales.					
19	He tenido que justificar los comportamientos, adaptaciones y diferencias de estudiantes con otros padres o estudiantes.					
20	Genero por iniciativa, recursos, estrategias y actividades para estudiantes con necesidades educativas especiales.					

CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES

Agradezco vuestra disponibilidad y colaboración para completar el siguiente cuestionario.

Instrucciones: Lea detenidamente las premisas formuladas y marque la alternativa que mejor responda a su criterio.

Variable: Conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales
Escala Valorativa

Escala de medida	Valor
Totalmente de acuerdo (TDA)	5
De acuerdo (DA)	4
Indiferente (I)	3
En desacuerdo (ED)	2
Totalmente en Desacuerdo (TED)	1

No	Variable Conocimiento docente sobre Adaptaciones Curriculares Individuales	1	2	3	4	5
		TED	ED	I	DA	TDA
Teórica						
1	Poseo preparación académica sobre educación inclusiva.					
2	Busco de manera autónoma prepararme en educación inclusiva					
3	Entiendo lo que significan las necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.					
4	Realizo un análisis previo de mis estudiantes sobre su contexto socio-familiar .					
5	Identifico en mis estudiantes los estilos de aprendizaje.					
Metodológica						
6	Identifico los tipos de adaptaciones curriculares individuales según la duración de las mismas.					
7	Considero que las adaptaciones curriculares individuales, deben incluirse en el Currículo Nacional.					
8	Identifico las adaptaciones curriculares individuales según el grado de afectación que tiene el estudiante.					
9	Conozco los lineamientos para aplicar una adaptación significativa o de grado 3.					
10	Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con TEA-AF (Trastorno de Espectro Autista de Alto Funcionamiento).					
11	Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con dotación intelectual.					
12	Conozco procedimientos de actuación en adaptaciones curriculares para casos de vulnerabilidad.					
13	Realizo evaluaciones diferenciadas en relación a la necesidad del estudiante.					
14	Conozco y aplico el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) en mi metodología.					
Práctica						
15	Conozco el subproceso institucional para necesidades educativas especiales.					
16	He diseñado y aplicado adaptaciones curriculares individuales.					
17	La carga horaria es un limitante para planificar adaptaciones curriculares individuales					
18	Identifico claramente en la planificación semanal la metodología y dosificaciones específicas.					
19	Puedo elaborar un DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular) en mi asignatura.					
20	Identifico los insumos para elaborar el DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular)					

CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DE INSTRUMENTOS (ANEXO 3)

Confiabilidad del cuestionario de actitud docente

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,718	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	69,90	58,100	,558	,694
P2	70,70	68,456	-,345	,757
P3	69,90	73,878	-,686	,777
P4	70,30	78,456	-,739	,802
P5	69,00	64,000	-,044	,722
P6	68,90	52,989	,751	,668
P7	68,80	51,956	,806	,661
P8	70,20	52,622	,514	,681
P9	69,60	49,822	,761	,654
P10	68,60	58,044	,692	,691
P11	68,70	58,011	,712	,691
P12	69,50	62,278	-,010	,742
P13	69,30	52,900	,758	,667
P14	69,60	50,711	,544	,675
P15	69,70	68,233	-,296	,762
P16	69,00	51,778	,776	,661
P17	68,60	59,156	,548	,698
P18	69,30	51,789	,741	,663
P19	70,10	51,878	,455	,687
P20	69,20	55,067	,755	,676

Se demuestra que el instrumento tiene una alta confiabilidad para ser aplicado a la muestra de estudio.

Cuestionario de conocimiento docente

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	20

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1	67,800	210,844	,668	,939
P2	67,800	215,956	,751	,937
P3	67,500	216,944	,817	,936
P4	67,400	215,822	,882	,935
P5	67,000	243,111	,148	,944
P6	67,900	218,322	,821	,936
P7	67,200	231,067	,516	,941
P8	67,500	224,500	,646	,939
P9	67,800	221,956	,697	,938
P10	68,400	217,156	,936	,934
P11	68,200	211,289	,813	,935
P12	68,300	211,122	,907	,934
P13	67,500	220,722	,775	,937
P14	68,200	237,067	,215	,946
P15	68,000	217,111	,729	,937
P16	67,600	214,044	,760	,937
P17	67,900	256,100	-,340	,953
P18	67,200	235,733	,337	,943
P19	67,900	210,989	,897	,934
P20	67,600	216,267	,904	,935

El instrumento se muestra un nivel muy alto de confiabilidad para ser aplicado a la muestra de estudio.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Cognoscitiva								
1.	Prefiero tener en mi aula, estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
2.	Un niño con necesidades educativas especiales interrumpe la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros.	✓		✓		✓		
3.	Los estudiantes con necesidades educativas especiales no pueden seguir día a día el currículo.	✓		✓		✓		
4.	Me preocupa que mi carga de trabajo se incremente si tengo estudiantes con necesidades educativas especiales en mi aula.	✓		✓		✓		
5.	Sé cómo enseñar a cada uno de mis estudiantes de manera diferente en función de sus características individuales.	✓		✓		✓		
6.	Sé cómo adaptar mi forma de evaluar a las necesidades individuales de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
7.	Sé cómo manejar y adaptar los materiales didácticos para responder a las necesidades de cada uno de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
8.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial asociada a una discapacidad.	✓		✓		✓		
9.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial no asociada a una discapacidad.	✓		✓		✓		
Dimensión: 2 Afectiva								
10.	Organizo el clima del aula.	✓		✓		✓		
11.	Conozco las necesidades de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
12.	Necesito apoyo permanente del psicólogo escolar para tomar decisiones con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
13.	Conozco como relacionarme con un niño con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
14.	Tengo diálogos personalizados con mis estudiantes con necesidades educativas especiales y sus representantes.	✓		✓		✓		
15.	He experimentado frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
Dimensión: 3. Conductual								
16.	Entrego a tiempo mi planificación curricular con todos los aspectos debidamente estructurados y con las metodologías diferenciadas o dosificadas.	✓		✓		✓		
17.	Informo sobre novedades observadas en mis estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
18.	Tomo decisiones y doy recomendaciones sobre lo que necesita un estudiante con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
19.	He tenido que justificar los comportamientos, adaptaciones y diferencias de estudiantes con otros padres o estudiantes.	✓		✓		✓		
20.	Genero por iniciativa, recursos, estrategias y actividades para estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):
OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Rufo Alvarez Palma* DNI o C.I.: *0117002060*
ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Mg. Gerencia Educativa / Coordinadora Académica*
25 de octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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 

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Cognoscitiva								
1.	Prefiero tener en mi aula, estudiantes con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
2.	Un niño con necesidades educativas especiales interrumpe la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros.	/		/		/		
3.	Los estudiantes con necesidades educativas especiales no pueden seguir día a día el currículo.	/		/		/		
4.	Me preocupa que mi carga de trabajo se incremente si tengo estudiantes con necesidades educativas especiales en mi aula.	/		/		/		
5.	Sé cómo enseñar a cada uno de mis estudiantes de manera diferente en función de sus características individuales.	/		/		/		
6.	Sé cómo adaptar mi forma de evaluar a las necesidades individuales de mis estudiantes.	/		/		/		
7.	Sé cómo manejar y adaptar los materiales didácticos para responder a las necesidades de cada uno de mis estudiantes.	/		/		/		
8.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial asociada a una discapacidad.	/		/		/		
9.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial no asociada a una discapacidad.	/		/		/		
Dimensión: 2 Afectiva								
10.	Organizo el clima del aula.	/		/		/		
11.	Conozco las necesidades de mis estudiantes.	/		/		/		
12.	Necesito apoyo permanente del psicólogo escolar para tomar decisiones con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales.	/		/		/		
13.	Conozco como relacionarme con un niño con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
14.	Tengo diálogos personalizados con mis estudiantes con necesidades educativas especiales y sus representantes.	/		/		/		
15.	He experimentado frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
Dimensión: 3. Conductual								
16.	Entrego a tiempo mi planificación curricular con todos los aspectos debidamente estructurados y con las metodologías diferenciadas o dosificadas.	/		/		/		
17.	Informo sobre novedades observadas en mis estudiantes con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
18.	Tomo decisiones y doy recomendaciones sobre lo que necesita un estudiante con necesidades educativas especiales.	/		/		/		
19.	He tenido que justificar los comportamientos, adaptaciones y diferencias de estudiantes con otros padres o estudiantes.	/		/		/		
20.	Genero por iniciativa, recursos, estrategias y actividades para estudiantes con necesidades educativas especiales.	/		/		/		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):
OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Chimbongo Cabello Andrés
ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Psic. Psicología de la Educación / Control. Dece.

25 de octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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

DNI o C.I.: 0926048695



Firma

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ACTITUD DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Cognoscitiva								
1.	Prefiero tener en mi aula, estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
2.	Un niño con necesidades educativas especiales interrumpe la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros.	✓		✓		✓		
3.	Los estudiantes con necesidades educativas especiales no pueden seguir día a día el currículo.	✓		✓		✓		
4.	Me preocupa que mi carga de trabajo se incremente si tengo estudiantes con necesidades educativas especiales en mi aula.	✓		✓		✓		
5.	Sé cómo enseñar a cada uno de mis estudiantes de manera diferente en función de sus características individuales.	✓		✓		✓		
6.	Sé cómo adaptar mi forma de evaluar a las necesidades individuales de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
7.	Sé cómo manejar y adaptar los materiales didácticos para responder a las necesidades de cada uno de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
8.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial asociada a una discapacidad.	✓		✓		✓		
9.	Estoy listo para dar atención diferenciada a estudiantes con Necesidad Educativa Especial no asociada a una discapacidad.	✓		✓		✓		
Dimensión: 2 Afectiva								
10.	Organizo el clima del aula.	✓		✓		✓		
11.	Conozco las necesidades de mis estudiantes.	✓		✓		✓		
12.	Necesito apoyo permanente del psicólogo escolar para tomar decisiones con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
13.	Conozco como relacionarme con un niño con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
14.	Tengo diálogos personalizados con mis estudiantes con necesidades educativas especiales y sus representantes.	✓		✓		✓		
15.	He experimentado frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
Dimensión: 3. Conductual								
16.	Entrego a tiempo mi planificación curricular con todos los aspectos debidamente estructurados y con las metodologías diferenciadas o dosificadas.	✓		✓		✓		
17.	Informo sobre novedades observadas en mis estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
18.	Tomo decisiones y doy recomendaciones sobre lo que necesita un estudiante con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
19.	He tenido que justificar los comportamientos, adaptaciones y diferencias de estudiantes con otros padres o estudiantes.	✓		✓		✓		
20.	Genero por iniciativa, recursos, estrategias y actividades para estudiantes con necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):
OPIINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Rosali Parica Houm

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: HSe. Gestión Educativa / Bordinodna académica.

DNI o C.I.: 0914923669

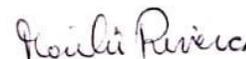
25 de octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Teórica								
	1. Poseo preparación académica sobre educación inclusiva.	✓		✓		✓		
	2. Busco de manera autónoma prepararme en educación inclusiva.	✓		✓		✓		
	3. Identifico las necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.	✓		✓		✓		
	4. Realizo un análisis previo de mis estudiantes sobre su contexto socio-familiar.	✓		✓		✓		
	5. Identifico en mis estudiantes los estilos de aprendizaje.	✓		✓		✓		
Dimensión: 2 Metodológica								
	6. Identifico los tipos de adaptaciones curriculares individuales según la duración de las mismas.	✓		✓		✓		
	7. Considero que las adaptaciones curriculares individuales, deben incluirse en el Currículo Nacional.	✓		✓		✓		
	8. Identifico las adaptaciones curriculares individuales según el grado de afectación que tiene el estudiante.	✓		✓		✓		
	9. Conozco los lineamientos para aplicar una adaptación significativa o de grado 3.	✓		✓		✓		
	10. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con TEA-AF(Trastorno de Espectro Autista de Alto Funcionamiento).	✓		✓		✓		
	11. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con dotación intelectual.	✓		✓		✓		
	12. Conozco procedimientos de actuación en adaptaciones curriculares para casos de vulnerabilidad.	✓		✓		✓		
	13. Realizo evaluaciones diferenciadas en relación a la necesidad del estudiante.	✓		✓		✓		
	14. Conozco y aplico el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) en mi metodología.	✓		✓		✓		
Dimensión: 3 Práctica								
	15. Conozco el subproceso institucional para necesidades educativas especiales.	✓		✓		✓		
	16. He diseñado y aplicado adaptaciones curriculares individuales.	✓		✓		✓		
	17. La carga horaria es un limitante para planificar adaptaciones curriculares individuales.	✓		✓		✓		
	18. Identifico claramente en la planificación semanal la metodología y dosificaciones específicas.	✓		✓		✓		
	19. Puedo elaborar un DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular) en mi asignatura.	✓		✓		✓		
	20. Identifico los insumos para elaborar el DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular).	✓		✓		✓		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable ()

APellidos y Nombres del Juez:

Especialidad del Evaluador:

25 de Octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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.

DN/C.I.: 0912002060

Maestra Corina Pineda / Coordinadora académica

Alia Pineda
Firma

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

N°	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Teórica								
	1. Poseo preparación académica sobre educación inclusiva.	/		/		/		
	2. Busco de manera autónoma prepararme en educación inclusiva.	/		/		/		
	3. Identifico las necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.	/		/		/		
	4. Realizo un análisis previo de mis estudiantes sobre su contexto socio-familiar.	/		/		/		
	5. Identifico en mis estudiantes los estilos de aprendizaje.	/		/		/		
Dimensión: 2 Metodológica								
	6. Identifico los tipos de adaptaciones curriculares individuales según la duración de las mismas.	/		/		/		
	7. Considero que las adaptaciones curriculares individuales, deben incluirse en el Currículo Nacional.	/		/		/		
	8. Identifico las adaptaciones curriculares individuales según el grado de afectación que tiene el estudiante.	/		/		/		
	9. Conozco los lineamientos para aplicar una adaptación significativa o de grado 3.	/		/		/		
	10. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con TEA-AF (Trastorno de Espectro Autista de Alto Funcionamiento).	/		/		/		
	11. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con dotación intelectual.	/		/		/		
	12. Conozco procedimientos de actuación en adaptaciones curriculares para casos de vulnerabilidad.	/		/		/		
	13. Realizo evaluaciones diferenciadas en relación a la necesidad del estudiante.	/		/		/		
	14. Conozco y aplico el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) en mi metodología.	/		/		/		
Dimensión: 3 Práctica								
	15. Conozco el subproceso institucional para necesidades educativas especiales.	/		/		/		
	16. He diseñado y aplicado adaptaciones curriculares individuales.	/		/		/		
	17. La carga horaria es un limitante para planificar adaptaciones curriculares individuales.	/		/		/		
	18. Identifico claramente en la planificación semanal la metodología y dosificaciones específicas.	/		/		/		
	19. Puedo elaborar un DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular) en mi asignatura.	/		/		/		
	20. Identifico los insumos para elaborar el DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular).	/		/		/		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Chimborazo González Cortés

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Psic. Psi. de la Educación / Coord. PEE

25 de Octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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.

DN/C.I.: 0926048695



Firma

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión: 1 Teórica								
	1. Poseo preparación académica sobre educación inclusiva.	/		/		/		
	2. Busco de manera autónoma prepararme en educación inclusiva.	/		/		/		
	3. Identifico las necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.	/		/		/		
	4. Realizo un análisis previo de mis estudiantes sobre su contexto socio-familiar.	/		/		/		
	5. Identifico en mis estudiantes los estilos de aprendizaje.	/		/		/		
Dimensión: 2 Metodológica								
	6. Identifico los tipos de adaptaciones curriculares individuales según la duración de las mismas.	/		/		/		
	7. Considero que las adaptaciones curriculares individuales, deben incluirse en el Currículo Nacional.	/		/		/		
	8. Identifico las adaptaciones curriculares individuales según el grado de afectación que tiene el estudiante.	/		/		/		
	9. Conozco los lineamientos para aplicar una adaptación significativa o de grado 3.	/		/		/		
	10. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con TEA-AF(Trastorno de Espectro Autista de Alto Funcionamiento).	/		/		/		
	11. Identifico estrategias de trabajo para estudiantes con dotación intelectual.	/		/		/		
	12. Conozco procedimientos de actuación en adaptaciones curriculares para casos de vulnerabilidad.	/		/		/		
	13. Realizo evaluaciones diferenciadas en relación a la necesidad del estudiante.	/		/		/		
	14. Conozco y aplico el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) en mi metodología.	/		/		/		
Dimensión: 3 Práctica								
	15. Conozco el subproceso institucional para necesidades educativas especiales.	/		/		/		
	16. He diseñado y aplicado adaptaciones curriculares individuales.	/		/		/		
	17. La carga horaria es un limitante para planificar adaptaciones curriculares individuales.	/		/		/		
	18. Identifico claramente en la planificación semanal la metodología y dosificaciones específicas.	/		/		/		
	19. Puedo elaborar un DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular) en mi asignatura.	/		/		/		
	20. Identifico los insumos para elaborar el DIAC (Documento Individual de Adaptación Curricular).	/		/		/		

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (/) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Paula Rivera Huan*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *MSE. Gestión Educativa / Coordinadora académica*

25 de Octubre del 2022.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado

(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.

(3) 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.

DN/C.I.: *0914923669*

Paula Rivera
Firma

BASE DE DATOS (ANEXO 4)

PLANILLON DE CONFIABILIDAD DE ACTITUD DOCENTE																				
N° Encuestas Piloto	COGNOSCITIVA									AFECTIVA						CONDUCTUAL				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	3	2	2	3	4	5	5	4	4	5	4	3	3	4	4	4	5	3	3	3
2	3	4	4	2	4	4	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	2	4
3	4	2	4	3	4	4	5	5	4	5	5	2	4	5	4	4	4	4	2	4
4	3	2	3	3	4	4	4	2	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3
5	3	2	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	2	2	4	2	4	2	2	3
6	3	4	4	3	4	4	4	2	2	4	4	4	4	3	2	3	4	3	2	4
7	3	3	3	3	4	4	4	2	2	4	4	5	3	4	3	5	5	3	5	4
8	4	2	2	1	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5
9	4	2	2	1	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
10	2	1	4	5	5	5	5	1	4	5	5	1	4	1	5	5	5	5	1	4

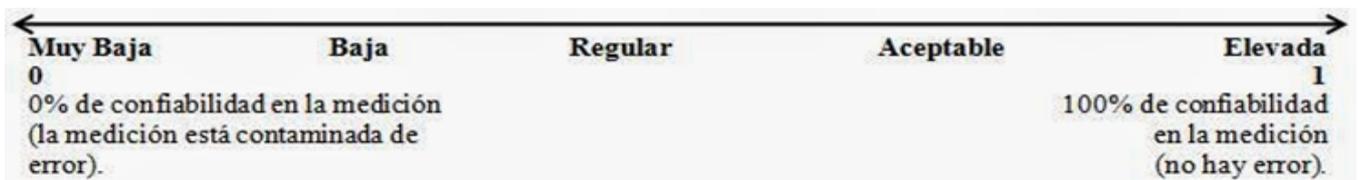
PLANILLON DE CONFIABILIDAD DE CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES																				
N° Encuestas Piloto	TEORICO					METODOLOGICO										PRACTICO				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	5	2	4	4	4	2	2	5	4	2	4	2	4	1	4	4	2	4	2	4
2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	2	5	5	4	4	5	5
3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	5	4	3	3
4	1	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	2	4	3	2	3	3
5	2	2	2	4	4	4	4	4	4	3	2	2	4	3	4	4	4	5	3	3
6	1	2	2	2	4	2	4	2	1	1	1	1	2	2	2	2	4	4	2	2
7	4	4	3	2	5	2	4	2	4	2	1	2	4	4	1	1	4	4	2	3
8	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	2	5	5	5
9	5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	2	5	5	5
10	4	3	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4

N° Encuestas MUESTRA	ACTITUD DOCENTE SOBRE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES																			Total	
	COGNOSCITIVA									AFECTIVA						CONDUCTUAL					Sum fila (t)
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	
1	5	5	2	4	5	5	5	4	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	5	88
2	4	2	4	2	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	1	4	79
3	1	3	3	4	4	4	4	2	3	5	4	3	3	2	5	5	5	4	3	3	70
4	2	2	2	3	4	4	4	2	3	4	4	4	4	3	2	4	5	3	3	4	66
5	4	4	2	5	5	4	4	4	2	5	4	3	4	4	2	4	5	4	3	5	77
6	2	2	1	5	4	5	5	2	4	4	5	4	3	4	1	4	5	5	3	4	72
7	2	1	1	1	2	2	4	5	5	5	5	4	2	4	2	5	5	5	1	5	66
8	2	2	2	1	2	4	4	2	2	4	4	4	2	2	1	4	4	1	2	2	51
9	4	1	1	3	4	4	2	2	2	5	4	4	2	4	2	4	4	2	2	3	59
10	4	2	4	5	4	4	4	4	4	5	4	2	5	4	2	5	4	4	2	4	76
11	3	1	1	1	5	5	5	2	5	5	5	4	5	4	1	5	5	5	1	5	73
12	2	2	2	2	4	4	1	4	1	5	4	4	4	4	2	1	4	4	2	4	60
13	2	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	2	2	4	4	4	2	4	4	69
14	3	2	2	4	2	4	4	4	5	5	5	4	4	4	2	4	5	2	2	4	71
15	4	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	5	5	4	3	5	79
16	5	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	4	4	5	82
17	4	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	2	58
18	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	77
19	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	5	4	4	4	73
20	4	1	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	5	73
21	3	2	4	3	5	5	4	4	4	4	5	2	4	2	2	4	5	2	2	4	70
22	3	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	5	4	3	4	2	4	2	4	3	66
23	4	2	5	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	2	2	4	73
24	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	5	5	4	2	4	73
25	4	2	4	1	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	2	5	5	5	5	5	84
26	3	2	4	4	4	4	4	2	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	3	4	76
27	5	5	2	4	5	5	5	4	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	5	88
28	3	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	67
29	5	5	2	4	5	5	5	4	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	5	88
30	5	1	2	1	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	87
31	4	2	1	2	5	4	5	2	4	4	4	4	3	5	4	4	5	3	3	5	73
32	4	2	2	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	82
33	3	3	2	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	2	4	4	5	1	5	78
34	5	5	2	4	5	5	5	4	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	5	88
35	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	4	5	2	4	4	5	5	2	2	4	69
36	5	2	2	2	5	5	4	4	4	5	5	4	4	3	2	5	4	4	2	4	75
37	5	5	2	4	5	5	5	4	4	5	5	3	4	4	4	5	5	5	4	5	88
38	5	1	2	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	2	5	84

39	5	2	2	1	4	5	4	4	4	5	4	3	4	3	2	4	4	4	3	5	72
40	5	1	3	2	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	1	5	5	5	3	5	84
41	3	3	5	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	74
42	3	2	2	2	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	2	2	5	76
43	5	1	1	1	5	5	5	2	4	5	5	1	4	5	1	5	5	2	1	5	68
44	3	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	3	2	3	4	4	5	3	4	4	71
45	1	5	5	5	1	1	1	1	5	4	3	4	4	2	5	1	2	3	4	3	60
46	2	4	4	5	1	2	2	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	60
47	3	3	4	5	2	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	70
48	3	2	3	2	4	2	2	2	2	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	57
49	3	2	2	3	4	5	5	4	4	5	4	3	3	4	4	4	5	3	3	3	73
50	2	2	1	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	1	4	81
PROMEDIO	3,52	2,40	2,58	2,88	4,08	4,14	4,00	3,40	3,82	4,48	4,40	3,58	3,88	3,76	3,04	4,20	4,54	3,72	2,86	4,20	Varianza Total
DESVESTASI	1,15	1,25	1,23	1,38	1,08	1,01	1,12	1,18	1,02	0,61	0,61	0,93	0,90	0,89	1,31	1,05	0,71	1,13	1,11	0,81	Columnas
VARIANZA por ítem	1,32	1,55	1,51	1,90	1,18	1,02	1,27	1,39	1,05	0,38	0,37	0,86	0,80	0,80	1,71	1,10	0,50	1,27	1,22	0,65	Varianzas total de ítems S_T^2
SUMA DE VARIANZAS de los ítems S_i^2	21,85																				81,72

N° ítems:
K= 50
Reemplazando:

$$\alpha = 0,748$$



43	2	2	3	2	2	3	5	2	2	2	5	2	4	4	2	4	2	2	2	2	54
44	3	2	3	4	3	4	3	4	2	2	3	4	3	5	4	3	3	3	2	2	62
45	5	5	5	4	4	4	2	5	4	4	4	4	3	4	2	4	3	2	4	4	76
46	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	1	2	3	3	61
47	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	70
48	4	4	4	3	3	3	2	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	69
49	1	2	2	2	4	2	4	2	4	2	1	2	4	4	1	1	4	4	2	3	51
50	4	3	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	74
PROMEDIO	3,3 8	3,9 4	3,8 0	3,3 6	4,2 4	3,8 4	3,9 4	3,7 4	3,4 8	3,3 4	3,5 0	3,5 2	4,2 4	3,5 0	3,2 8	3,9 2	3,8 4	3,9 2	3,5 8	3,4 2	Varianza Total
DESVEST Si	1,2 6	0,9 1	0,9 7	1,0 1	0,6 6	0,9 6	0,9 6	1,0 3	1,0 1	1,2 6	1,0 5	1,0 1	0,8 9	1,0 7	1,2 8	1,0 5	1,0 0	1,1 0	1,1 0	1,0 7	Columnas
VARIANZA por ítem	1,5 9	0,8 3	0,9 4	1,0 1	0,4 3	0,9 1	0,9 1	1,0 5	1,0 3	1,5 8	1,1 1	1,0 3	0,8 0	1,1 5	1,6 3	1,1 0	0,9 9	1,2 2	1,3 9	1,1 5	Varianzas total de ítems $\sum S_i^2$
SUMA DE VARIANZAS de los ítems $\sum S_i^2$	21,86																			167,64	

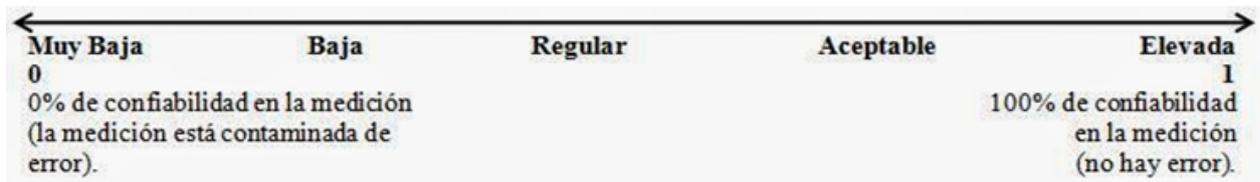
N° ítems:

K= 50

Reemplazando:

α=

$$\alpha = 0,887$$



Piura, 10 de Octubre del 2022

SEÑORES

MS. C. CARLOS BERRONES/RECTOR
MS. C. MARIA DOLORES VILLAMAR/VICE-RECTORA
MS.C. CARLOS CHIMBORAZO/COORDINADOR D.E.C.E.
UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR BILINGÜE INTERAMERICANO

ASUNTO : Solicita autorización para realizar investigación
REFERENCIA : Solicitud del interesado de fecha: 29 de Septiembre del 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Piura, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: ENGRACIA TRIVIÑO MARIA DEL CONSUELO
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Psicología Educativa
- 4) Ciclo de estudios : Tercer ciclo
- 5) Título de la investigación : "ACTITUDES Y CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA GUAYAQUIL, 2022"

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Edwin Martín García Ramírez".

Dr. Edwin Martín García Ramírez
Jefe UPG-UCV-Piura

Unidad Educativa Particular Bilingüe
Interamericano

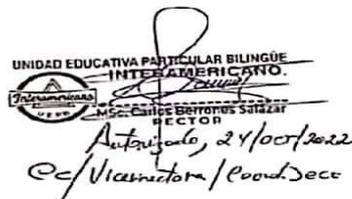
Guayaquil, 23 de octubre del 2022

Estimada Ps. Maria Engracia

En conocimiento de su solicitud presentada a través de oficio de la Unidad de Posgrado de la Universidad CESAR VALLEJO - Piura, procedo a APROBAR, la aplicación del trabajo de investigación mediante las encuestas a nuestros docentes de educación general básica.

Expreso mis deseos de éxito en su investigación y felicitaciones por llegar a esta etapa de su perfeccionamiento profesional que pronto culminará.

Saludos Cordiales


UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR BILINGÜE
INTERAMERICANO.
M.Sc. Carlos Beyrones Salazar
RECTOR
Arequeno, 24/10/2022
Cc/Viceministra / Coord. Seco

Dirección: Kennedy Norte,
Av. Luis Orrantia #106
PBX: 3713530




EFQM
Committed to Excellence
2 Star - 2019

  
www.interamericano.ec

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Actitudes y conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica Guayaquil, 2022

Investigador: Engracia Triviño, María del Consuelo.

Propósito del estudio:

Estimado docente, le invitamos a participaren la investigación titulada “Actitudes y conocimiento docente sobre especificaciones de adaptaciones curriculares individuales en Educación General Básica Guayaquil, 2022” cuyo objetivo es: Determinar la relación de las actitudes docentes con el conocimiento sobre especificaciones de las adaptaciones curriculares en Educación General Básica, Guayaquil, 2022. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado, del programa de Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad Cesar Vallejo del campus Piura, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución Unidad Educativa Particular Bilingüe Interamericano.

La investigación busca determinar la correlación de las variables mediante la aplicación de cuestionarios validado por expertos y el posterior análisis de datos. Su aporte social será de beneficio para la educación integral de niños y niñas en el nivel de educación básica.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizara lo siguiente:

1. Se aplicará un cuestionario sobre actitud docente sobre adaptaciones curriculares y practicas inclusivas, conformado por 20 ítems con una escala de respuesta ordinal: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en desacuerdo (TED).
2. Se aplicará un cuestionario de conocimiento docente sobre adaptaciones curriculares, conformado por 20 ítems con una escala de respuesta ordinal: Totalmente de acuerdo (TDA), De acuerdo (DA), Indiferente (I), En Desacuerdo (ED), Totalmente en desacuerdo (TED).
3. Cada cuestionario tendrá un tiempo aproximado de aplicación de 15 minutos mediante el formulario de Google Form.

Participación voluntaria

Puede realizar todas las consultas para aclarar dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar, puede hacerlo sin ningún problema.

Seguridad

Ud. debe saber que no existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embrago, en el caso que existan preguntan que le puedan generar incomodidad, usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios

Los resultados de la investigación serán entregados a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad

Los datos recolectados deben ser anónimos y no deben tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde será totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactarse con el investigador: Engracia Triviño María del Consuelo dengraciatr@ucvvirtual.edu.pe y docente asesor Mg. Merino Flores, Irene imerinof@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación confirmo mi participación en la investigación:

Nombres y apellidos.....

Fecha y hora.....



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MERINO FLORES IRENE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "ACTITUDES Y CONOCIMIENTO DOCENTE SOBRE ESPECIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALES EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA GUAYAQUIL, 2022", cuyo autor es ENGRACIA TRIVIÑO MARIA DEL CONSUELO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

PIURA, 13 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO FLORES IRENE DNI: 40918909 ORCID: 0000-0003-3026-5766	Firmado electrónicamente por: IMERINOF el 16-01- 2023 10:08:37

Código documento Trilce: TRI - 0519799